Polska Myśl Pedagogiczna
Rok II (2016), nr 2
ISSN 2450-4572
eISSN 2450-4564

Bogusława Jodłowska
Uniwersytet Jagielloński, em. wykładowca

WOKÓŁ POCZĄTKÓW PEDAGOGIKI. W TROSCE O POWRÓT DO *PEDAGOGIKI SOKRATEJSKIEJ*

Around the beginning of pedagogy. In order to return to Socratic Pedagogy

Summary: We live in a time of a global educational crisis and it is therefore important that we look back for guidance to the origins of pedagogy. These origins are associated with the ancient sage, Socrates, who created the innovative concept of the moral renewal of Athenian society. Seen against earlier conceptions – those of Pythagoras and the Sophists – it reveals a revolutionary design of pedagogy. This plan, which consists of constructs currently in use in Western conceptions of humanity and education, but also constructs that remain novel and innovative, is based on the notions of elenchus and maieutics, concepts that speak to the fundamental importance of dialogue between student and teacher. The concepts of humanity and pedagogy provide sufficient foundations on which to build what I call a "Socratic pedagogy".

Keywords: Socrates, Socratic education, dialogue, elenchus method, maieutic method the concept of Pythagorean, sophistic concept, the beginnings of pedagogy.

Wprowadzenie

Poznanie początków każdej nauki jest zawsze interesujące i ważne. W przypadku pedagogiki oznacza to dotarcie do źródeł starożytnej mądrości i podjęcie dyskusji nad myślą Sokratesa, który problematyce człowieka i jego wychowania nadał wyjątkowe znaczenie, zdumiewające swoją nowością oraz głębią również w dzisiejszych czasach. Aby je właściwie odczytać i zrozumieć, należy poszukać odpowiedzi na następujące pytania: Jak kształtowała się myśl pedagogiczna u swoich początków? Jaką rolę w tych początkach odegrali: Pitagoras, sofiści, a przede wszystkim Sokrates? Dlaczego tego ostatniego można uważać za ojca pedagogiki?

Celem niniejszych rozważań jest poznanie wiedzy źródłowej i obudzenie zrozumienia dla prób wyodrębnienia sokratejskiej myśli pedagogicznej oraz

zbudowania w oparciu o jej najważniejsze wątki podstaw *Pedagogiki Sokratejskiej*[1]. Wychodzę z podzielanego przez innych pedagogów założenia[2], że istnieje konieczność widzenia szerszego sensu pedagogiki, niż tylko techniczny, stąd ponowienie pytania o wychowanie, a wraz z nim – o człowieka i dydaktykę, co wymaga wyjścia poza prosty antropocentryzm i zapoznany didaskalocentryzm.

Przyjmuję, że Sokratejska myśl pedagogiczna, poszerzona o filozoficzno-pedagogiczne wątki myśli przedsokratejskich, w tym Pitagorasa oraz sofistów, ma znaczenie dla wartości niniejszych rozważań. Nie wydaje się, by były one zbędne także dla współczesnej kondycji pedagogiki. Trzeba tu z całą stanowczością powiedzieć za Marthą C. Nussbaum: „Potrzebujemy sokratejskiej lekcji, by realizować wizję demokratycznego obywatelstwa"[3]. Myśl ta, w punkcie wyjścia przywołana i przemyślana w kontekście określonych warunków historycznych i kulturowych, może ożywić i tchnąć nowego ducha w ujawnienie prawdy, która w biegu dziejów mogła zostać zakryta, wypaczona, zbanalizowana wskutek nietrafnych interpretacji bądź uwikłana w różne ideologie, systemy polityczne, pełniąc wobec nich służebną rolę.

1. Jak kształtowała się pedagogika u swoich początków?

Jeśli patrzymy na pojęcie pedagogiki z pozycji rozważań prowadzonych w ostatnich dziesięcioleciach, to na pytanie, czy pedagogika jest pojęciem wieloznacznym, odpowiemy twierdząco. A jak odpowiemy, gdy spojrzymy na jej początki? Mówiliśmy, iż w związku z tym trzeba powrócić do starożytnej Grecji i kultury helleńskiej, tam bowiem kształtowały się podstawowe kategorie i sens pojęcia „wychowawcze prowadzenie", które oddajemy metaforą *pais-ago*[4]. Nie jest to tylko symboliczne określenie – wprost przeciwnie, żadne inne tak dobitnie nie wskazuje na przedmiot pedagogiki, jakim jest wychowanie, a więc szczególnie rozumiane, jedyne w swoim rodzaju „prowadzenie", pozwalające wydobywać na jaw najbardziej pierwotne doświadczenie dziecka, wychowanka, „oświetlać" je światłem myślenia i mowy, by ujawniła się prawda.

Pedagogika idzie tu ramię w ramię z filozofią: jeżeli ta „chce wyjaśnić *wszystko*, czyli całą rzeczywistość"[5], to dla pedagogiki tą rzeczywistością jest człowiek

[1] Takie próby już podejmowałam wcześniej, jednak wymagają one nowego namysłu, szeregu poprawek i uzupełnień o treści źródłowe. Zob. Bogusława Jodłowska, *Pedagogika Sokratejska* (Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls" 2012).

[2] *Pedagogika. Podręcznik akademicki,* red. Zbigniew Kwieciński, Bogusław Śliwerski (Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2003); Andrea Folkierska, *Pytanie o pedagogikę* (Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego 1990).

[3] Marta C. Nussbaum, W *trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, przeł. Astrid Męczkowska (Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej 2008), 18.

[4] Ewa Rodziewicz, „O metaforze *pais-ago* i przemieszczaniu jej znaczeń", w: *Interdyscyplinarność i transdyscyplinarność pedagogiki – wymiary teoretyczny i praktyczny*, red. Rafał Włodarczyk i Wiktor Żłobicki, (Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls" 2011), 13.

