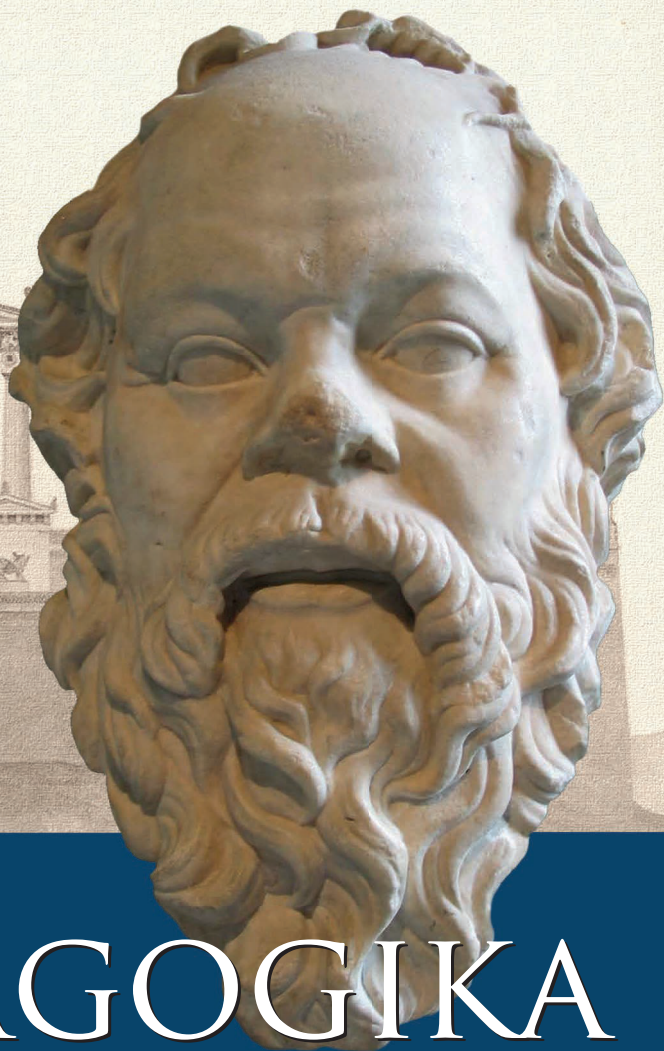


BOGUSŁAWA
JODŁOWSKA



PEDAGOGIKA SOKRATEJSKA

© Copyright by Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012

Recenzent:

dr hab. Janina Kostkiewicz, prof. UJ

Redakcja wydawnicza:

Zespół

Opracowanie typograficzne:

Katarzyna Kerschner

Projekt okładki:

Andrzej Augustyński

ISBN 978-83-7587-969-8

Oficyna Wydawnicza „Impuls”

30-619 Kraków, ul. Turniejowa 59/5

tel. (12) 422-41-80, fax (12) 422-59-47

www.impulsoficyna.com.pl, e-mail: impuls@impulsoficyna.com.pl

Wydanie I, Kraków 2012

B. Jodłowska, *Pedagogika sokratejska*, Kraków 2012
ISBN: 978-83-7587-969-8, © by Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2012

*Mojemu mężowi
Władysławowi Jodłowskiemu*

Spis treści

Przedmowa	11
-----------------	----

Część I Człowiek i Logos Z podstaw sokratejskiej antropologii pedagogicznej

Rozdział I

Problem i metoda	21
1. Problemy	21
2. Kwestia źródeł i rekonstrukcji pedagogicznej myśli Sokratesa	23

Rozdział II

Filozoficzne źródła pedagogiki sokratejskiej	31
1. Życie Sokratesa – ewolucja umysłu i ducha wychowawczego	34
2. Sokrates i presokratycy – u początków pedagogiki	46
3. Sokrates i sofści – spór o filozofię człowieka Sokratejski przewrót na tradycyjnej skali wartości	54

Rozdział III

Sokrates i pytanie o jakość życia	65
1. Jakość życia ideą kierunkową wychowania sokratejskiego	67
2. Sokrates, czyli jakość życia ważniejsza od ciągłości tylko biologicznej egzystencji	70
3. <i>Gnothi seauton</i> – sokratejskie wezwanie do troski o poznanie siebie	78

Rozdział IV

Pytanie o wychowanie i sokratejską pedagogikę	83
1. Jak możliwe jest wychowanie?	84
2. PARABOLA JASKINI: sens i znaczenie wychowania	86
3. Ewolucja istoty pojęcia <i>paidagogos</i>	94

Rozdział V

Kto (co) wiąże potencjał ludzki?

Rozważania z perspektywy antropologii sokratejskiej	103
1. Potencjalność ludzka w ujęciu antropologii sokratejskiej	104
2. Trudny uczeń „produktem” pedagogiki opartej na reprodukcji i transmisji wiedzy. Prawo odpłaty	112
3. Pedagogika sokratejska szansą wyeliminowania problemu „trudnego ucznia”	117

Część II

Logos jako Dialogos

Pedagogika sokratejska – metodologia procesu wychowania

Rozdział VI

Wartości i cele sokratejskiej pedagogiki	127
1. Mądrość jako wartość i cel pedagogiki sokratejskiej	129
2. Prawda, dobro, piękno jako wartości i bliższe cele wychowania sokratejskiego	137
3. Sokratejskie poszukiwanie „trwałego kodu moralnego”	141
4. O sokratejskiej bezinteresowności i miłości pedagogicznej	145

Rozdział VII

Treści wychowania sokratejskiego	159
1. Treści wychowania są „pokarmem duszy” – rozważania w kontekście sporu Sokratesa z sofistami w <i>Gorgiaszu</i> Platona	159
2. Definiowanie pojęć	162
3. Problemy wiedzy i niewiedzy. Teoria koherencji wiedzy	166

Rozdział VIII

Proces sokratejskiego wychowania – pytanie o dialog i metodę	175
1. Ontologiczna koncepcja sokratejskiego dialogu	176
2. Pytanie o metodę nauczania/wychowania	182
3. Elenktyka i majeutyka a problem sokratejskich pytań – praktyczny wymiar mądrości sokratejskiego wychowania	190
4. Dialog sokratyczny czy dogmatyczny? Analiza dialogu lekcyjnego	195

Część III
Plus ratio quam vis
Pedagogika sokratejska w XXI wieku

Rozdział IX

Sokratejski nauczyciel – intelektualista a człowiek duchowy	203
1. Kiedy nauczyciel może być promotorem kultury wrogości?	204
2. Wychowanie sokratejskie a badania „nowego paradygmatu”	211
3. Sokrates, <i>action research</i> i idea ucznia jako badacza	219
4. Sokratejski nauczyciel jako badacz	222

Rozdział X

Pedagogika sokratejska – Uniwersytet – Europa w XXI wieku	227
1. Sokrates a wychowanie w warunkach zróżnicowania kulturowego Europy	231
2. Powrót do Sokratesa to powrót do antropologii (pedagogicznej) postrzegającej człowieka w perspektywie mądrości	240
3. Współczesny uniwersytet sokratejską agorą – w trosce o mądrość nauczyciela	245

Bibliografia	255
--------------------	-----

Indeks nazwisk	265
----------------------	-----

Aneks	269
-------------	-----

Załącznik 1. Platon <i>Menon</i> (fragment)	271
---	-----

Załącznik 2. Rodzaje pytań sokratejskich według K. Sośnickiego	277
--	-----

Załącznik 3. Dialog lekcyjny	279
------------------------------------	-----

[...] poszedłem do kogoś z tych, którzy uchodzą za mądrych, aby jeśli gdzie, to tam przekonać wyrocznie, że się myli, i wykazać jej, że ten oto tu jest mądrzejszy ode mnie, a tyś powiedziała, że ja.

Więc, kiedy się tak rozglądam – nazwiska wymienić nie mam potrzeby: to był ktoś spośród polityków, który na mnie takie jakieś z bliska zrobił wrażenie, obywatele – otóż, kiedy tak z nim rozmawiał, zaczęło mi się zdawać, że ten obywatel wydaje się mądrym wielu innym ludziom, a najwięcej sobie samemu, a jest? Nie! A potem próbowałem mu wykazać, że się tylko uważa za mądrego, a nie jest nim naprawdę. No i stąd mnie nienawidził i on, i wielu z tych, co przy tym byli.

Wróciwszy do domu zacząłem miarkować, że od tego człowieka jednak jestem mądrzejszy. Bo z nas dwóch żaden, zdaje się, nie wie o tym, co piękne i dobre; ale jemu się zdaje, że coś wie, choć nic nie wie, a ja, jak nic nie wiem, tak mi się nawet i nie zdaje. Więc może o tę właśnie odrobinę jestem od niego mądrzejszy, że jak czego nie wiem, to i nie myślę, że wiem.

Platon, *Obrona Sokratesa* [w:] tegoż, *Dialogi*, t. 1,
przet. W. Witwicki, Kęty 1999, s. 558.

Przedmowa

Rozróżnienie między prawdą samą, dobrem samym a tym, co wydaje się prawdziwe i dobre, zaprzętało uwagę Sokratesa od momentu obudzenia się jego krytycznej świadomości. Z pewnością nie chodziło o poszukiwanie pustej abstrakcji i chęć zabawy w definiowanie pojęć, jak to czasem mu zarzucano, ale o coś znacznie bardziej podstawowego, co ma związek z pytaniem: CZY PRAWDA, DOBRO, MĄDROŚĆ MAJĄ SWOJE ŹRÓDŁO W NATURZE, CZY W KONWENCJI, KULTURZE; CZY MOŻNA SIĘ TEGO NAUCZYĆ? Sokrates wiedział, że trzeba sobie odpowiedzieć na pytanie, CZY WYCHOWANIE JEST RZECZYWIŚCIE MOŻLIWE. Oczywiście, miał na myśli prawdziwe wychowanie, wychodzące poza czysto instrumentalny, techniczny jego wymiar, jaki szeroko upowszechnili wówczas sofisci, nazywający siebie „nauczycielami mądrości”. Sokrates dostrzegał, że dotychczasowe badania w ramach presokratejskich koncepcji filozoficznych nie dawały możliwości sensownej odpowiedzi na powyższe pytania. Nie mogły jej udzielić, jego zdaniem, nie tylko koncepcje należące do jońskiej filozofii przyrody, lecz także te o humanistycznej proveniencji, do których należy zaliczyć nauczanie sofistów. Choć nie postrzegali oni już człowieka z pozycji przyrodoznawczych, to jednak ich humanizm okazał się niebezpieczny, szczególnie dla wychowania. Jak dla jończyków punktem wyjścia badań była natura, tak dla sofistów – kultura. Tym samym człowiek i wiedza o nim stały się ważne, wyłaniając problematykę moralną i pytanie o prawdę, mądrość, dobro. Ten starożytny antropocentryzm sofistów, stawiający człowieka w centrum, określał kierunek rozwoju myśli o wychowaniu i pedagogiczną drogę „nabywania” szczególnego rodzaju mądrości, która w przyszłości miała mu zapewnić, jako politykowi, władzę nad innymi osobami, konieczną – jak sądzono – do pełnienia urzędów w państwie. Człowiek stał się niejako w ramach powstającego nowego paradygmatu wychowania „miarą wszechrzeczy”, a jakie konsekwencje pedagogiczne niesie z sobą ta teoria, pokazują krytyczna myśl filozoficzna Sokratesa, Platona, Arystotelesa. Współcześnie człowiek znów staje się miarą wszystkiego w kierunkach zorientowanych antypedagogicznie. Nasuwa się tym samym myśl, że historia wychowania zatoczyła koło i dziś mamy ponownie do czynienia z próbami wywyższenia człowieka, jak to ma miejsce we współ-

czesnym pajdocentryzmie czy pedagogikach budujących swoje koncepcje na postmodernistycznej antropologii. Warto zapytać, czy przełom neoliberalny zapoczątkowany w latach osiemdziesiątych XX wieku to nie „produkt” takiego właśnie myślenia o człowieku, uruchamiającego neoliberalną maszynę miażdżącą umysły uczniów, nauczycieli, minimalizującą ich aktywność wychowawczą i samowychowawczą. Co się dzieje z prawdą, dobrem? Gdzie jest troska o kształcenie mądrych nauczycieli, którzy będą z kolei wychowywać mądre społeczeństwo? Ciągłe jeszcze wstydzimy się wymawiać słowo „mądrość”, choć chcielibyśmy mieć mądrych nauczycieli. Wiemy, że warto zabiegać o mądrość, lecz jakby nie wypada o tym głośno mówić. To jakiś smutny żart z człowieka, który przecież zawsze pragnął mądrości we własnym życiu, wierząc, że razem z nią zagości w nim dobro. Skąd nawet u niewykształconych ludzi takie przekonanie? Czy podpowiada im to sokratejski *daimonion* – duch opiekuńczy, który odzywa się w każdym człowieku w ważnych i trudnych chwilach życia?