[5] Giovanni Reale, *Myśl starożytna,* przeł. Edward Iwo Zieliński (Lublin: Wydawnictwo KUL 2003), 21.

bytujący w świecie i proces jego wychowania w prawdzie. W tym względzie praktycznie na przestrzeni dziejów nie ma zasadniczych rozbieżności, może poza zakresem rzeczywistości branej pod uwagę. Jeśli zaś chodzi o metodę, to – odnosząc się do filozofii – chce ona być czysto racjonalnym wyjaśnianiem całości rzeczywistości w oparciu o rozum, logiczne uzasadnienie, słowem – *logos*[6], a wychodząc poza fakty i doświadczenia, by poszukiwać racji, przyczyn, zasad, ma charakter naukowy[7]. Cechy te i warunki odnoszą się także do pedagogiki z wcześniejszym ograniczeniem zakresu oglądu. Jeśli chodzi o cel, filozofia zmierza do wykrycia prawdy dla niej samej, nie zważając na praktyczne wykorzystanie, natomiast pedagogika ma nie tylko charakter teoretyczny, jak filozofia, ale i praktyczny: dąży do wychowania dziecka, człowieka w ogóle, podporządkowuje swoje cele i metody rozumieniu prawdy o człowieku, jego dobru i wartościowemu bytowaniu w świecie.

Pais-ago odczytujemy podwójnie: chodzi o dobrostan dziecka, człowieka (*pais*), jego możliwości, cele – i w tym względzie obszary badań pedagogika dzieli z filozofią – ale też stosownie do tej wiedzy proponuje określoną, zindywidualizowaną „drogę prowadzenia" *(ago)*. Tak pokrótce można ukazać istniejący związek rozwoju myśli filozoficznej z pedagogiczną. Zapewne z tego też powodu znakomici filozofowie są jednocześnie znakomitymi myślicielami w zakresie wizji wychowania. Nie odnosi się to do całej rzeczywistości pedagogicznej, która nie idzie w ogólność, ale przede wszystkim w głąb zjawisk i procesów wychowawczych, stąd dobrzy pedagodzy zwykle mają za sobą lata praktyki. Taka głęboka jedność tych procesów i związków teorii z praktyką pozwala dopiero na rozumienie, elastyczne dostosowywanie oraz wykorzystywanie teoretycznej wiedzy w praktycznych sytuacjach i zdarzeniach wychowawczych.

Sokrates był filozofem i praktykiem pedagogiki rozumianej jako szczególny namysł nad wychowaniem. Szkoda, że nie zostawił żadnych swoich prac i możemy poznawać jego myśl tylko z zapisów Platona, najwybitniejszego ucznia, który uwiecznił swojego mistrza w *Dialogach*. Możemy też skorzystać z prac Ksenofonta – innego ucznia Sokratesa, historyka, a także z komedii Arystofanesa.

Początek pedagogiki wiąże się z poruszającym, mówiąc za Wernerem Jaegerem, pytaniem Sokratesa: „Czy wychowanie (w szerszym sensie niż tylko techniczny) jest rzeczywiście możliwe?"[8] Choć dziś powszechnie powstanie pedagogiki datuje się na XIX wiek, co związane jest z niemieckim uczonym J.F. Herbartem[9], który – czytamy w *Leksykonie Pedagogiki* – „uzyskał na uniw. w Getyndze stanowisko pierwszego habilitowanego docenta pedagogiki (1802)"[10], to jednak próba jego pedagogiki jako nauki nie może zadowalać, a przynajmniej nie tłumaczy dostatecznie tego sensu, który może wynikać z namysłu nad grecką metaforą *pais-ago*.

[6] Tamże.

[7] Tamże.

[8] Tamże, 15.

[9] Na temat Herbarta por. Andrzej Murzyn, *Johann Friedrich Herbart i jego miejsce w kontekście pokantowskiej myśli idealistycznej* (Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls" 2004).

[10] *Leksykon. Pedagogika*, red. Bogusław Milerski i Bogusław Śliwerski (Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2000), 145.

Pracy wychowawcy nie da się na tyle sformalizować, by jeszcze przy tym pozostał człowiek ze swoim człowieczeństwem, nieschematyczny, indywidualny, wchodzący z innymi osobami w dialog.

Nie chcę powiedzieć, iż już na „początku" kształtowania się myśli pedagogicznej wszystko jest dane, ale że spełnione są zazwyczaj warunki podstawowe, specyficzne, ważne dla dalszego kierunku rozwoju. Wymagało ich budzące się pragnienie wytłumaczenia tajemnic przyrody, praw, zasad rządzących w pierwszej kolejności naturą (koncepcje zorientowane kosmocentrycznie), w dalszej dopiero – kulturą (koncepcje zorientowane antropocentrycznie, szczególnie sofistyczne). Jeżeli te pierwsze dążyły w większym stopniu do odkrycia praw natury, to już te drugie na pierwszym miejscu stawiały człowieka i jego potrzeby. Można powiedzieć, iż były one w znacznym stopniu humanistyczne.

Wszystkie koncepcje przedsokratejskie zwracały uwagę na wiedzę będącą kluczem do rozwiązywania życiowych problemów, jednak rozumianą w duchu intelektualizmu. Wiedza była najważniejsza, bo przesądzała o odkryciu praw rządzących bądź to światem przyrodniczym, bądź człowiekiem. Koncepcje te zawierały wiele oczywistości, ale również znaczące myśli, które przygotowały grunt do nowego spojrzenia nie tylko na filozofię, ale i na początki pedagogiki. Sokratejskie pytanie, czym tak naprawdę jest wiedza, w *Teajtecie* Platona staje się na tyle ważne, że nie może już zadowalać odpowiedź wcześniejsza. Sokrates podejmie badania nad wiedzą[11], w ten sposób zapoczątkuje krytyczne myślenie o niej, które w „funkcji majeutycznej" pozwala lepiej rozumieć swoistość pedagogiki pozostającej w związku z filozofią w odniesieniu do antropologicznych podstaw wychowania.

Ma jednak pedagogika wyraźne, dodatkowe, bardzo ważne i tylko jej specyficzne pole rozważań, które łączy się z funkcją majeutyczną, „położniczą", czyli prowadzeniem „niewiedzącego" do wiedzy (w sensie sokratejskim), które nie sprowadza się w żadnym razie tylko do funkcji dydaktycznej, ale przez poznanie i myślenie, przeżycie dociera do sfery duchowej, odkrytej przez Sokratesa, jak powiemy więcej na dalszych stronach. Stąd nazwa: s o k r a t e j s k a p e d a g o g i k a j a k o d u c h o w a m a j e u t y k a wydaje się określeniem, nad którym należałoby się głębiej zastanowić. Można powiedzieć, iż prowadzenie nauczyciela w zakresie procesów poznawania i myślenia uczniowskiego w funkcji majeutycznej, „położniczej" jest nie tylko wychowaniem, ale przede wszystkim samowychowaniem. Nauczyciel niejako zmusza ucznia, by przejął on odpowiedzialność za osiągany stan własnej wiedzy. Radość z wolności i zaangażowanie można obserwować na twarzy ucznia, który wie, że się uczy, bo czuje całym sobą, zarówno ciałem, jak i umysłem, że zmienia się jego wiedza, co można uzasadnić obecnie w kontekście neuro-dydaktycznych badań naukowych. Wraz ze zmianą wiedzy, zmienia się on sam. Jest to oczywiście zawsze mały krok na drodze (samo)wychowania, ale na tyle znaczący,

[11] *Kolokwia Platońskie. Teajtet,* red. Artur Pacewicz (Wrocław: Instytut Filozofii Uniwersytetu Wrocławskiego 2007).

że potrafi rozbudzić intelekt i uczucia ucznia, by mógł on i chciał iść dalej samodzielnie, podejmując kolejne zadania poznawcze.

U początków pedagogiki myśl antropologiczna z typowo pedagogiczną połączyły się w całość, szczególnie osobliwą i rozsadzającą niesłusznie przypisywany Sokratesowi intelektualizm etyczny. Ten wielki pedagog i filozof wiedział, że człowiek jako istota poznająca (a poznawanie należy do jego natury) wykracza daleko poza cele utylitarne, wchodząc w coraz to nowe przestrzenie myśli, w odkrywanie nowych światów wtedy, gdy stworzy mu się po temu dobre warunki dla narodzin osobistej wiedzy. Czy nie to miał na myśli Sokrates, wychodząc każdego poranka na ateńską agorę, by bezinteresownie rozmawiać, zbijać u zadufanych w sobie młodzieńców ich niepoprawne odpowiedzi na tematy przecież im bliskie, bo wzięte z codziennego życia i uczyć pokory dla wiedzy prawdziwej? Czym jest więc pedagogika, jeśli nie duchową majeutyką? Czy w swoich podstawowych kategoriach *pais-ago* nie próbuje już u samych początków zabezpieczyć właściwego rodzaju wiedzy, rozumianej w sokratejskim sensie? Czy patrząc z dzisiejszego punktu widzenia w tych początkach nie zawierał się w jakimś zakresie jej obecny kształt? Oczywiście taki poziom myślenia o wychowaniu kształtował się powoli w czasie, a na jego podstawy pracowali geniusze tej miary co Sokrates, ale także wcześniejsi – w pewnym sensie Pitagoras i sofiści.

1.1. Pitagoras – próba nakreślenia racjonalnych zasad życia/wychowania człowieka

Nie da się oddzielić ostatecznie Pitagorasa od pitagorejczyków, podobnie jak nie da się bez obawy o popełnienie błędu oddzielić Sokratesa od Platona. Zarówno Pitagoras, jak i Sokrates nie zostawili swoich pism. Ten pierwszy jako matematyk i pedagog był człowiekiem niezwykłym, kochającym liczby tak bardzo, że widział je niemal wszędzie. Uważany jest za twórcę geometrii jako odrębnej dyscypliny, a twierdzenie Pitagorasa znają już dzieci w szkole. Wiele podróżował po Azji, Fenicji, Egipcie, co nie pozostało bez wpływu na jego poglądy na świat i rozumienie człowieka. Około roku 540 p.n.e. założył w Krotonie szkołę, która miała wielki wpływ na uszlachetnienie obyczajów i życia moralnego młodzieży oraz na politykę społeczeństwa.

Nie jest zaskoczeniem, że głównym przedmiotem badań w szkole Pitagorasa była matematyka, uważana za podstawę należytego przygotowania do myślenia abstrakcyjnego. Zdumiewać może, iż nawet w muzyce widział on matematykę i zwracał uwagę na jej czołowe znaczenie w wychowaniu. Pojęcia filozoficzne i zasady pedagogiczne ujął w logiczne formuły matematyczne. Świat Pitagorasa i jego uczniów, nazywanych pitagorejczykami, za sprawą liczby stał się „porządkiem", a rozumnie uporządkowany mógł stać się łatwiej czytelny dla człowieka, możliwy do poznania i uchwycenia przez myśl. Te matematyczne dokonania pomogły wykształcić wzorzec *techne i* nauczyły logicznego, ścisłego, teoretycznego patrzenia również na życie człowieka. Grecy próbowali pójść inną drogą niż Wschód: od odkrycia prawidłowości zewnętrznych do poszukiwania prawidłowości wewnętrznych i praw odnoszących się do duszy ludzkiej. Nie ulega wątpliwości, iż na bazie tej drogi

filozoficzno-matematycznego poznania możliwe stało się stworzenie pierwszych prób racjonalnego systemu wychowawczego, który sprawdził się w szkole pitagorejskiej.

Pitagoras był wielkim mistrzem dla swoich uczniów, garnących się do nauki i posłusznych innowacyjnym wówczas zasadom, regulującym życie u boku mistrza w ramach pewnego rodzaju wspólnoty. Wychowanie opierało się na prawidłach wewnętrznego życia człowieka. Do najważniejszych należały zasady: poszukiwania we wszystkim prawdy; dążenia do harmonii charakteru, własnej duszy; wolności wyboru, systematyczności, wysiłku, wyrzeczenia i trudu; przyjaźni i uszlachetniania duszy przez muzykę, poezję, modlitwę; indywidualizacji uczenia, stosownie do natury i zdolności[12].