Być może nie uzyska się mądrości, o jakiej marzymy, ale nie oznacza to, że nie warto, a nawet, że nie należy stawiać sobie takich ambitnych, choć przecież dalekich celów i dążyć do ich realizacji. Cele motywują nasze myśli i stają się siłą napędową naszych działań. W wychowaniu ma to ogromne znaczenie, nawet w tak trudnych czasach jak obecne, a może szczególnie w takich czasach powrót do mądrości, a więc i Sokratesa, jest nie tylko wskazany, ale wręcz konieczny. Tym razem będzie to powrót pedagoga, który chce właśnie na sokratejskiej mądrości budować pedagogikę? Dlaczego warto pisać jeszcze jedną pedagogikę, podczas gdy w ostatnich latach tak wiele ich powstało? Te pytania musi zadać sobie każdy, kto w dodatku sięga po myśl tak trudną, niejednoznaczną, niepewną, wymagającą szerokiej interdyscyplinarnej wiedzy z pogranicza wielu nauk. Ale czy wobec wielości współczesnych propozycji, często uwikłanych w różne ideologie, nurty polityczne, nie warto się posłużyć modelem wychowania, który oparł się czasowi i nadal zadziwia swoją aktualnością i świeżością podstawowych myśli, dających szansę zbudowania pedagogiki o ponadczasowym wymiarze?

Celem tej książki jest podjęcie próby poznania początków pedagogiki, a więc także pierwszych poszukiwań odpowiedzi na dwa fundamentalne pytania: „Czy wychowanie jest w ogóle możliwe?”. Jeżeli tak, to: „Jak w ogóle możliwe jest wychowanie?”. Sokrates zadawał sobie te pytania, ponieważ obserwując działalność sofistów i przewidując konsekwencje kształtowanych przez nich przekonań i postaw moralnych młodzieży przygotowywanej do sprawowania najwyższych urzędów w państwie i decydowania o kształcie rozwijającej się młodej, ateńskiej demokracji, był poważnie zaniepokojony jej rezultatami. A musiał przecież dobrze znać nauczanie sofistów, gdyż – jak niektórzy twierdzą – on sam na początku był też sofistą. Jeżeli tak, to gruntownie rozpoznał

cele i treści nauczania, jak również strukturę całego procesu oraz stosowane metody nauczania. Miał zatem podstawy do tego, by merytorycznie oceniać nauczanie sofistów. Jeżeli jednak odwrócił się od takiego nauczania, to warto się głębiej zastanowić, dlaczego to zrobił i jakie miał racjonalne argumenty za podjęciem się stworzenia alternatywnego modelu wychowawczego. W jakim kierunku poszły jego próby, które – jak wiemy – dotyczyły nie tylko antropologiczno-aksjologicznych podstaw wychowania człowieka, lecz także metod i form tego procesu, czyli całej dydaktyki nauczania, patrząc od strony warsztatowej. Krytycznie odnosząc się do intelektualizmu sofistów, do ich rozumienia wiedzy, w której upatrywali oni szansę osiągnięcia mądrości, Sokrates obnażył ich pretensjonalną „mądrość”. Dość powiedzieć za Paulem Janetem, że:

Dla sofistów nauczanie mądrości było jedynie tylko zawodem zaszczepnym i zyskownym; natomiast spełnieniem obowiązku patriotycznego i boską misją było ono dla Sokratesa¹.

Niniejsza książka jest w pierwszym rzędzie pracą o mądrości Sokratesa, a niewątpliwie także o „mądrości wychowawczej”, a dopiero później jego „pedagogice”, w której się ona objawiała, a którą utrwalili dla potomnych jego uczniowie. Każdy, kto zainspirowany został jego wielkimi myślami, nie tylko filozoficznymi, etycznymi, lecz także paideutycznymi, czy w dzisiejszym znaczeniu – pedagogicznymi, musi mieć na uwadze, że próbuje się zmierzyć z myślą o wychowaniu jednego z pierwszych, najbardziej kontrowersyjnych, a zarazem chyba najwybitniejszych wychowawców, jacy pojawili się dotychczas na świecie. Świadomość tego, trzeba powiedzieć, musi onieśmiewać, ale jednocześnie inspirować do jej studiowania. Jej wyraz, jaki znalazła w niniejszej książce, jest jednocześnie dowodem przebytej przeze mnie długiej drogi wewnętrznego dorastania do jakże trudnych problemów, z którymi przychodzi się zmierzyć każdemu, kto zabiera głos w sprawie wychowania człowieka i w dodatku sokratejskiego wychowania. Już przy pierwszym zetknięciu się z Sokratesem trudno nie odnieść wrażenia, że jest on wychowawcą intrygującym, poszukującym, odpowiedzialnym, wyjątkowym w swoim nauczycielskim działaniu, inspirującym, zmuszającym do krytycznej refleksji, pragnącym ze wszech miar uczynić człowieka mądrzejszym, lepszym, mającym na celu dobro, a nie zaszczepę i hedonistyczną przyjemność.

Trzeba powiedzieć, że problem Sokratesa-pedagoga był w literaturze naukowej XX wieku zauważany, by wymienić choćby takich autorów, jak: Kazimierz Sośnicki, Bogdan Nawroczyński, Jadwiga Mizińska, Eduard Spranger, Otto Friedrich Bollnow, Hans-Georg Gadamer, Alvin Bloom, Martha

1 P. Janet, *Zarys etyki w rozwoju historycznym*, przeł. J. Rutkowska, Poznań 1926, s. 11.

C. Nussbaum, Sun-Jae Song. Nie wszyscy oni byli przecież pedagogami, trudno więc się dziwić, że ich dyskurs nie spełnia oczekiwań pedagogów. Najpełniejszy dotychczas kształt tej myśli zawarty jest w monumentalnym dziele Wernera Jaegera *Paideia. Formowanie człowieka greckiego*. Wszyscy oni jednak, oprócz może Sośnickiego, który wskazał wyraźną wartość dydaktyczną erotematycznej formy w dialogu *Menon*, nie próbowali dokonać głębszych analiz pedagogicznych. Choć na przestrzeni kolejnych dziesięcioleci przybywało coraz więcej prac filozoficznych, to polskim pedagogom postać Sokratesa-pedagoga była coraz bardziej odległa, szczególnie właśnie w drugiej połowie XX wieku. Zaważyły na tym w jakimś stopniu względy polityczne, ale również przekonanie, iż Sokrates to filozof i niewiele można z tym począć, biorąc pod uwagę dodatkowo fakt, że sami filozofowie nie są zgodni co do tego, czy istniał historyczny Sokrates, czy może to wszystko należy do Platona, który własne teorie wkładał w usta swojemu mistrzowi. Znana to prawda, że muszą się wydarzyć jakieś istotne, gwałtowne przełomy kulturowe, aby szkoła, a szerzej teoretycy wychowania byli gotowi na głębokie zmiany. Można więc zapytać, co taki Sokrates, żyjący w starożytności, mógłby mieć nowego do powiedzenia współczesnym teoretykom wychowania. Co pedagogika sokratejska może zaproponować „ponowoczesnej szkole” i „globalnemu nastolatkowi”? Czy może konkurować z pedagogiką pozytywistyczną, krytyczną, antypedagogiką? Z takimi pytaniami i wątpliwościami można się było spotkać wśród pedagogów, w tym polskich – nieufnych wobec wszelkich prób badań dotyczących nauczania i wychowania sokratejskiego. Wydaje się jednak, że XXI wiek niesie nadzieję, a pogłębiające się problemy z trudną młodzieżą wymuszają poszukiwanie alternatywy dla tradycyjnej pedagogiki, zamykającej umysły młodych, zniewalającej oraz blokującej myślenie i mądrość. Przypominają mi się zawsze wtedy słowa wspańskiego studenta matematyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, studiującego w systemie zaocznym i pracującego z dziećmi w małej szkółce wiejskiej, który na zajęciach z pedagogiki powiedział, że decydujące jest zawsze nastawienie ucznia. Jest ono dużo ważniejsze niż zdolności czy dotychczas posiadana wiedza. Nawet z uczniem wyraźnie upośledzonym – twierdził – można „dokonać cudów”, jeśli tylko chce się uczyć. Odwrotnie – jeśli uczeń nie ma ochoty się uczyć – praca nauczyciela pozbawiona jest sensu. Nie da się wejść, jeśli ma się przed sobą ścianę bez drzwi. Nie da się wejść, nie stosując gwałtu. Wtedy jednak wartość nauczania jest co najmniej problematyczna. To stwierdzenie myślącego w kategoriach krytycznych, młodego, studiującego nauczyciela można odnieść również do oporu i negatywnego nastawienia wielu ludzi nauki, którzy wolą być taką „ścianą bez drzwi”, zamykającą umysły na wszystko, co inne, problematyczne, wymagające uwagi. Miał z takim oporem do czynienia Sokrates, który pragnął wprowadzić nauczanie przeciwne powszechnie stosowanemu wów-

czas modelowi nauczania sofistów, i ma także współcześnie każdy, kto próbuje wprowadzić jakąś nową koncepcję w życie czy choćby na współczesne, konferencyjne agory. Jak wiemy, Sokrates przypłacił swoje reformatorskie dążenia życiem. Podstawowe założenia jego doktryny wychowania i jednocześnie pedagogiki, którą będziemy tu rozwijać pod nazwą PEDAGOGIKI SOKRATEJSKIEJ są następujące: po pierwsze CZŁOWIEK POTRZEBUJE MĄDREGO WYCHOWANIA, BY ŻYĆ ŻYCIEM WARTOŚCIOWYM, MĄDRYM, MAJĄCYM NA CELU DOBRO; PO DRUGIE WYCHOWANIE PRZEBIEGA RÓWNOLEGLE Z POZNANIEM I WYMAGA REFLEKSYJNEJ ELENKTYKI I MAJEUTYKI.

Pedagogika sokratejska to wielkie zadanie, kładące fundamenty pod ludzkie dobro i prowadzącą do niego mądrość. Spotkanie z Sokratesem okazało się mieć dla jakości moich poszukiwań badawczych wielkie, wręcz decydujące znaczenie, gdyż określiło na długie lata drogę naukową. Gdy w 1996 roku wyszedł na ten temat mój pierwszy artykuł *W poszukiwaniu prawdy w wychowaniu – zwrot ku pedagogice sokratejskiej (Próba koncepcji pedagogiki majeutycznej)*, wydany w książce *Edukacja wobec wyzwań pluralizmu ideologiczno-politycznego*, pod redakcją Marii Czerepaniak-Walczak², wygłoszony wcześniej na II Ogólnopolskim Zjeździe Pedagogicznym (31.08.–2.09.1995) w Toruniu, nikt nie zajmował się jeszcze w Polsce myślą pedagogiczną Sokratesa głębiej i nikt nie podjął wówczas dyskusji nad jej sensem. Jadąc na zjazd, wówczas za namową Profesora Franciszka Adamskiego, i proponując pierwszą swoją fascynację Sokratesem i jego pedagogią, zdałam sobie wyraźnie sprawę z bliskości jej antropologiczno-aksjologicznych podstaw z tezami personalizmu, na których Profesor opierał budowaną przez siebie pedagogikę personalistyczną. To upewniło mnie w przekonaniu, że warto rozwijać pedagogikę sokratejską, a wyczuwane poparcie ze strony Profesora dodawało sił do prowadzenia dalszych badań i wdrażania ich do praktyki na zajęciach z pedagogiki ze studentami Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz studentami Papieskiej Akademii Teologicznej w Krakowie, gdzie prowadziłam wykłady monograficzne z pedagogiki majeutycznej (sokratejskiej), a także studentami Kolegium Nauczycielskiego w Gliwicach. Trzy różne uczelnie, różne doświadczenia, ale rezultat zainteresowania pedagogiką sokratejską wśród studentów tak samo głęboki. Wychodziłam wtedy z przekonania, że do prawdy o wychowaniu nie dojdę tylko przez aprioryczne spekulacje, ale przede wszystkim przez jedność myśli i bezpośrednich doświadczeń z młodzieżą, a więc przez doświadczenie ich motywacji, woli współdziałania z nauczycielem. Jest to najbardziej podstawowe i powszechne ludzkie doświadczenie, decydujące o działaniu. W tym sen-

2 M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Edukacja wobec wyzwań pluralizmu ideologiczno-politycznego*, Szczecin 1996.

sie można powiedzieć, korzystając z sugestywnych określeń głównego dzieła Arthura Schopenhauera, że świat wychowania, życia szkolnego to świat myśli i woli działania. Mądry nauczyciel wie, że obecny w człowieku fakt chcenia to przymierze z naturą, której trudno nie doceniać. Staje on ustawicznie wobec dobra i zła, radości i cierpienia, prawdy i fałszu, a jego podstawowym zadaniem jest umiejętność odnalezienia się wobec tych wartości, zajęcia wobec nich właściwej postawy. Nie jest to tylko jakaś jeszcze kolejna decyzja, którą należy podjąć, ale za każdym razem swoiste odkrycie, możliwe dzięki mądrości, uruchamiającej krytyczną refleksję nad bezpośrednim przeżyciem, nasuwającą się prawdą i oceną w kontekście własnej wiedzy i doświadczenia. Jego mądrość każe mu przy tym być pokornym, gdyż nigdy nie można do końca mieć pewności, czy jest się w posiadaniu wyczerpującej wiedzy i autentycznej prawdy. Można powiedzieć, że mądrość warunkuje wolę, ale i ona sama buduje się na tej wielkiej sile rządzącej ludzkim życiem. Sokrates wiedział, że refleksja nad ludzką „wolą” jest kluczem do mądrości. Stąd tak ważną rolę pełni elenktyka w wewnętrznym nastawieniu człowieka do poznawania prawdy, jej majeutyki, skutkującej zawsze przemianą wewnętrzną, określaną wychowaniem. Wiemy już z innych prac, choćby z książki *Wychowanie, mądrość kultura. Problemy współczesnego wychowania w perspektywie sokratejskiej*³, gdzie jej cała pierwsza część to szkice z pedagogiki sokratejskiej mojego autorstwa, że spojrzenie na Sokratesa i jego pedagogię z perspektywy elenktyczno-majeutycznego procesu i relacji dialogowych z uczniami oraz innymi osobami jest sercem pedagogiki sokratejskiej. Ukazanie tych problemów jest kluczowe dla zrozumienia istoty samego wychowania, które – jeżeli jest prawidłowo pojmowane i prowadzone – oznacza jednocześnie zdobywanie mądrości. Jest to zapewne trudna droga,znaczona problemami, a nawet cierpieniem człowieka, ale jedyna do tego, by rozumnie i godnie przeżywać swoje życie, bez złudzeń, nadziei i resentymentu. Można więc zapytać: „Czy mądrości wychowawczej można się nauczyć?”. Na to pytanie Sokrates nie daje jednoznacznej odpowiedzi, choć nie zostawia nas bez kierunkowskazów, a najwspanialszymi z nich są jego pytania, zmuszające do myślenia i tym samym uzyskiwania wyższej formy istnienia. Jego ironia nie może nas mylić, ponieważ – jak nikt przed nim – uważał, że człowiekowi potrzebne jest mądre wychowanie, i – jak mało kto – nie chciał się zgodzić z tym, by uważano go za mędrca, gdyż do mądrości trzeba pokonać daleką drogę, zbyt daleką i trudną, by sądzić, że zawsze osiągnie się cel. Ale sama próba jego osiągania, podążania drogą ciągłej pracy nad sobą jest już wielką duchowo-intelektualną zapłatą dla podążającego. Pedagogika sokratejska proponuje nie-

3 B. Jodłowska, M. Flanczewska-Wolny (red.), *Wychowanie, mądrość, kultura. Problemy współczesnego wychowania w perspektywie sokratejskiej*, Kraków 2011.

ustanne poszukiwania mądrości, by umieć rozpoznawać dobro i realizować je w życiu, czyniąc je wartościowym i godnym przeżycia.

Niniejsza książka stawia sobie następujące cele:

- ZAPOZNANIE z sokratejską nauką prowadzenia człowieka drogą mądrości i prawdy ku dobru czyniącemu życie ludzkie wartościowym;
- ZAPOZNANIE z zasadami sokratejskiej elenkyty i majeutyki oraz problematyką pytań, poleceń nauczyciela, a także dialogu – modelu układu czynności pedagogicznych;
- POZNANIE zróżnicowanych warunków i form organizacyjnych sokratejskiego nauczania.

Niniejsza książka jest pierwszym, szerszym opracowaniem pedagogiki sokratejskiej i nie daje całościowego i systematycznego wykładu problemów oraz ich rozwiązań. Prezentuje raczej ciągle jeszcze wybrane problemy filozoficzno-pedagogiczne i metodologiczne, częściowo publikowane, poprawione i uzupełnione, powstające w różnym czasie i odpowiadające na zapotrzebowania różnych spotkań konferencyjnych, wykładów i seminariów prowadzonych ze studentami kilku uczelni na przestrzeni wielu lat. Równolegle z dociekaniem teoretycznymi prowadzone były badania wdrożeniowe, których wyniki będą publikowane w kolejnych tomach coraz wnikliwiej analizujących problemy pedagogiki sokratejskiej. Zdaję sobie sprawę, że ciągle jeszcze jestem u początków poznawania wielkiej i głębokiej myśli sokratejsko-platońskiej oraz u początków budowania pedagogiki, która – jeżeli dobrze ją rozumiem – może wnieść wiele wartości do myślenia i działania pedagogów oraz do teorii współczesnej pedagogiki, otwierając je w większym zakresie na humanizm. Sokrates zawsze otwierał myśl i nigdy nie chciał jej ostatecznie domknąć po to, by niepokoiła, zdumiewała, zmuszała do krytycznego namysłu. Może ta książka też będzie dla wielu osób takim otwarciem się na początki pedagogiki i problemy, które starałam się przybliżyć, szczególnie myślę tu o studentach pedagogiki i nauczycielach.

Chciałabym serdecznie podziękować Profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego dr hab. Janinie Kostkiewicz za cenne uwagi, które dały asumpt do prze-myślenia wielu problemów. Dziękuję też Dyrekcji Kolegium Nauczycielskiego w Gliwicach, studentom biorącym udział w zajęciach sokratejskich, dyskusjach, a nawet próbach wystawienia *Obrony Sokratesa* przed uczelnianą widownią. Dziękuję wreszcie nauczycielom szkół, studentom, którzy w ramach praktyk pedagogicznych próbowali w charakterze nauczyciela-sokratyka przeprowadzać lekcje w klasach I–III w systemie zajęć zintegrowanych.

CZĘŚĆ I CZŁOWIEK I LOGOS

Z PODSTAW SOKRATEJSKIEJ ANTROPOLOGII PEDAGOGICZNEJ

Rozum jest właściwością daną jedynie człowiekowi. Podobnie jak specyficzną cechą, właściwą tylko pająkowi [...] jest snucie pajęczyny, tak tylko człowiek może wysnuwać z siebie nić logosu i oplątywać nim, tym swoim „dyskursem”, przedmiot myśli. Wprawdzie zmysły są „prawdziwsze” od rozumu, bo dają przeżyciu wyraz bezpośredni, ale jest to wyraz niepełny. Dopiero musi wdać się w to logos i przeżycie niejako uzupełnić. Komentując je, uciekając się do słowa, do rozmowy.

S. Kasprzysiak, *Będziesz poznawał* [w:] G. Colli, *Narodziny filozofii*, przeł. S. Kasprzysiak, Kraków 1994, s. 13.

Bezmyślnym życiem żyć człowiekowi nie warto.
Platon, *Obrona Sokratesa* [w:] tegoż, *Dialogi*, 38A, t. 1,
przeł. W. Witwicki, Kęty 1999, s. 578.

Rozdział I

Problem i metoda

Sokrates jest wielką zagadką nie tylko dla pedagogów, lecz także dla filozofów. Mimo że prawdopodobnie nie napisał ani jednej pracy, która byłaby dowodem jego wielkości, to i tak jego myśl przeniknęła do ludzkiej świadomości na całym świecie, niepokojąc i zmuszając do zastanawiania się nad ludzką kondycją i wychowaniem człowieka. Osiągnięcia współczesnej wiedzy filozoficznej na temat Sokratesa są duże, czego niestety nie można powiedzieć w odniesieniu do pedagogiki. W ostatnich latach sądzi się, że myśl sokratejska wymaga nowej interpretacji. Thomas Alexander Szlezák, znawca filologii klasycznej i historii filozofii, wnosi takie nowe spojrzenie, wyprowadzone z badań nad literackimi aspektami dialogów, co przybliży dodatkowo wiele kwestii ważnych dla budowania pedagogiki sokratejskiej¹. Ponieważ Sokrates był także pedagogiem, a może przede wszystkim właśnie nim, a odczuwa się brak prac pedagogicznych na jego temat, to każde nowe odczytanie nie tylko pozwala spojrzeć na wiele problemów inaczej, lecz także inspiruje do poszukiwania jeszcze innych interpretacji. Z tego punktu widzenia ujęcie wyprowadzone z badań nad pedagogicznymi aspektami wybranych dialogów może być interesujące.

1. Problemy

W wychowaniu z reguły ważniejszy jest proces niż jego produkt, osiągnięty cel. Takie spojrzenie jest chyba jak najbardziej sokratejskie. Świadczą o tym wczesne dialogi Platona, które powszechnie uważa się za sokratejskie². Pedagogika jest pod tym względem podobna do filozofii, również uważającej,

¹ T.A. Szlezák, *O nowej interpretacji platońskich dialogów*, przeł. P. Domański, Kęty 2005.

² Najczęściej przyjmuje się, że wczesne dialogi są dialogami sokratycznymi. Należą do nich: *Obrona Sokratesa*, *Eutyfron*, *Kriton*, *Charmides*, *Laches*, *Protagoras*, *Menon*, *Eutydem*, *Gorgiasz*. Do grupy średnich należą: *Państwo*, *Fajdros*, *Teajtet*, *Uczta*. Por. T. Mróz, *Wincenty Lutosławski. Polskie badania nad Platonem*, Zielona Góra 2003.