Pitagoras – twierdzi Jamblich – „Najlepsze w istocie początki wychowania i wykształcenia dał ludziom przez to, że [nauczył ich – B.J.], iż powinni we wszystkim szukać prawdy”[13]. To ona leży u początków wychowania i jest związana z najgłębszą treścią osoby, rzeczy, określając ich sens: etyczny, praktyczny i egzystencjalny. Nie chodzi tylko o mówienie prawdy, ale też o postępowanie w prawdzie i o sam sens prawdy dla ludzkiej egzystencji. Bez prawdy w tych wymiarach trudno mówić o wychowaniu, bowiem wówczas w jej miejsce zawsze pojawia się użyteczność, racja, ideologia. Z prawdą związane są wszelkie wolne wybory człowieka i możliwość poznania samego siebie, co stanie się ważne dla Sokratesa tak samo jak poznanie kosmosu. Postulaty Pitagorasa to swoiste zalecenia wychowawcze: muszą być spełnione, by panowała harmonia w osobowości wychowanka. Jamblich zwrócił uwagę na rzecz ważną w wychowaniu pitagorejskim, a mianowicie na tak zwaną podatność na wychowanie. Ową „podatność nazywał harmonią charakteru (*katartysis*). Gwałtowność uważał za szczególnie sprzeczną ze swoją szkołą wychowania; jej konsekwencjami są bowiem prostactwo, brak wstydu, zuchwałość, gnuśność, nieuctwo, anarchia, niesława i im podobne; z łagodności zaś i harmonii charakteru wynikają skutki przeciwne tamtym. W obserwacjach zwracał na powyższe rzeczy szczególną uwagę i ćwiczył w nich swych uczniów; tych, których uznał za godnych dóbr swojej mądrości, starał się przyciągnąć do nauki; jeśli zaś uznał kogoś za nieprzydatnego, odsyłał go jak obcego”[14]. Trudność wychowania polegała na harmonijnym połączeniu ciężkiej pracy wewnętrznej wychowanka na rzecz własnego rozwoju z zapewnieniem mu właściwych relacji ze strony wychowawcy, nastawionych na dobro i wolność, ale też kontemplację tajemnicy spowijającej duszę.

Nauki Pitagorasa miały ścisły związek z życiem. Wychowanie zaczynał od zapewnienia wolności uczniom, podstawy i warunku wszelkiej chęci poznawania oraz myślenia. Następnie trzeba „wypędzać wszelkimi sposobami, wypalać ogniem i wycinać mieczem z ciała chorobę, z duszy niewiedzę, z brzucha zbytek, z miasta

[12] Zob. też: Sławomir Sztobryn, „Historia wychowania”, w: *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*, t. 1, red. Bogusław Śliwerski (Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne 2006), 6-7.

[13] Porfiriusz, Jamblich, Anonim, *Żywoty Pitagorasa*, przeł. Janina Gajda-Krynicka (Wrocław: Wydawnictwo EPSILON 1933), 47.

[14] Tamże, 61.

rozruchy, z domu niezgodę, ze wszystkiego zaś razem – brak miary”[15]. Ta sentencja to synteza poglądów Pitagorasa na wychowanie i życie.

Przykładał też wielką wagę do pierwszych lat wychowania dziecka, w których mogą nastąpić nieodwracalne patologie w zakresie woli i serca, a które trudno wyrugować w dalszym okresie wychowania. Od najmłodszych lat zalecał wdrażać zasady pracy nad sobą w wolności, b o d o w y b o r u d o b r a n i e z m u s i s i ę c z ł o w i e k a . Ważna jest przy tym przyjaźń i życie we wspólnocie. Przyjaciel to jakby „drugie ja”. Pojęcie przyjaźni ma głęboki sens w systemie wychowania Pitagorasa, sens syntetyczny całej jego koncepcji, nad którym tu nie mogę się dłużej zatrzymać. Przez pryzmat powyższych zasad postrzegał istotę człowieka, która wymagała „nauczania przez symbole”[16]: zawarty w nich sens musiał zostać umiejętnie wydobyty. „A jeśli ktoś nie wydobył tego, co ukryte i pojmował dosłownie to, co zostało powiedziane, mogło mu się to wydawać śmieszne i przypominać starczą gadaninę pełną żartów i plotek”[17]. Był też wskaźnikiem jakości myślenia, które nie wzniosło się jeszcze ponad poziom zmysłowy.

Pitagoras wprowadził muzykę, która – zdaniem Jamblicha – pomaga w wychowaniu i jest podstawą rozwoju, „a w pewnych melodiach i rytmach uzdrawiających ludzkie charaktery i cierpienia, jak też przywracających pierwotną harmonię władz duszy, odkrył zaporę i terapię dla chorób duszy i ciała”[18]. Przypomnijmy, iż muzyka, oprócz matematyki, to drugi ważny składnik kultury i umysłowości greckiej. Przekazuje ona harmonię kosmosu, którą ma w duszy jej twórca i zaprasza słuchacza do dialogu dusz, przez co można uczestniczyć w czymś wzniosłym, transcendentnym. Właśnie ta harmonia kosmosu wychowuje do piękna i dobra, a będąc zasadą ładu w świecie, normuje absolutne, nieuchronne prawo rządzące bytem. Przyczynowa konieczność następstwa prawidłowości w czasie u Pitagorasa ustępuje miejsca harmonii i strukturalnej stronie prawidłowości świata[19]. Poezja też jest harmonią i również inspiruje do budowania harmonii w sobie. Jak to wszystko ma się do dzisiejszego wychowania, gdzie rodzice, dzieci i często nawet sami nauczyciele „karmią” swoje dusze bezwartościowymi filmami, hałaśliwą, tandetną muzyką?

Pedagogia Pitagorasa znała drogi i bezdroża wychowania, a praktyki pracy z młodzieżą były impulsem i zaczynem nowego spojrzenia na myśl pedagogiczną, która winna iść w kierunku wychowania indywidualnie postrzeganego, zgodnego z „naturą i zdolnościami człowieka”, stąd każdemu uczniowi należy przekazać „wypadającą nań część mądrości”[20]. Nasuwa się w związku z tym ważne pytanie: czy istnieje w ogóle masowe wychowanie?

[15] Tamże, 37.

[16] Tamże, 63.

[17] Tamże, 64.

[18] Tamże, 48-49.

[19] Werner W. Jaeger, *Paideia. Formowanie człowieka greckiego,* przeł. Marian Plezia i Hubert Bednarek (Warszawa: Fundacja ALETHEIA 2001), 244.

[20] Porfiriusz, Jamblich, Anonim, *Żywoty*, 59.