że nie może być zespołem poglądów, teorii, które można poznać w gotowej postaci, znacznie ważniejsza jest bowiem sama praca umysłowa, trud, konieczny w związku z procesem dochodzenia do prawdy. Właśnie wówczas najczęściej ma miejsce przemiana myślenia, wraz z którą równolegle postępuje wychowująca przemiana duszy. Ruch myśli jest ważny, a nie tylko jego wynik czy uzyskany argument. Nie zawsze też chodzi o rację, o ostrość widzenia problemów, ale ważne jest to, by te procesy postępowały, gdyż tylko wówczas człowiek autentycznie się uczy. Sokratejskie dialogi właśnie tego dotyczą i tego uczą: całkowitego zaangażowania się w proces myślowy, który nie wiadomo dokąd może zaprowadzić, jakie prawdy odkryć, bo czy jeżeli idzie się drogą nieodkrytą, nieprzetartą przez kogoś wcześniej, to wiadomo tak naprawdę dokąd nas ona zaprowadzi? Czy może być więc wcześniej wyznaczony ostateczny cel i zaprojektowana optymalna droga jego osiągnięcia, jak czyni to matematyk rozwiązujący zadanie matematyczne? Choć i tu od Einsteina wiele się zmieniło – dopuszcza się prawdopodobieństwo, a więc konieczność wzięcia pod uwagę niepewności, która może się uwidocznic tylko w trakcie postępującego procesu myślowego. Jak wiemy, rzecz nie dotyczy zerwania z determinizmem, ale chodzi o coś głębszego, co zawiera się w stosunku między podmiotem a przedmiotem badania. Jest to jednak już dziś wiadome i nie trzeba tego udowadniać. Nie należy w związku z powyższym mniemać, że nie warto stawiać celów, projektować drogi rozwiązania i próbować nią podążać. Trzeba jednak zważać na to, by konsekwencje techniczne, metodyczne nie były ważniejsze niż przemiana myślenia, ruch myśli, który jest dowodem poszukiwania prawdy i uczenia się. Tak widzę wstępnie warunki, które wydają się ważne w pedagogicznym spojrzeniu na te kwestie, ważne dla budowanej pedagogiki, w której należy uwzględnić następujące problemy:

- JAK MOŻLIWE JEST DLA SOKRATESA WYCHOWANIE I JAKA JEST JEGO ISTOTA?
- CZY NA PODSTAWIE ISTNIEJĄCYCH, NIEBEZPOŚREDNICH ŹRÓDEŁ MYŚLI SOKRATEJSKIEJ, ZGODNYCH JEDNAK W WIELU PODSTAWOWYCH DLA PEDAGOGIKI KWESTIACH, CO NAPAWA NADZIEJĄ, MOŻNA BĘDZIE ZBUDOWAĆ PEDAGOGIKĘ, KTÓRĄ TU NAZWIEMY PEDAGOGIKĄ SOKRATEJSKĄ?
- JAKA JEST STRUKTURA PEDAGOGIKI SOKRATEJSKIEJ?

Biorąc pod uwagę powyższe pytania, należy zauważyć, że myśli o wychowaniu pozostają w ścisłym związku z filozofią. Próbując na ich podstawie zbudować w miarę spójny obraz pedagogiki sokratejskiej, zakładamy, że: istnieje możliwość i potrzeba wychowania – przedmiotu pedagogiki. Z pewnością nie może być ono kształceniem sprawności czy przekazywaniem umiejętności, choć oczywiście tego rodzaju zabiegi muszą być jako pomocnicze, ale co najwyżej mogą uchodzić za środek do celu lub jakiś etap w procesie wychowania. Istota wychowania natomiast polega na tym, że pozwala ono człowiekowi osiągnąć

nać prawdziwy cel, jakim jest dobre, wartościowe i godne życie. Wychowanie staje się więc identyczne z podążaniem do MĄDROŚCI WYBORU³. Oznacza to, że człowiek zawsze ma przed sobą możliwość wyboru. Jest przecież wolny i może wybierać nie dobro, prawdę, ale zło. Zależy to od mądrości osądu, od wiedzy rozumianej w sokratejskim sensie. Tak to już jest, że CZŁOWIEK MOŻE W WYBÓR WŁOŻYĆ TYLE MĄDROŚCI, ILE ZDOBYŁ. Jest więc wychowanie takim dążeniem do mądrości, wiedzy o tym, co dobre, które jest jednocześnie ciągłym przebywaniem w „labiryncie dociekań”.

2. Kwestia źródeł i rekonstrukcji pedagogicznej myśli Sokratesa

W literaturze filozoficznej istnieje tak zwany problem Sokratesa, związany z tym, że Sokrates niczego nie napisał, a to, co wiemy o nim samym i o jego myśli, pochodzi ze źródeł pośrednich: od Platona, Ksenofonta, Arystotelesa, czy w jakimś sensie od Arystofanesa, komediopisarza, w przeciwieństwie do poprzednio wymienionych – filozofów. Wynika z tego, że każdy, kto będzie próbował poszukiwać wiedzy o Sokratesie i jego wielkiej osobowości, będzie musiał podjąć próbę oddzielenia Sokratesa od Platona, Ksenofonta. Szczególnie w przypadku tych dwóch filozofów istnieje niebezpieczeństwo popełnienia błędów, a może jeszcze największe w odniesieniu do Platona, najwybitniejszego ucznia Sokratesa, który zafascynowany nauczaniem swojego mistrza, tak mocno „zespolił się” z jego duchem, że trzeba być bardzo ostrożnym, by dokonać takiego oddzielenia. Problem ten w największym natężeniu występuje w stosunku do najwcześniejszych jego utworów, ale też właśnie one są dla nas najbardziej cenne, ponieważ w nich najżywiej bije jeszcze „serce” Sokratesa. Piszą o tym prawie we wszystkich pracach znakomici filozofowie, więc nie będę tu przytaczała tych wielkich metodologicznych problemów. Przyjmę ich ustalenia metodologiczne w kwestii Sokratesa, odnoszące się do poszczególnych osób, natomiast już inną sprawą jest zawartość merytoryczna treści, które mogą stanowić materiał analiz ważny dla pedagoga. Uważam, że tak naprawdę – jak już wspominałam –czesne *Dialogi* Platona mają w swojej najgłębszej warstwie naturę pedagogiczną. I nie jestem w tym poglądzie odosobniona. Charles Hummel w swoim biogramie Platona stwierdza:

3 W. Jaeger, *Paideia. Formowanie człowieka greckiego*, przeł. M. Plezia, H. Bednarek, Warszawa 2001.

Pisząc je [*Dialogi* – B.J.], starał się on w największym stopniu zbliżyć się do swego mistrza. Sokrates jawi się w nich jako archetyp nauczyciela, chociaż sam uparcie twierdzi, że nim nie jest. Tym samym, cel większości – jeśli nie wszystkich – Platońskich *Dialogów* jest w istocie pedagogiczny; cała jego praca pisarska to służba paidei⁴.

Podpisuję się pod tymi słowami w pełni.

Sokrates jako pedagog rozwijał swoją mądrość pedagogiczną, przechodząc EWOLUCJĘ INTELEKTUALNĄ w sporze z sofistami i nauczając wspaniałą młodzież ateńską. Dla pedagoga interesujące jest więc spojrzenie na Sokratesa nie jak na dojrzałego i w pełni ukształtowanego myśliciela, ale w kontekście powolnego procesu rozwoju i dojrzewania jego osobowości, w świetle zdarzeń i problemów znaczących rozwojowo, pojawiających się w biegu życia, spotkań ze znaczącymi osobami, które mogły wywierać duży wpływ intelektualny i moralny, wyrażający się określonym stanem rozumności i towarzyszącej jej pojęciowości, rozwijającej się stosownie do rozwoju wiedzy. Taki rodzaj badań przypomina sokratejskie metodyczne badanie samego siebie, coś w rodzaju biografii intelektualnej osoby czy lepiej autobiografii intelektualnej, w której można dostrzec pewien stały wzorzec (zasadę) rozwoju myśli. Interesującą „metodą”, która może być pomocna pedagogowi pragnącemu się zmierzyć z logosem (logos – rozum, pojęcia, abstrakcyjne, racjonalne myślenie), jest LOGOMETRIA (gr. *lógos* – pojęcie, rozum, słowo + *metréō* = mierzę). Chciałabym w tej książce zasygnalizować, że kierowałam się jej dyrektywami i uważam ją za wartościową pomoc do odczytania Sokratesa-pedagoga⁵. Gdy piszę te słowa, ciągle jeszcze bardziej czuję, niż wiem, że może być ona ważną metodą dla badania dialogów pod kątem konstruowania i rozumienia pedagogiki sokratejskiej. Z tego powodu nie będę jej tu szerzej omawiała. Była ona wspomagającą metodą przy REKONSTRUKCJI PEDAGOGICZNYCH POGLĄDÓW SOKRATESA, czyli takiej „reorganizacji” dotychczasowych doświadczeń, które pozwoliły się ujawnić nowym pojęciom i nowym sensom, ważnym dla budowania metodologii sokratejskiego procesu wychowania. Rekonstrukcja może być modyfikacją tradycji z punktu widzenia potrzeb teraźniejszości i przyszłości. Jako rezultat podjętych czynności badawczych rekonstrukcja – zdaniem Krystyny Wilkoszewskiej –

4 Ch. Hummel, *Platon*, przeł. S. Mieszalski [w:] C. Kupisiewicz (red.), *Myśliciele o wychowaniu*, t. 2, Warszawa 2000, s. 289.

5 Dla Sokratesa Logos nie jest umownym znakiem, jak dla sofistów, ale tym jedynym pojęciem, będącym najpełniejszym odpowiednikiem RZECZYWISTOŚCI i PRAWDY. Można więc powiedzieć, że oznacza pewną, najogólniej rzecz biorąc, racjonalność naukową, rozumność, abstrakcyjne, krytyczne myślenie. Logometrii jako metodzie mierzenia logosu poświęcę inną książkę.

[...] nie jest nigdy czymś całkowicie nowym, lecz nowym uporządkowaniem zastanego materiału. Porządek ten polega na selekcji i doborze myśli, na uwypatnieniu jednych wątków, a pominięciu innych, przy czym tak rozwijającą się pracę krytyczną kieruje głównie wzgląd nie tyle na dochowanie wierności prezentowanej myśli w jej przeszłym kształcie, lecz raczej świadomość konieczności sprostania wyzwaniu swoich czasów. Tak powstała rekonstrukcja, jako uporządkowanie przeszłych idei z punktu widzenia aktualnych problemów, posiada swój szczególny sens i własne nowe znaczenie⁶.

Odnosząc to do myśli Sokratesa, wybiorę i wykorzystam je tak, jak będą tego wymagały węzłowe problemy pedagogiki.

Analizując wczesne dialogi Platona, ciągle nasuwała mi się w jakimś stopniu stała droga widzenia jednych zagadnień i problemów jako sokratejskich właśnie, a innych jako dalekich od jego pedagogii. Nie będę tu rozwijała teorii tej metody, ponieważ na tym etapie budowania dyskursu pedagogicznego oparłam się na dokonaniach udokumentowanych w filozofii i sprawdzonych w wielu ośrodkach naukowych, także poza granicami Polski, o czym będą zaświadczały przypisy wielu prac obcojęzycznych. Moje badania na tym etapie polegają bardziej na interpretacji pedagogicznej, ciągle konfrontowanej ze współczesnymi dokonaniem w pedagogice. Chodziło mi więc przede wszystkim o to, by korzystając z analiz filozoficznych, odnieść się do myśli Sokratesa, noszących znamiona wychowawcze, i próbować rozpatrywać je jako zdarzenia intelektualne, znaczące fakty i płody, których cechy trzeba oznaczyć, a przyczyn się doszukiwać.

Aby zrozumieć wielką mądrość Sokratesa, dzięki której nastąpił przełom nie tylko w filozofii, antropologii, lecz także w myśleniu o wychowaniu wielu światłych umysłów, trzeba przedstawić ogólny stan ducha i wiedzy oraz obyczajów czasów, w jakich żył Sokrates. Znana to prawda, nie tylko pedagogom, że umysły ludzkie, podobnie jak ich wytwory, nie pojawiają się w próżni, ale na ich powstanie ma wpływ środowisko, otoczenie. Każde poznanie ma swoją przeszłość, która uczestniczy w jej aktualnym kształtowaniu się całą swoją zawartością fałszywych lub prawdziwych treści, złudzeń, przesądów, a także teorii naukowych. Nic nie może być człowiekowi narzucone przez otaczającą rzeczywistość, ale zawsze zależy od jego dotychczasowego stanu wiedzy, przekonań, nawyków poznawczych, preferencji i nastawienia wyznaczanego przez STYL MYŚLOWY wspólnoty, do której należy, kulturę, w jakiej się wychował⁷. Istotne

6 K. Wilkoszewska, *Sztuka jako rytm życia. Rekonstrukcja filozofii sztuki Johna Deweya*, Kraków 1988, s. 8.

7 L. Fleck, *Powstanie i rozwój faktu naukowego. Wprowadzenie do nauki o stylu myślowym i kolektywie myślowym*, przeł. M. Tuszkievicz, Lublin 1986.

są więc wiedza i umiejętności danej wspólnoty, które są zwerbalizowane, ale ważne są także wartości, emocje składające się na jej kulturę myślową. Zdarzają się jednak badania naukowe, odkrycia, myśli, wychodzące poza pewien styl myślowy czasów i trafiające w pustkę lub budzące opór, czasem tak gwałtowny, jak to było w przypadku Sokratesa. Są nie tylko niezrozumiałe dla wspólnoty, ale mogą budzić najgorsze instynkty ludzkie, do jakich z pewnością należy przemoc i atak fizyczny; w przypadku Sokratesa było to niesłuszne skazanie na śmierć przez wypicie trucizny. Co było takiego innego w myśli i czynach Sokratesa, tak niepokojącego, nieznanego, że musiał zostać skazany na śmierć przez demokratyczne władze Aten, miasta i społeczeństwa znanego z racjonalności? Kim zatem był Sokrates i dlaczego musiał umrzeć? Pytania te są ważne, chcemy bowiem uchwycić warunki, w jakich kształtowała się jego myśl pedagogiczna, i zrozumieć, dlaczego poszedł w taką a nie inną stronę budowania podstaw swojej filozofii pedagogicznej i pedagogiki. Jednym słowem, na początek trzeba zapytać o to, co budowało mądrość Sokratesa, na którą składały się zarówno wiedza, jak i czyny. Próbując rekonstruować jego szeroko pojęte myśli o wychowaniu i działania na wielu polach oraz w różnych okresach życia i czyniąc to z perspektywy ujęcia dynamicznego, ewolucyjnego, być może uda się pojąć chociaż częściowo, na czym polega mądrość tego wielkiego człowieka, a szczególnie mądrość pedagogiczna. Jej cechą szczególną jest to, że jawi się jako jedność myśli i działania. Trudno ją pojąć na podstawie definicji, stąd należy po sokratejsku uczestniczyć w ruchu myśli, przybliżającym jej rozumienie powoli, ewolucyjnie. Myślę, że w ten sposób w jakimś sensie będziemy uczestniczyli w dorabianiu się teorii wychowania i samej pedagogiki sokratejskiej jako teorii, ale także teorii teorii.

Brzmi to obiecująco, ale należy pamiętać, że Sokrates niczego nie napisał. Wydaje się, iż nie pisał programowo, był bowiem przekonany o szczególnym, praktycznym charakterze wychowania, zakładającym personalistyczny kontakt z wychowankiem – podmiotem wychowania, podobnie jak wychowujący nauczyciel. Nie pisał ze względu na wielką wartość dobra, mądrości, obecnych w żywym procesie wychowania, wymagającym do swego zaistnienia dialogu – bycia w kontakcie personalnym z drugim człowiekiem, czego w żaden sposób nie może oddać słowo pisane. Nie należy sądzić, iż Sokrates myślał, że słowo pisane nie ma sensu. Z pewnością jednak uważał, że „wychowanie jest procesem głębszym”, zachodzącym na poziomie nie tylko werbalnym, lecz także pozawerbalnym, co wyraża się w gestach, spojrzeniu, mimice. Dopiero te dwa poziomy pozwalają na większe wzajemne rozumienie siebie i tego, co się wydarza w rozmowie. Siłą rzeczy nie może tego zapewnić dialog zapisany, pozbawiony nie tylko wielu informacji zawartych w komunikacji bezsłownej, ale całej atmosfery i głębi rozmowy, mających wyjątkową moc wychowywania.

Nie może tego oddać papier, a jeżeli jeszcze dialog zapisany jest po pewnym czasie, to sytuacja jest podwójnie trudna. Nie będziemy tu mówili o słabej pamięci lub innych utrudnieniach w oddaniu prawdy historycznej, jak chociażby wynikających ze słabości intelektu. Wielu badaczy sądzi, że z tego właśnie powodu bardziej prawdziwym źródłem wiedzy o Sokratesie są dialogi Platona, najznakomitszego ucznia, niż dialogi i inne pisma Ksenofonta.

W niniejszym opracowaniu do poznania pedagogii Sokratesa posłużą nam przede wszystkim *Dialogi* (najczęściej wczesne utwory) Platona, ale także *Pisma Sokratyczne* Ksenofonta, innego ucznia, rzadziej doceniane. W naszym przypadku mają one również dużą wartość, ponieważ wydaje się, że w większym stopniu pozwalają zrozumieć praktyczny wymiar rozmów i działania pedagogicznego Sokratesa, mający przecież dla pedagogiki istotne znaczenie. W *Dialogach* Platona, tych najwcześniejszych, widać wpływ Sokratesa. W nich najbardziej utożsamiał się Platon ze swoim nauczycielem, stąd, jak już była mowa wcześniej, trudność oddzielenia idei Sokratesa od twierdzeń jego ucznia. Jednak da się uchwycić pewien stały wzór dialogowania, który można tu nazwać kodem, pojawiający się regularnie zarówno w partiach elenktycznych dialogów, jak i typowo majeutycznych⁸.

Jednym z podstawowych pojęć w pedagogice Sokratejskiej jest „mądrość”, warunkująca z kolei wybór dobra. W jej definiowaniu będziemy się opierać również na filozofii Arystotelesa, a szczególnie na jego *Metafizyce*⁹. Komediodpisarz Arystofanes krytykuje Sokratesa w swoich komediach, w szczególności w komedii *Chmury*. Również to źródło jest ważne dla wyrobienia sobie właściwego zdania na wiele spraw z życia filozofa. Stanowi ono, jak się wyraził Kierkegaard, „niezbędny kontrast dla koncepcji PLATOŃSKIEJ”¹⁰, który wymusza refleksję i niewątpliwie otwiera nowe perspektywy badań. Trzeba jednak przyznać, że Arystofanesowski komiczny portret ma niestety czasem wręcz tragiczny wymiar, jeżeli weźmie się pod uwagę całokształt uszczypliwych wątków wprowadzających zamęt i dezinterpretację. Nasuwa się pytanie, dlaczego Arystofanes to uczynił. Czy w myśl zasady, że wielka cnota ośmieszenia się nie boi? Czy ironia Arystofanesa była elementem polemicznym wobec odchodzącego świata, a Sokrates świetnie się do tego nadawał jako dziwak, nowator, ironista i co ważne – umiający zachować dystans do krytyki?

Dopiero te cztery źródła razem pozwalają na spojrzenie pełniejsze, co nie znaczy niewymagające wielkiej ostrożności w formułowaniu prawd, przede

8 Wyjaśnienie elenktyki i majeutyki będzie możliwe dopiero w drugiej części publikacji.

9 Arystoteles, *Metafizyka*, przeł. K. Leśniak, Warszawa 2009.

10 S. Kierkegaard, *O pojęciu ironii z nieustającym odniesieniem do Sokratesa*, przeł. A. Dja-kowska, Warszawa 1999, s. 125.

wszystkim w ramach Sokratejskiego nauczania i wychowania. Odczuwa się brak literatury naukowej z tego zakresu, która mogłaby posłużyć do porównania. Bez niej łatwo o nadinterpretację lub wręcz błędzenie. Kto idzie bowiem ścieżkami, a nie drogą, ten zawsze skazany jest na błędzenie. Można tylko mieć nadzieję, że i ono się przydaje, rodząc kolejne pytania wymagające badań.

Jak wiadomo, dla jednych Sokrates jest najwybitniejszą postacią europejskiej kultury, ciągle inspirującą, dającą do myślenia, bezinteresowną, zatroskaną o wartość życia Ateńczyków, oddającą życie w obronie własnych poglądów, dla innych natomiast to osoba kłótniwa, hańbiąca demokrację i Ateny. Co sprawia, że o tej samej osobie można wydawać tak biegunowo odmienne sądy? Czy nie sprawdza się tu jakaś ogólniejsza prawidłowość, wyzwalająca już na samym wstępie zdumienie i protest, które trzeba wyraźnie dostrzec, mówiąc o tym filozofie i pedagogu? Czy nie jest tak, że przez wszystkie czasy w dziejach kultury ujawniają się dwie przeciwstawne tendencje: PIERWSZA – reprezentująca aparat władzy, przemocy i terroru, przypisująca sobie prawo cenzurowania myśli, dyktowania „jedynie słusznej prawdy”; i DRUGA – przeciwna wszelkiemu dogmatyzmowi, poszukująca prawdy, upominająca się o wolność myśli i czynu, o możliwość krytyki głoszonych poglądów, żądająca poddania sądów pod władzę rozumu?¹¹ Czy kiedy po jednej stronie stoi aparat władzy i przemocy, a po drugiej pojedynczy człowiek, chcący za wszelką cenę głosić prawdę, to musi być osobą przegraną? Odpowiedź oczywiście nie jest trudna, a mechanizm działania ogólnie znany, niezależnie od czasów, w których występuje. Wystarczy się powołać na Norwida, który w swoim wierszu *Coś ty Atenom zrobił, Sokratesie?*, napisanym wprawdzie na początku 1856 roku, ale jakże ciągle aktualnym, pyta wielu zasłużonych ludzi o wartości, w imię których działali i za które cierpieli. Pyta Kościuszkę, Napoleona, Mickiewicza i innych – mądrych, zasłużonych i wielkich tego świata. Oczywiście umarli nie odpowiedzą, ale pytanie po wszystkie czasy będzie wyrzutem sumienia, domagającym się refleksji nad małością i tragizmem człowieka oraz koniecznością przebudowy moralnej świata. Pytanie Norwida i jego głęboka prawda, którą się dzieli z ludźmi, zmusza do wielkiej zadumy nad nikczemnością człowieka, gdy dostanie się w sidła głupoty, i wielkością, gdy jest mądry siłą swojej rozumności. Ten piękny i mądry wiersz ukazuje sokratejską prawdę, że małość człowieka wynika z bezmyślności, blokującej czyny moralnie wartościowe. W tym miejscu musi się pojawić teza: TYLKO CZŁOWIEK PRAWDZIWIE MĄDRY, A WIĘC TEN, KTÓRY UŚWIADAMIA SOBIE SVOJĄ NIEWIEDZĘ, BO ZNA SIEBIE SAMEGO, POTRAFI BYĆ MORALNY. ON ZDAJE SOBIE SPRAWĘ Z NIEUCHRONNOŚCI NIEWIEDZY I WIE, ŻE BRAK WIEDZY ABSOLUTNEJ WYMAGA POKORY I OTWARCIA SIĘ NA CIĄGŁE