1.2. Sofiści – ojcowie demokracji liberalnej i niewolnicy swoich uczniów

Jeżeli nauczyciel nie kieruje się w wychowaniu dobrem wychowanka, tylko pracuje w duchu koncepcji, na którą jest popyt, to nie jest wychowawcą. Czy czynili tak sofiści? Jeżeli w wychowaniu nie chodzi o wartościową przemianę duchową ucznia, wymagającą jego trudnej pracy i ustawicznej troski nauczyciela o krytyczne myślenie, które w swojej funkcji majeutycznej jest w stanie poruszyć duszę, to o co chodzi? Na pewno nie o przyswajanie gotowej wiedzy, która zalega bezproduktywnie umysł i rodzi złudne przekonanie ucznia o jego postępach, prowadząc do braku pokory. Szkoły pełne są nauczycieli, którzy nie potrafią lub nie chcą tak naprawdę nimi być. Dlaczego? Jeśli nie są sokratykami, to z pewnością mogą być sofistami, czyli niewolnikami swoich uczniów, często agresywnych i zbuntowanych, ale zawsze pozbawionych najpiękniejszych lat dla rozwoju własnej osobowości, których nie da się już odrobić, straconych bezpowrotnie. To są nauczyciele, którzy realizują jakieś standardowe programy nauczania, a lekcje zawsze wyglądają w ten sam sposób: są monologami na przemian nauczycieli i uczniów. Wiedza jest transmitowana w jedną stronę, do ucznia i najlepiej, by była zreprodukowana nauczycielowi dokładnie tak, jak została podana. To tak zwana „bankowa" koncepcja edukacji, prowadząca do nudy i lęku, niepowodzeń w nauce, przestępstw czy samobójstw.

Mówi się, iż sofiści dokonali rewolucji w greckim wychowaniu. Czy oznacza to, iż w stosunku do poprzedników, filozofów *physis*, wnieśli coś nowego i znaczącego? Sofiści odeszli od poprzednich koncepcji, wywodzących się z modelu przyrodoznawczego, gdzie los człowieka zależał od porządku, harmonii kosmosu. Opowiedzieli się za postulatem wychowawczego kształtowania natury ludzkiej w toku uczenia się. Ich koncepcje moralne bazowały na regułach i normach będących konwencjami lub przedłużeniem praw przyrody[21].

Ryszard Legutko mówi o ich „demokratyzacji myślenia", polegającej na sprowadzaniu „reguł do tego, co potoczne i obecne w obrębie doświadczenia zwykłego człowieka"[22]. Wiązało się to z panującym wówczas kultem wiedzy i rozumu w państwie, wymagającym przede wszystkim zalet intelektualnych, oratorskich przed wartościami moralnymi. W sferze interesów i polityki ateńskiej rosło zapotrzebowanie na nowego człowieka, posługującego się sprawnie mową i intelektem. Naprzeciw temu zapotrzebowaniu wyszli właśnie sofiści, nazywani w owym czasie „ludźmi mądrymi" oddającymi się retoryce, filozofii, nauczaniu mądrości bogatej młodzieży, przygotowującej się za wysokie honoraria do życia publicznego, politycznego w demokracji ateńskiej. Scena w domu sławnego bogacza, Kalliasa, zawarta w dialogu Platona *Protagoras* – jak zauważa Ryszard Legutko[23] – odsłania wartość spotkań sofistów z elitą ateńską, gdzie popisywali się przed

[21] Ryszard Legutko, *Sokrates. Filozofia męża sprawiedliwego* (Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo 2013), 129.
[22] Tamże, 124.
[23] Tamże, 128-129.

słuchaczami udawaną mądrością „znających się na wszystkim", a tak naprawdę chodziło im o „schlebianie pospolitym umysłom".

Sofistyczne kształcenie umysłu obejmowało dwie całkowicie różne drogi: „już to przez podawanie mu sumy encyklopedycznych wiadomości, już to przez wyrabianie formalne rozmaitych jego sprawności"[24]. W zakres umiejętności, oprócz filozofii i retoryki, wchodziła astronomia, muzyka, sztuka zarządzania gospodarstwem i sprawami publicznymi. Liczyła się wymowa jako środek biegłości w uzasadnianiu twierdzeń: nie ma wiedzy bezwzględnej, lecz tylko mniemania i nie ma prawdy przedmiotowej, lecz tylko prawda podmiotowa. Te twierdzenia prowadziły do prostego wniosku, iż każdy człowiek jest sam dla siebie „miarą wszechrzeczy". Powyższe zasady miały niekorzystne następstwa na polu moralności, polityki, gospodarki, praw i obyczajów[25]. Nic więc dziwnego, że ich przeciwnikiem był Sokrates.

Sofiści próbowali zainteresowanie z *physis* przenieść na człowieka i był to wielki krok w stronę humanizmu. Wiedza antropologiczna postawiona została przed wiedzą przyrodniczą i ją warunkowała. Sofistów interesowało pytanie, w jaki sposób człowiek może stać się dobrym obywatelem demokratycznego społeczeństwa oraz czy natura ma tu główne znaczenie, czy raczej nauka i ćwiczenie umiejętności. Pytania te zaprzątały uwagę Protagorasa będącego najznakomitszym sofistą, autorem sentencji, iż to „człowiek jest miarą wszechrzeczy".

Również Sokrates zastanawiał się nad odpowiedzią. „O ile Protagoras wypracowuje nowe ideały, myśli nadal kategoriami społeczno-politycznymi, o tyle Sokrates tworzy zupełnie nowy model *arete,* nieuwarunkowanej czynnikami zewnętrznymi, a wyłącznie o treści moralnej"[26]. Trwa spór o to, kto tak naprawdę odkrył człowieka: czy był to Sokrates, tak jak mówił Pascal, czy sofiści – jak mówią inni. Zarówno oni, jak i Sokrates mówili o człowieku, jednak różniła ich argumentacja. Uważali się za mędrców i wychowawców ludzi[27]. Spór ten jednak każe zadać pytanie o wartość sofistycznego wychowania. Zarówno sofiści, jak i Sokrates chcieli uczyć, jednak ci pierwsi – za pieniądze oraz tego, co użyteczne, Sokrates zaś za darmo i tego, co dobre, traktując swoje zadanie wychowania jako „misję bożą", przekonany o swej niewiedzy. Sofiści, pewni swej metody nauczania, za ideał uznawali encyklopedyczny charakter wiedzy, traktując ją utylitarnie, dla Sokratesa zaś była poszukiwaniem *arete i* tego, co skryte, niewidzialne. I jeszcze jeden kontrast: sofiści uważali się za mędrców, Sokrates zaś za poszukującego wiedzy sylena i ironistę. Oczywiście to tylko niektóre, znane przeciwstawienia, dobrze jednak ilustrujące opozycyjne dusze nauczycielskie i różne podejścia do wychowania.

Sokrates wiedział, iż ważna jest początkowa ocena możliwości umysłu wychowanka, bowiem pomyłka zawsze skutkuje nieodpowiednim doborem

[24] Jaeger, *Paideia,* 381.