11 J.R. Barni, *Męczennicy myśli*, przeł. F. Jezierski, Koszalin 1883, s. 9.

POSZUKIWANIE PRAWDY. JEGO MYŚLENIE, RELACJE Z INNYMI I ROZMOWĘ ROZJAŚNIA WOLNOŚĆ, BO TYLKO ONA ZAPEWNIĄ DOSTĘP DO ICH WIEDZY, JĘZYKA, PRZEKONAŃ MORALNYCH, DOŚWIADCZEŃ, CO JEST WIELKĄ WARTOŚCIĄ I WARUNKIEM POMYŚLNEGO DZIAŁANIA, REALIZOWANIA WŁASNYCH CELÓW I WŁASNEGO DOBRA. To założenie dobrze oddaje antropologię Sokratesa i jednocześnie budowany na świadomości ciągłych narodzin człowieka głęboki sens pedagogiki. Człowiek bowiem nie tyle jest, ile się staje z każdą chwilą mądrego istnienia. Trudno się tu nie odnieść do myśli Hannah Arendt, znawczyni myśli Sokratesa, uczennicy Husserla, Heideggera i Jaspersa, która zapewne zgodziłaby się z tą tezą. Jej zdaniem, rzecz leży nie w prawie, wyuczonych normach, ale w nawyku prowadzenia ze sobą „milczącego dialogu”, który od czasów Sokratesa zwie się myśleniem. Chodzi o konieczność refleksjonowania wszystkiego i samodzielnego podejmowania decyzji, choć konfrontowanego z myśleniem innych¹². Istnieje bowiem – jak twierdzi Arendt – niezaprzeczalny związek pomiędzy złem a „brakiem myślenia”. Ta z pewnością śmiała teza, nawiązująca – jak już wspomniano – do Sokratesa, ważna jest dla zrozumienia konieczności zapewnienia człowiekowi warunków dla uświadomionego myślenia i mówienia jako drogi do odkrywania prawdy o sobie i dobru. Właśnie Arendt otworzyła ponownie współczesny świat na dyskusję o ustawieniu myślenia w kategoriach moralnych. Z tej prawdy, wielkiej prawdy, której wagę pokazują ustawicznie tragiczne doświadczenia wszystkich czasów, aż po XX wiek pełen okrucieństwa i zdeptania godności człowieka w wojnach, obozach zagłady, wypływa potrzeba powrotu do Sokratesa i potrzeba rekonstrukcji jego myśli o wychowaniu, myśli przeczących wszelkiej teorii kompetencji wychowawczych (!), czy możliwości nabycia określonej, niezawodnej wiedzy fachowej, dydaktyczno-metodycznej, pozwalającej właściwie planować i projektować pracę pedagoga. Czy wobec tego trzeba zwątpić w pedagogikę? Tak, w pedagogikę tradycyjnie uprawianą, traktującą człowieka instrumentalnie, pozbawiającą go wolności, rozumności działania, jak również sokratejskiej świadomości niewiedzy, w każdej chwili przekreślającej związek myślenia i mówienia oraz refleksji nad tym myśleniem i mówieniem.

12 H. Arendt, *Myślenie*, przeł. H. Buczyńska-Garewicz, Warszawa 1991.

Rozdział II

Filozoficzne źródła pedagogiki sokratejskiej

[...] ja was, obywatele, kocham całym sercem, ale posłucham boga raczej aniżeli was i póki mi tchu starczy, póki sił, bezwarunkowo nie przestanę filozofować i was pobudzać, i pokazywać drogę każdemu, kogo tylko spotkam, mówiąc, jak to zwykle, że ty, mężu zacny, obywatelem będąc Aten, miasta tak wielkiego i tak sławnego z mądrości i siły, nie wstydzisz się dbać i troszczyć o pieniądze, abyś ich miał jak najwięcej, a o stawę, o cześć, o rozum i prawdę, i o duszę, żeby była jak najlepsza, ty nie dbasz i nie troszczysz się o to? I jeżeliby mi kto z was zaprzeczał i mówił, że dba, ja go nie puszczę i nie dam mu odejść, ale go będę pytał i badał, i przekonywał, i jeśli dojdę do przekonania, że on nie ma dzielności naprawdę, a tylko tak mówi, to będę go poniewierał, że o najwyższe wartości najmniej dba, a rzeczy lichsze wyżej stawia.

Platon, *Obrona Sokratesa* [w:] tegoż, *Dialogi*, t. 1, dz. cyt., s. 568–569.

Sokrates i pedagogika – zestawienie obok siebie tych słów zdumiewa czasem współczesnego pedagoga i wywołuje pytanie, co ten starożytny myśliciel może nam dziś sensownego powiedzieć w kwestii wychowania. Cofa to nas przecież do początku racjonalnej myśli, jeśli pominąć wcześniejsze próby presokratyków. Czy zatem warto dziś rozważać dokonania Sokratesa? Odpowiedź może być chyba tylko jedna – warto, szczególnie w obecnych trudnych czasach. Początek greckiej myśli o wychowaniu oznacza zarazem początek kultury Zachodu, a to już jak najbardziej wiąże się z problemami współczesnej kultury europejskiej w niełatwych czasach przełomu i poszukiwania tożsamości. Wracając do tych odległych czasów pedagogzy, świadomi potrzeby przewartościowania wielu zagadnień i teorii pedagogicznych, które uległy dezaktualizacji i nijak się mają do obecnych wymogów, nie tylko naukowych, ale przede wszystkim życiowych. Współczesna pedagogika wraca do początku, gdzie kształtowały się podstawy definicyjne jej głównych pojęć, takich jak: „wychowanie”, „nauczanie”, „uczenie się”, „edukacja”. Podobnie rzecz się ma z wyraźnym określeniem przedmiotu pedagogiki. Przybliżając doktrynę sokratejskiej pedagogiki i stawiając w tym kontekście wiele nowych pytań z pozycji dzisiejszych zainteresowań

i dokonań metodologiczno-merytorycznych, można nie tylko się włączyć do dyskusji nad wymienionymi problemami, ale być może zaproponować koncepcję pedagogiki, która – parafrazując myśl Platona o *anamnesis* – przypomina, że w pracy pedagogicznej również kierujemy się czasem ideami sokratycznymi, choć najczęściej nie zdajemy sobie z tego sprawy¹. Te intrygujące słowa w zestawieniu z sądami Sokratesa i Platona o *anamnesis* oraz pojęciami „maieutyka”, „elenkyta”, „mądrość”, „dobro moralne”, „refleksja”, „samowiedza” stają się problemami, z którymi należy się zmierzyć. Wiele z sokratejskich pojęć ma szansę stać się słowami kluczami współczesnej pedagogiki. Jeżeli ma ona stanowić rzeczywistą pomoc w dorastaniu młodego człowieka do prawdziwego człowieczeństwa, to musi on na wiele spraw spojrzeć inaczej, bardziej całościowo, włączając w to zabiegi, które będą miały dostęp do tego, co „nieredukowalne w człowieku”, by posłużyć się określeniem innego „współczesnego Sokratesa”, Karola Wojtyły². Podobnie jak Sokrates starożytny, Wojtyła jest pewien, że samym rdzeniem człowieka jest moralność, dobro moralne. Jak wiadomo, w CENTRUM ZAINTERESOWAŃ SOKRATESA BYŁO PYTANIE O DOBRO (*agathón*) I CNOTĘ (*areté*)³. Pedagog musi człowiekowi na różnych etapach jego życia pomóc to „dobro” zauważyć i rozwinąć, ponieważ ludzie sądzą, że znają właściwą odpowiedź na pytanie o dobro i cnotę. Jednak w rozmowach z nimi okazuje się, że mają WIEDZĘ POZORNĄ, która nie wytrzymuje sprawdzianu przez logos (rozum)⁴. Sokratejski pedagog pełni tu ważną rolę „akuszerza”, pomagającego człowiekowi w jego narodzinach do dobra, na drodze poznawania prawdy.

Mimo że Karol Wojtyła był filozofem w sensie akademickim – stwierdza Galarowicz – wykładawcą teorii, w istocie jego filozofowanie jest sokratejskie w tym znaczeniu, że nauczyciel pełni jedynie rolę akuszerza. Antropologiczno-etyczne rozważania Wojtyły są w gruncie rzeczy maieutyką⁵.

-
- 1 Takie słowa o pedagogice sokratejskiej, którą to koncepcję przedstawiałam m.in. na konferencji organizowanej przez Katedrę Pedagogiki Ogólnej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, pod patronatem Zespołu Pedagogiki Ogólnej Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN, odbywającej się w Dąbrowicy k. Lublina – usłyszałam od czołowych osób tego grona.
 - 2 J. Galarowicz, *Paradoks egzystencji etycznej. Inspiracje. Ingarden, Wojtyła, Tischner*, Kraków 2009, s. 143–144.
 - 3 Inspiracją do wprowadzenia tej tematyki do wychowania był napis nad świątynią w Delfach „Poznaj samego siebie”, który stał się dla niego swoistym wezwaniem do określenia stosownego dla człowieka dobra.
 - 4 Zob. P. Kunzmann, F.P. Burkard, F. Wiedmann, *Atlas filozofii*, przeł. B.A. Markiewicz, Warszawa 1999, s. 37.
 - 5 J. Galarowicz, *Paradoks...*, dz. cyt., s. 145–146.

Wypada się cieszyć, że w ostatnich latach zaczyna się coraz częściej zauważać sokratejski kierunek patrzenia na człowieka i wartości, którymi powinien żyć. Sokrates ukuł termin „*majeutyka*”, aby nazwać mądry sposób wychowania do dobra. Ponieważ jego matka była położną, przysłała mu do głowy myśl, że ten sposób prowadzenia ucznia (*maieutike*) podobny jest do tego, czym zajmuje się położna. Zarówno nauczyciel, jak i położna mogą tylko pomagać w urodzeniu: ten pierwszy – w urodzeniu prawdy, położna zaś – w urodzeniu dziecka. Tak jak położna pomaga tylko w tym, żeby płód mógł się wydostać na świat, tak nauczyciel pomaga pytaniami wydobyć prawdę, która spoczywa w brzemiennej duszy człowieka.

Wychowanie musi być poddane krytycznej refleksji, by móc zauważyć jego nieoczywistość. Sokrates wiedział, że jest to wielki problem, wymagający gruntownej wiedzy nie tylko merytorycznej, ale – jak byśmy dziś powiedzieli – epistemologicznej, o danej dziedzinie zjawisk i rzeczy, której wagę doceniali już presokratycy, ale też wiedzy antropologicznej i aksjologicznej, pozwalającej odpowiadać na pytanie o człowieka i wartość jego życia. Obserwując wychowanie sofistów, uświadomił sobie, że nie każda wiedza jest prawdziwa, a może być nawet szkodliwa w takim stopniu, że lepiej jej wówczas wcale nie posiadać. Jej wartość będzie bowiem zależeć od sposobu dochodzenia do niej, a w przypadku wychowania – od budowania mądrości wychowawczej opartej na prawdzie i dobru. Skoro, zdaniem Sokratesa, tych warunków nie spełniali sofisci, ówczesni płatni nauczyciele „mądrości”, to uznał, że musi to być jego największym zadaniem. Dialog Platona *Obrona Sokratesa* jest wołaniem o zrozumienie przez Ateńczyków ogromnej wagi wychowania i znaczenia działalności filozoficznej Sokratesa, a może przede wszystkim właśnie mądrości wychowawczej, koniecznej do tego, by właściwie, pod kierunkiem mądrego nauczyciela, mógł przebiegać intencjonalny proces wychowania, oparty na istocie wychowania, niemający nic wspólnego ze sprawowaniem władzy nad innymi.

Właśnie dlatego ważne jest ukazanie początków kształtowania się nowej świadomości, wychodzącej poza proces wychowania naturalnego ku wychowaniu intencjonalnemu, prowadzonemu przez osoby posiadające wiedzę i mądrość wychowawczą.

1. Życie Sokratesa – ewolucja umysłu i ducha wychowawczego

Will Durant w *The Story of Philosophy*⁶ pisze, że Sokrates był filozofem, którego trudno byłoby nazwać przystojnym. Łysa głowa, wielka, owalna twarz, głęboko osadzone oczy, szeroki, kwiecisty nos przypominał raczej twarz portiera w Sympozjum niż jednego z najznakomitszych filozofów. A jednak ten prosty, o niezgrabnej postaci, ubrany zawsze w tę samą pomiętą tunikę, spacerujący beztrząsowo przez agorę myśliciel stał się ukochanym nauczycielem najznamienitszych młodzieńców w Atenach. Gromadzili się oni wokół niego w cienistych zakamarkach świątynnych portyków i – zdaniem Duranta – pomagali mu tworzyć filozofię europejską. Byli pośród nich bogaci młodzieńcy, tacy jak Platon i Alcybiades, delektujący się jego satyryczną analizą demokracji ateńskiej, a byli też tacy jak Antystenes, których przyciągała beztrząsowa bieda mistrza i z niej zrobili swoistą religię. Był też anarchista – Arystyp, któremu marzył się świat wolny, bez panów i sług. Wszyscy oni czcili Sokratesa za jego skromność, mądrość i troskę o wychowanie⁷.

Każde społeczeństwo, od najdawniejszych czasów, jakoś wychowywało swoje dzieci, jednak był to proces naturalny, oparty na naśladownictwie utrwalonych wzorców postępowania, przenoszonych z ojca na syna. W miarę jak rozwijała się kultura społeczeństw, stawiająca człowiekowi coraz większe wymagania, zaczęto się zastanawiać nad celowością i sensownością dotychczasowego wychowania. Można powiedzieć, że komplikujące się wraz z rozwojem kultury życie codzienne wywierało swoistą presję na jakość wychowania i kierunek zmian. Pojęciem, które wówczas było bardzo ważne, nie tylko dla filozofii, lecz także dla początków greckiej refleksji moralnej, było pojęcie MĄDROŚCI. Filozofia uczyniła umiłowanie mądrości przedmiotem swoich badań, a rodząca się pedagogika widziała w wychowaniu do mądrości swój cel i sens, bo najwięksi filozofowie i humaniści tego okresu uważali, że tylko człowiek mądry mógł żyć życiem wartościowym, a nie bezmyślnym, niewartym przeżycia. Jak ważna jest mądrość w wychowaniu człowieka, niech świadczą słowa Sokratesa wypowiedziane w dniu swojej obrony przed sądem:

Jestem przekonany, że dokądkolwiek bym przyszedł, młodzież będzie słuchała moich rozmów, tak samo jak tutaj. [...] A nic nie gadać i cicho siedzieć, ty nie potrafisz, Sokratesie, jak sobie od nas pójdziesz na wygnanie? Otóż to

6 W. Durant, *The Story of Philosophy. The Lives and Opinions of the Greater Philosophers*, New York 2006.

7 Tamże, s. 6.

właśnie. O tym najtrudniej przekonać niejednego z was. Bo jeżeli powiem, że to jest niepostuszeństwo względem boga i ja dlatego nie mogę siedzieć cicho, to mi nie uwierzycie; powiecie, że to drwiny. A jeżeli powiem, że to właśnie jest też i największe dobro dla człowieka: każdego dnia tak rozprawiać o dzielności i o innych rzeczach, o których słyszycie, że i ja sam rozmawiam, i własne, i cudze zdania roztrząsam, a bezmyślnym życiem żyć człowiekowi nie warto, jeśli to powiem, to tym mniej mi będziecie wierzyli. Ale to tak jest, jak mówię, obywatela: tylko przekonać kogoś o tym nie jest łatwo⁸.

Powyższa wypowiedź upoważnia do tego, aby jeszcze raz postawić tezę, podstawową dla pedagogiki, że każde WYCHOWANIE ZA SWÓJ OGÓLNY CEL MUSI PRZYJĄĆ WSPIERANIE WYCHOWANKÓW W DĄŻENIU DO MĄDROŚCI, PONIEWAŻ – jak już wspomniano – TYLKO ONA ZABEZPIECZA DOBRO, GODZIWE I WARTOŚCIOWE ŻYCIE, dzięki czemu pozwala się człowiekowi spełnić. Podstawowym celem pedagogiki jako ogólnej wiedzy o wychowaniu powinno być zatem nabywanie mądrości, będącej warunkiem wyboru i realizacji dobra. Osiąganie go jest trudne, a samo osiągnięcie mądrości – niejednokrotnie niemożliwe. Człowiek może się jedynie stopniowo przybliżać do jej osiągnięcia. Na taki sens pedagogiki wskazuje samo pojęcie mądrości. W kolejnych punktach niniejszych rozważań taki jej sens będzie się stawał, jak sądzę, coraz bardziej zrozumiały. Tymczasem warto zauważyć, że u źródeł mądrość jednoznacznie łączy się z wychowaniem i jest to związek nierozzerwalny i podstawowy. Można powiedzieć, że WYCHOWANIE DO MĄDROŚCI STANOWI WIELKIE ZADANIE PEDAGOGIKI, WARUNKUJĄCE DOBRO CZŁOWIEKA, JEGO STAWANIE SIĘ W PRAWDZIE.

Sokrates to reforma moralna, to zaproszenie do wspólnego myślenia wokół wartości: Prawdy, Mądrości, Dobra, Człowieczeństwa. Wreszcie Sokrates to tak potrzebna reforma szkolnictwa – reforma duchowa, reforma edukacji, która może się niejako automatycznie przełożyć na reformę społeczeństwa. Profesor Alvin Bloom pisze: „Sokrates to istota uniwersytetu. Uniwersytet istnieje po to, by pielęgnować i rozwijać sokratejską ideę”⁹. Również Martha C. Nussbaum w *Trosce o człowieczeństwo* apeluje o powrót do Sokratesa. Pisze ona, opierając się na doświadczeniu w nauczaniu na Harvardzie, w Brown oraz na University of Chicago:

Nasza demokracja, tak jak demokracja ateńska, jest skłonna do pospiesznego i niechlujnego myślenia oraz zastępowania rzeczywistej dyskusji rzuca-

8 Platon, *Obrona Sokratesa* [w:] tegoż, *Dialogi*, 38A, t. 1, dz. cyt., s. 577.

9 Tamże, s. 324.

niem wzajemnych obelg. Potrzebujemy sokratejskiej lekcji, by realizować wizję demokratycznego obywatelstwa¹⁰.

W innym miejscu można przeczytać:

Idea kształcenia ogólnego, realizowana na naszych uniwersytetach i w college'ach, ma, i powinna mieć, charakter sokratejski. Winna wiązać się z ożywieniem intelektualnej niezależności każdego studenta oraz z kształtowaniem spoteczności wspólnie podejmującej namysł nad problemami, nie zaś wymieniającej żądania¹¹.

Już choćby te przytoczone słowa dwóch profesorów znaczących uniwersytetów zachodnich wskazują, że potrzebujemy Sokratesa.

Sokrates jest osobiłą i zasłużoną postacią dla kultury europejskiej. Ateny – miasto, w którym urodził się i nauczał ten wielki człowiek – były kolebką rodzącego się racjonalizmu filozofii helleńskiej i organizacji demokratycznej greckiego *polis*. Kultura helleńska, która była przecież ważnym źródłem kultury europejskiej, w V wieku p.n.e.

[...] utrzymywała kruchą równowagę między antyczną tradycją mitologiczną i współczesnym świeckim racjonalizmem. Z bezprecedensową gorliwością wznoszono bogom nowe świątynie, w nadziei na uchwycenie wiekuistego majestatu Olimpijczyków. Zarazem w monumentalnych budowlach, rzeźbach i malowidłach Partenonu, w dziełach Fidiasza i Polikleta ów majestat uobecniał się za sprawą szczegółowej analizy i teorii – żarliwej próby połączenia w konkretnej formie ludzkiego rozumu z porządkiem mitycznym. Świątynie poświęcone Zeusowi, Atenie i Apollowi wydają się – zdaniem Richarda Tarnasa, wykładowcy Rockefeller Faculty – w takim samym stopniu głosić ludzki tryumf racjonalnej jasności i matematycznej elegancji, co składać hołd bogom¹².

Ta sama kultura europejska, która czerpała z tego napięcia, aby w konsekwencji ostatecznie zdystansować się od tradycji mitologicznej, w XXI wieku zauważa symptomy kryzysu, które leżą w tym dążeniu do anonimowości i próbach całkowitego odejścia od mitów. Zdaniem Josepha Campbella, autora *Potęgi mitu*, najważniejszym problemem współczesności jest znalezienie jakiegoś „punktu mądrości”, w którym można się odpowiednio odnieść do konfliktów iluzji i prawdy, aby ludzkie życie mogło odzyskać utraconą pełnię. Stworzenie nowej syntezy nauki i duchowości stanowi, zdaniem wybitnego antropologa

10 M.C. Nussbaum, *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, przeł. A. Męczkowska, Wrocław 2008, s. 18.

11 Tamże, s. 29.

12 R. Tarnas, *Dzieje umysłowości zachodniej. Idee, które ukształtowały nasz światopogląd*, przeł. M. Filipczuk, J. Ruszkowski, Poznań 2002, s. 40–41.

i religioznawcy, „najważniejszy problem naszych czasów”¹³. Nauka dokonała w ostatnich dziesięcioleciach wielkiego skoku poznawczego, gorzej jednak z wiedzą o człowieku, choć także tu mamy do czynienia z niespotykanym rozwojem. Czy lepiej zrozumiemy życie oraz wciąż głęboko ukryty potencjał duchowy człowieka, powracając do mądrego wykorzystania wiedzy mitologicznej? Czy prawdą jest, że dystansując się od mitów, nie można skorzystać z kluczy do potencjału duchowego człowieka, które pozwalają dotrzeć do głęboko skrywanej wiedzy o sobie samym? Niewątpliwie konieczne jest nowe spojrzenie na tę kwestię, ściśle związane z żywym procesem samego wychowania – owej przemiany duchowej, która będąc przebudzeniem ducha i przemianą świadomości, potrzebuje relacji z drugą osobą, aby to trudne doświadczenie pojąć i przyjąć jako wartość, a nie załamać się psychicznie i nastawić wrogo do prawdy. Jak będzie można zauważyć dalej, to osławianie mitu może być bardzo ważne w wychowaniu. Powinno się ono uwidocznić w biografii, szczególnie w sytuacjach rozczarowań i kryzysów, jak również sukcesów życiowych, kiedy to mit podpowiada, jak zareagować na zaistniały problem.

Pedagogiczna wartość analizy życia człowieka jest bardzo duża. Nabyty habitus reagowania na zdarzenia i problemy stanowi pancerz, który w przyszłości może uwierać i zmuszać do podjęcia kroków w celu uwolnienia się od niego, ale może to być też pancerz na całe życie, jeśli nie zaistnieją jakieś wyjątkowe, traumatyczne sytuacje wymagające przewartościowania dotychczasowego sposobu życia.