[25] Więcej zob. Jodłowska, *Pedagogika.*

[26] Witold Wróblewski, *Pojęcie arete w II połowie V wieku p.n.e. Protagoras – Gorgiasz – Demokryt* (Toruń: Uniwersytet Mikołaja Kopernika 1979), 7.

[27] Platon, „Protagoras", w: *Dialogi,* t. 1 (Kęty: Wydawnictwo ANTYK 1999), 273.

indywidualnej drogi kształcenia dla niego. Przypomina to Pitagorasa i jego koncepcję zindywidualizowanej pracy z uczniem. Sofiści natomiast uprawiali kształcenie masowe i nie było im potrzebne podejście indywidualne. Sztuka przekonywania, jakiej nauczali, ubrana w szaty retoryki to zaprzeczenie dążenia do prawdziwej wiedzy, a tylko sprawność, zapewniająca „skuteczność" komunikacyjną w warunkach liberalnej demokracji. Nic dziwnego, że Sokrates, a także później sam Platon, krytycznie odnosili się do sofistyki. W dzisiejszych czasach milknie w jakimś stopniu niekorzystny obraz sofistów. Jakże często, nawet na uczelniach, spotyka się współczesnych sofistów. Co wtedy mamy, gdy „sofiści uczą sofistów", gdy uważa się ich za patronów intelektualnych naszych czasów?

Na zakończenie tych z konieczności ogólnych rozważań warto przytoczyć za Legutką konstatację dającą do myślenia: „Ludzkie doświadczenie musiało wszak przejść przez taki etap i taki typ myślenia, jaki w tamtych czasach najpełniej reprezentowali sofiści. Można wiele rzeczy zarzucać sofistom, lecz bez «fermentacji» wywołanej przez nich nie byłoby «klarownej mądrości Sokratesa»"[28]. Ale dlaczego współcześnie wracamy do sofistycznego systemu kształcenia pedagogów? Na szczęście nie wszędzie się tak dzieje i możemy mówić o pięknych kartach naszego szkolnictwa, nie tylko wyższego[29].

2. Sokrates – narodziny pedagogiki

Sokrates ucieleśniał ducha klasycznych myśli o wychowaniu. Jego największą zasługą było to, że dał Atenom przykład nowego myślenia, otwierającego drogę ku mądrości. Jeśli zajrzymy do wczesnych dialogów Platona[30], zobaczymy jak w rozmowie z Sokratesem dusze uczniów, z początku oporne i wątpiące, pobudzone pytaniami do krytycznego myślenia rozkwitają, zmieniają się, kształtują. I choć Sokrates zadaje przeważnie pytania, to jednak z powodzeniem wykonuje swoje pedagogiczne zadania, wymagające w pierwszym rzędzie uwolnienia umysłu z krępujących schematów, nawyków myślowych, zakrywających prawdę. A wszystko dlatego, by otworzyć umysł na odkrycie prawdy, głębsze myślenie, bo – jak mówił – „bezmyślnym życiem żyć człowiekowi nie warto"[31]. Przez ponad dwa i pół tysiąca lat jego metody myślenia i wychowania młodzieży budziły zachwyt wśród najtęższych umysłów, by wymienić choćby Kanta, Heideggera, Vlastosa, Hadota, Arendt[32]. I nie tylko o samą logikę

[28] Legutko, *Sokrates*, 135.

[29] Dominika Jagielska, Janina Kostkiewicz, *Pedagogika humanizmu społecznego Andrzeja Niesiołowskiego* (Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 2015); *Polska Myśl Pedagogiczna* 1 (2015).

[30] Plato, *Early Socratic Dialogues,* in: Trevor J. Saunders (London: PENGUIN BOOKS 1987); Platon, *Dialogi,* t. I, red. Władysław Witwicki (Kęty: Wydawnictwo ANTYK 1999).

[31] Platon, „Obrona Sokratesa", 38A, w: *Dialogi*, t.1, przeł. Władysław Witwicki (Kęty: Wydawnictwo ANTYK 1999), 578.

[32] Immanuel Kant, *Krytyka czystego rozumu,* przeł. Roman Ingarden (Kęty: Wydawnictwo ANTYK 2001); Martin Heidegger, *Znaki drogi,* przeł. Seweryn Blandzi i in. (Warszawa: Fundacja ALETHEIA 1995); Gregory Vlastos, *Socrates. Ironist and moral philosopher* (New York: Cambridge University Press 1991);

myślenia tu chodziło, ale o coś, czego kultura wcześniej nie miała, a co pozostaje w związku z pedagogiką genialnego myśliciela, stając się swoistą rewolucją w wychowaniu człowieka greckiego. Chodzi o wyjątkowe, specyficzne dla pedagoga, doświadczanie rzeczywistości wychowawczej, postrzeganej niejednokrotnie w kontekście szerszej rzeczywistości, angażującej percepcję, uczucia, przeżywanie. Potrzebna jest więc do takiego doświadczania określona wrażliwość pedagogiczna, obejmująca intelekt, moralność, duchowość.

Sokrates był wielkim nauczycielem, choć sam się za takiego nie uważał. Zawsze skromny, pokorny, dostrzegający swoją niewiedzę, ukazał drogę do stawania się nauczycielem, na której ważna była dbałość o wysoką jakość życia, decydująca: po pierwsze, o wartości życia wewnętrznego, dopełniającego prowadzenie dyskursu z uczniami oraz, po drugie, o doborze celów, treści, form, metod wychowania. Splatały się tu – by użyć dzisiejszych pojęć – wizje pedagogiki ogólnej, pedeutologii i dydaktyki nauczania/wychowania, istotne także we współczesnej pedagogice.

Celem sokratejskiego myślenia było przekroczenie tradycyjnego, archaicznego i sofistycznego podejścia do człowieka. Nie mogła już wystarczać kosmocentryczna wykładnia istoty człowieka, sytuująca go wobec przemożnych sił natury i skazująca na posłuszeństwo. Nie mogła też zadowalać Sokratesa humanistyczna wykładnia w wydaniu sofistów, bowiem „rozprawiali oni o problemach człowieka, ale nie określili w sposób adekwatny natury czy istoty człowieka albo określili ją w sposób całkowicie nieadekwatny. […] Dopiero odpowiedź Sokratesa jest niedwuznaczna: człowiekiem jest jego dusza, ponieważ dusza jest tym, co odróżnia człowieka od każdej innej rzeczy”[33]. Nikt tak nie pojmował człowieka przed Sokratesem. Nikt nie mówił, że dusza jest „naszą myślącą i działającą świadomością, naszym rozumem oraz źródłem naszych działań rozumnych i etycznych”[34]. Takie rozumienie po nim przejęła „cała kultura Zachodu”[35]. Stąd też Sokrates uważał, że „nauczanie ludzi, aby poznawali siebie i troszczyli się o siebie samych, jest najważniejszym zadaniem, które zostało mu zlecone przez Boga”[36]. Pojęcie „służby bożej” jest często upraszczane[37] i odnoszone do teologii, tymczasem są tam przede wszystkim odniesienia do treści moralnych, ważnych dla pedagogiki, którą będzie rozwijał Sokrates, proponując swój wielki innowacyjny projekt przebudowy moralnej ateńczyków oparty na „przewrocie aksjologicznym”.