Na życie Sokratesa warto spojrzeć od możliwie najwcześniejszych lat, a zatem rozpocząć analizę od momentu, gdy refleksyjność jest jeszcze w dużym stopniu jakby uśpiona. Psycholodzy mówią, że budzi się ona przeważnie stopniowo od 12. roku życia.

Sokrates był Ateńczykiem z gminy Alopeke. Niewiele wiadomo o początkowym okresie jego życia. Pewne jest jedynie to, że urodził się w Atenach, jego ojcem był Sofroniskos, kamieniarz czy – jak mówią inni – rzeźbiarz w marmurze, matką zaś Fajnarete – akuszerka. Pochodził z

[...] ateńskiej warstwy średniej, konserwatywnej w najistotniejszych swych cechach, sprawiedliwej i bogobojnej, do której sumienia nieraz poprzednio historii odwoływali się jej arystokratyczni przywódcy, Solon i Ajschylos¹⁴.

Żył w latach 469–399 p.n.e., a jego narodziny zbiegły się z przygotowaniem się Aten do święta Targelia, obchodzonego ku czci Apollina. Były to

13 J. Campbell, *Potęga mitu. Rozmowy Billa Moyersa z Josephem Campbellem*, przeł. I. Kania, Kraków 2007, s. 16.

14 W. Jaeger, *Paideia...*, dz. cyt., s. 578.

dla miasta wyjątkowe czasy – okres największego rozkwitu gospodarczego i kulturalnego, co sprawiło, że Ateny stały się ważnym źródłem kultury europejskiej. Dla rozwoju osobowości Sokratesa nie bez znaczenia było dzieciństwo spędzone wśród zachwycająco ukształtowanych gór zalanych słońcem, ale jednocześnie niesprzyjających utrzymaniu się biednych mieszkańców z małych, skalistych, słabo nawodnionych poletek, których uprawa wymagała ciężkiej pracy, aby można było z nich żyć. Sokrates nie urodził się w najbiedniejszej rodzinie, ale widok ciężkiej pracy nie był mu obcy, pochodził bowiem z ludu. Friedrich W. Nietzsche w *Zmierzchu bożyszczy* pisze:

Z racji swego pochodzenia Sokrates należał do pospólstwa: był motłochem. Wiemy, nawet to już widzimy, jaki był brzydki. Ale brzydota, będąca sama w sobie zarzutem, u Greków oznacza niemal odrzucenie. Czy Sokrates w ogóle był Grekiem? Brzydota dość często jest przejawem pokrzyżowanego, poprzez skrzyżowanie ZAHAMOWANEGO rozwoju. W innym wypadku jawi się ona jako rozwój PROWADZĄCY DO UPADKU. Antropologowie badający kryminalistów mówią nam, że typowy zbrodniarz jest brzydki: *monstrum in fronte, monstrum in animo*. Ale zbrodniarz jest *décadent*? Czy Sokrates był typowym zbrodniarzem?¹⁵

Charakter Sokratesa ukształtowała ogromna i trwająca całe życie praca nad sobą. I z pewnością nie zasłużył sobie na takie przewrotne insynuacje, gdyż jak być może nikt inny w tym czasie dotarł „aż do moralnego ładu-kosmosu wewnątrz duszy samej”¹⁶.

Wypada się zgodzić z tymi, którzy mówią, że choć mądrość dojrzewa na „gruncie mądrości wrodzonej”, to jednak ostatecznie decydują o niej doświadczenia osobiste w połączeniu z pracą nad sobą. Mądrość wychowawcza jest określonym rodzajem mądrości w ogóle, powstałym z układu czynników ukształtowanych na wychowanie. Jakie to były czynniki w przypadku Sokratesa? Chęć odpowiedzi na pytanie, czym była mądrość wychowawcza Sokratesa, to zarazem – przyglądając się jego biografii od najwcześniejszych lat – podjęcie próby zrozumienia wpływu zdarzeń i procesów, które miały oddźwięk wyjątkowo traumatyczny lub odwrotnie – rozwijający umysłowość i ducha młodego Sokratesa. Według Sørensa Kierkegaarda:

Pojąć Sokratesa to coś zupełnie innego, niż pojąć każdego innego człowieka. Już na tym etapie pojawia się konieczność pojmowania Sokratesa wyjątkownie za pomocą szeregu złożonych przybliżeń. Dziś od Sokratesa dzielą

15 F.W. Nietzsche, *Zmierzch bożyszczy, czyli jak filozofuje się młotem*, przeł. P. Pieniążek, Kraków 2006, s. 14. Autor wyjaśnia: „*Monstrum in fronte...* (łac.) – potwór na obliczu, potwór w duszy” (tamże).

16 W. Jaeger, *Paideia...*, dz. cyt., s. 578.

nas tysiąclecia, a przecież w swej bezpośredniości był on niepojęty nawet dla współczesnych¹⁷.

Być może jednak sytuacje życiowe i jego słowa, zarówno te wypowiedziane, jak i nie, stanowią dopełniający się, a jednocześnie sprzeczny układ osobowości.

Sokrates urodził się, jak już wspomniano, we wsi Alopeke pod Atenami w 469 roku p.n.e. Warto dodać, że Alopeke leżała poza obrębem murów miejskich, przy drodze do portu Faleron, gdzie zwykle osiedlali się kamieniarze i rzeźbiarze, ze względu zapewne na łatwy odbiór białego marmuru, który tędy transportowano. Ojciec Sofroniskos był rzemieślnikiem, należał więc do ludzi wolnych. Matka Fajnarete była wziętą akuszerką. Można więc sądzić, że dom rodzinny Sokratesa raczej nie należał do ubogich. Sokrates z pewnością od najwcześniejszych lat musiał być przygotowywany do takiego zawodu, jaki wykonywał ojciec, dlatego musiał się uczyć pisać i czytać. Trzeba powiedzieć, że wówczas wszyscy wolni ludzie oddawali swoje dzieci na nauki do prywatnych nauczycieli, którzy przeważnie byli niewolnikami, a więc z pewnością rodziców stać było na opłacenie nauki syna. Uczył się zatem Sokrates pisać i czytać, muzyki, literatury, sportu, geometrii, astronomii. Podręczniki w formie zapisów na papirusie należały do rzadkości, więc wszystko przekazywano ustnie, w tym dzieła Homera i Hezjoda. Uczniowie wychowywali się w otoczeniu rzeźb bogów i herosów, o których wiele zapewne słyszeli; o ich wielkości i dokonaniach, widzieli je w świątyniach, na rynku ateńskim. Takie treści nauczania, podawane w otoczeniu monumentalnych świątyń i rzeźb, miały duży wpływ na osobowość młodego Sokratesa, wychowującego się w kulcie dla tradycji i piękna otoczenia, które nasyczone było nie tylko urokiem natury (góry), lecz także sztuką, będącą na wyciągnięcie ręki. Przebywanie w takim otoczeniu i uczenie się bezpośrednio z kultury (współgrającej z życiem codziennym) musiało zrodzić w młodym Sokratesie chęć dążenia do czegoś wzniosłego, mającego dużą wartość estetyczno-poznawczą dla człowieka. Dziś wiadomo, że otoczenie wraz z kulturą określonego miejsca, czy sali lekcyjnej, również wychowuje przez tzw. ukryty program, równoległy do jawnie realizowanego programu wychowania.

Gdy Sokrates miał 8 lat, władzę w Atenach objął Perykles. Czasy jego panowania to czterdziestoletni okres rozwoju i świetności miasta. Ateny przeżywały rozkwit kulturalny i polityczny. ZACZĘTO WTEDY SZCZEGÓLNIIE ODCZUWAĆ POTRZEBĘ WYCHOWANIA ludzi, którzy podołaliby wyzwaniom młodej demokracji ateńskiej. Przestała wystarczać dotychczasowa filozofia przyrody, którą absorbowały badanie świata, jego powstanie i istnienie, podobnie jak nie mogło wystarczać dotychczasowe naturalne wychowanie, czy nawet takie, jakie So-

17 S. Kierkegaard, *O pojęciu ironii...*, dz. cyt., s. 16.

krates odbierał pod kierunkiem pedagoga-niewolnika. W nowej sytuacji zainteresowania przesunęły się z przyrody na człowieka i jego poznanie. Metodą, która miała zapewnić nową wiedzę o człowieku, były dociekania rozumowe. Wychowaniem młodzieży ateńskiej zajęli się sofisci.

Młodość Sokratesa (12–19 lat) przypadła na świetność gospodarczą i kulturalną Aten. Uczył się w tym okresie kamieniarki i początkowo poświęcił się, podobnie jak ojciec, rzeźbiarstwu, ale szybko porzucił to zajęcie, by realizować swoje powołanie, jakim było nauczanie młodzieży. W wieku 21 lat Sokrates uczył się u Anaksagorasa i Archelaosa, wybitnych filozofów przyrody. Ludzie tak wybitni musieli wpłynąć na krystalizowanie się jego zainteresowań poznawczych. Wiadomo, że jak na owe czasy Sokrates miał dużą wiedzę w zakresie astronomii i geometrii, a więc nauk rozwijających umysł. Stykając się z wiedzą filozofów przyrody, zrozumiał, że jego powołaniem jest zajmowanie się człowiekiem i jego moralnością. Był to dobry czas dla rozwoju filozofii moralnej i pogłębiania zagadnień wychowawczych. Na ateńskim rynku spotykali się kupcy, których statki zawijały do portu w Pireusie. Przybywali artyści, pisarze, filozofowie, którzy nazywali siebie „nauczycielami mądrości”. Teatr Dionizosa wystawiał poematy Ajschylosa, Sofoklesa, Eurypidesa, a także komedie satyryczne Arystofanesa. Na ateńskiej agorze odbywała się nie tylko kupiecka wymiana towarów, ale przede wszystkim idei. Właśnie tam Sokrates mógł się spotkać z naukami Protagorasa i usłyszeć jego sławną sentencję, że to „człowiek jest miarą wszechrzeczy”, która stała się ideą ważną w jego dalszych poszukiwaniach badawczych. Taki rynek idei to dobry „uniwersytet”, w którym mieszały się greckie ideały i wartości, koncepcje nauczania i rozpalały młode umysły do poszukiwań naukowych, nowych odpowiedzi na znane pytania.

27-letni Sokrates został uznany przez wyrocznię delficką za najmądrzejszego z ludzi. Dało mu to do myślenia i po pewnym czasie doszedł do wniosku, że jest zapewne mądrzejszy od innych nie dzięki wiedzy, której w dużych ilościach przecież nie mógł w tym wieku posiadać, ale dzięki ŚWIADOMOŚCI NIEWIEDZY, którą zdobył, zastanawiając się nad swoim życiem i życiem innych ludzi, z którymi rozmawiał. Od 28. roku życia i w latach późniejszych uczestniczył w wielu bitwach, gdzie dał się poznać jako gorący patriota. Nie zaniedbał w tym okresie regularnej refleksji nad zdobytymi doświadczeniami. Potrafił stać w jednym miejscu i myśleć wiele, wiele godzin, co zresztą u jednych budziło zdumienie i podziw, u innych zaś – śmiech i ironię. W wieku 40 lat poślubił Ksnatypę i miał z nią trzech synów, do wychowywania których zbytnio się nie garnął, uważał się bowiem za powołanego do wychowania młodzieży. Sądził, że jest to jego wielki zaszczyt i obowiązek oraz że musi się ustawicznie doskonalić, aby go wypełnić. Utrzymywał się z kawałka roli i sadu oliwnego, odziedziczonych w spadku po rodzicach. Nie zajmował się dużo gospodarstwem, nie interesowały go bowiem