Pierre Hadot, *Czym jest filozofia starożytna,* przeł. Piotr Domański (Warszawa: Fundacja ALETHEIA 2000); Hannah Arendt, *Polityka jako obietnica,* przeł. Wojciech Madej i Mieczysław Godyń (Warszawa: Prószyński i S-ka 2005).

[33] Reale, *Myśl starożytna*, 114.

[34] Tamże.

[35] Tamże. Twierdzi tak m.in. profesor Giovanni Reale, który jest jednym z najwybitniejszych historyków filozofii starożytnej.

[36] Tamże. Zob. też Platon, „Obrona Sokratesa”, 29D-30A, w: Platon, *Dialogi,* t. I (Kęty: Wydawnictwo ANTYK 1999), 568-569.

[37] Waldemar Pycka, *Myśl Sokratesa na tle wcześniejszych koncepcji uprawiania filozofii* (Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu. Marii Curie-Skłodowskiej 2012), 27.

Był on wynikiem długotrwałych doświadczeń w nauczaniu młodzieży na ateńskiej agorze, wielkim rynku idei[38] oraz analizy przyjętych norm moralnych i społeczno-politycznych oraz religijnych.

Dla Sokratesa człowiek jest wartością osobową, bezwzględną. W wychowaniu nie może być więc redukowany do psychofizyczności, ale należy widzieć go całego, myślącego, działającego i chcącego poznawać prawdę. Nie można na niego oddziaływać jak na przedmioty, ale należy prowadzić z nim dialog, kierując ku prawdzie o dobru. Takie wychowanie, niepozbawione aksjologicznego odniesienia, prowadzi do relacji z wychowankiem, pomagających mu w odkrywaniu istnienia duchowego, gdyż tylko wówczas będzie mógł wzrastać ku spełnieniu własnego człowieczeństwa. Wartości trzeba poznawać całym sobą, by uchwycić ich zobowiązujący charakter, a więc by je dostrzegać, rozumieć skryte w nich dobro i żyć nimi. Takie postrzeganie człowieka oraz takie wymagania w zakresie wychowania to prawdziwy fundament pedagogiki, także dzisiejszej, jeżeli jesteśmy gotowi realizować dziedzictwo Sokratesa.

Na początku XX wieku Eugen Kühnemann, otwierając konferencję Heskiego Głównego Stowarzyszenia Nauczycieli wykładem „Sokrates und die Pädagogik", wręcz podkreślił, iż w postaci Sokratesa nie tylko filozofia, ale i pedagogika widzi swojego ojca. Postrzega też, jak twierdził, że „myślenie w całej swej historii pozostało niezmienione"[39]. Nie szkodzi, że prowadzi do odległej przeszłości, gdy chodzi o „wieczną zależność", myśl przewodnią, stanowiącą podwaliny pedagogiki[40]. Mówić dziś o pedagogice jako racjonalnej myśli o wychowaniu, to widzieć tę sokratejską, wielką zależność i równoczesność kwestii stanowiących podstawy antropologiczne, aksjologiczne, a także podstawy dydaktyczne czy ogólnopedagogiczne.

Przejdźmy teraz do drugiej części tego wielkiego programu przebudowy wychowania, czyli do aspektu realizacyjnego, dydaktycznego, wspierającego się na wychowaniu – dialogu rozumianym jako „żywa rozmowa" z interlokutorem.

W „początku rozważań", mówi Hans Georg Gadamer, „otwiera się najważniejszy wymiar ludzkiej myśli"[41]. Jaki on jest dla pedagogiki? Dotyczy najważniejszych form realizacji człowieczeństwa: poznawania i myślenia. W pedagogice słowo „myśl" nie określa jeszcze dość jasno, iż w wychowaniu chodzi o szczególnie rozumiany rodzaj poznawania (zdobywania wiedzy) jako *episteme*. Sokrates proponuje szczególną drogę prowadzenia wychowawczego, na której nauczyciel będzie miał do dyspozycji dwie metody: e l e n k t y c z n ą oraz

[38] Perykles, od 461 roku przed Chrystusem przywódca demokracji ateńskiej, stworzył warunki dla wymiany idei. Do Aten, które były wówczas szkołą całej Grecji i promieniowały sztuką oraz nauką na zachodni świat, przybywali wówczas uczeni, filozofowie tacy jak Anaksagoras czy Protagoras, a teatr Dionizosa wystawiał utwory Sofoklesa, Ajschylosa, Eurypidesa oraz komedie Arystofanesa.

[39] Eugen. Kühnemann, *Sokrates und die Pädagogik,* (Marburg: Universität-Buchhandlung 1901), 3.

[40] Tamże, 6.

[41] Hans G. Gadamer, *Początek filozofii,* przeł. Janina Gajda-Krynicka (Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN 2008), 26.

m a j e u t y c z n ą , „położniczą”[42]. Te drogi wypełnione są dającym do myślenia dialogiem między podmiotami, który „formuje” osobowość interlokutorów dzięki uruchomieniu „jasnego myślenia”. Możemy je obserwować we wczesnych *Dialogach* Platona, gdzie Sokrates, sprawdzając wiedzę powszechnie znanych Ateńczyków (rzemieślników, polityków, urzędników), odkrył i uświadomił sobie, iż najczęściej mają oni mniemania, wiedzę wycinkową, powierzchowną, blokującą j a s n e m y ś l e n i e .

Ten wielki filozof i ojciec „pedagogiki”, który położył – zdaniem Eugena Kühnemanna – podwaliny nie tylko filozofii, ale i pedagogiki[43], zwrócił uwagę na problem wiedzy, ale też wskazał owocną i metodyczną drogę, która jest „szkołą człowieka”[44]. „Jasne myślenie – mówi Adam Krokiewicz – posiada ogromną energię czynną, jest miarodajne dla czynów”[45]. Jednak zabiegi intelektualne wokół definicji pojęć to tylko część prawdy, drugą część stanowi wysiłek stosowania nie w słowach, lecz w czynach, czyli „sprawny zasób uczucia oraz woli”[46]. Wiedza tylko intelektualna, odcięta od woli, uczuć i czynów jest martwa, najczęściej można ją tylko reprodukować w postaci przyswojonej. Stwarza ona raczej pozory mądrości oraz powoduje brak pokory i samokrytyki, o czym pisałam wcześniej. Rozum, wola i uczucia, stapiając się w całość, tworzą pokłady wiedzy „żywej”, uruchamiającej jasne myślenie, docierające głębiej niż zmysły i wyobraźnia.

Przyznajmy tu z całą mocą, że chodzi o wiedzę szczególnie rozumianą, taką, której nie może wyjaśnić nam sofistyczny intelektualizm, o jaki też niekiedy fałszywie posądza się samego Sokratesa. Realizuje się ją z powodzeniem, gdy jest zabezpieczony podstawowy warunek nauczania/wy-chowania: zapewnienie w dialogu z uczniem wszystkich czterech poziomów nauczania/poznania: od zapamiętania zdobywanej wiedzy, przez rozumienie, do stosowania w sytuacjach typowych, a nawet problemowych. A tak się niestety rzadko wydarza w realnie prowadzonym „dialogu”[47], który z punktu widzenia wartości wychowawczych, a nawet czysto poznawczych, odbiega od wymagań pedagogiki sokratejskiej.

Autentyczny dialog sokratejski jest dialogiem bez arbitra, a nauczyciel jest stroną równorzędną z uczniem; jest tylko osobą bardziej doświadczoną, może ucznia inspirować pytaniami, naprowadzać na właściwą drogę w taki sposób, by doszedł on samodzielnie do wiedzy[48]. Liczy się uczeń: jego myślenie i poznanie takie, by prowadziło do przemiany osobowości. Dziś nieczęsto się taki dialog wydarza, bo nie jest to sprawa prosta, wymaga nauczyciela otwartego na humanistyczny rodzaj relacji

[42] Więcej zob. Jodłowska, *Pedagogika*.

[43] Kühnemann, *Sokrates,* 6.

[44] Tamże, 17.

[45] Adam Krokiewicz, *Sokrates. Etyka Demokryta i hedonizm Arystypa* (Warszawa: ALETHEIA 2000), 8.

[46] Tamże, 8.

[47] Bogusława Jodłowska, *Start zawodowy nauczyciela klas początkowych* (Kraków: Uniwersytet Jagielloński 1988), 93-94; aktualne badania: Jodłowska, *Pedagogika*, 195.

[48] Więcej zob. Jodłowska, *Pedagogika,* 175.

międzyludzkiej. Musi też posiadać szeroką wiedzę, metawiedzę oraz wrażliwość intelektualno-moralno-duchową.

Jeżeli zgodzimy się z Sokratesem, że źródło wszelkiej wiedzy istotnej moralnie tkwi w człowieku, to rodzina, szkoła, środowisko pełnią tylko rolę pomocniczą. Człowiek sam musi z siebie wydobyć wiedzę, która jest w nim. Nauczyciel spełnia zaledwie rolę „położnej", który swoimi „szczypcami", czyli pytaniami pomaga „płód" myśli wydobyć. Co się z tego współdziałania i współpracy umysłowej „urodzi", będzie czymś nowym, często nieoczekiwanym, zaskakującym poznawczo, zarówno ucznia, jak i samego nauczyciela. Można spierać się z Sokratesem w wielu kwestiach, ale widoczny jest jego r e a l i z m odnośnie wychowania mówiący, iż rozwija się moralnie ten, kto samodzielnie podejmuje decyzje i dokonuje wyborów moralnych. Jeśli wykonujemy je pod przymusem, z nakazu nauczyciela, rodziców, to nasze wychowanie nie ma wartości, bo nie ma „żywego myślenia", a tylko automatyczne wykonywanie poleceń i podporządkowanie się czyjejś wiedzy, z którą nie nawiązaliśmy duchowego kontaktu. Trzeba mieć wolny wybór, za który „przyjdzie zapłacić" trudem, ale to jest zawsze własny wybór i niech on będzie umożliwiony dziecku od najmłodszych lat, pod troskliwym okiem dorosłego. Co mówi nam tu ojciec pedagogiki? Mówi: nie wolno żyć życiem bezmyślnym, bo to czyni z ludzi – automaty i strąca ich w hierarchii, poniżej człowieczeństwa.

Zakończenie

Zdaję sobie sprawę, iż powyższe rozważania, z konieczności ograniczone do uogólnień, mogą drażnić osoby dobrze znające starożytność i oczekujące pójścia w głąb problematyki, otwarcia twórczej polemiki z tezami filozofów. Jednak pedagogika, to trzeba wyraźnie powiedzieć, nie dostrzegała w ostatnich dziesięcioleciach większej potrzeby odkrywania Sokratesa – pedagoga, a filozofia nie ułatwiała jej tego zadania.

Sokrates, ojciec pedagogiki, jak widzieliśmy, stawał się nim stopniowo. Najpierw próbował zdystansować się od archaicznej koncepcji świata i człowieka oraz prezentowanej przez Pitagorasa wizji życia, w dużym stopniu typu mistycznego i ascetycznego, choć jego przesłanie w postaci proponowanych zasad wychowania z pewnością było inspirujące dla następców. Późniejszy spór z sofistami, którzy zanegowali istnienie prawdy, preferowali utylitarystyczne podejście do wychowania, w końcu zmusił Sokratesa do troski o odbudowanie zakłamanej moralności Ateńczyków. Postanowił więc, po pierwsze, na nowo zdefiniować koncepcję człowieka, po drugie, postawić nowe cele, skierować uwagę na wartościowe treści i metody kształcenia. Te dwa obszary przemyśleń, ważne dla pedagogiki w każdym czasie, pozwalały Sokratesowi na zbudowanie nowatorskiej myśli, stającej się podstawą walki z sofistami, niezrozumiałej dla ówczesnego społeczeństwa ateńskiego, co filozof okupił w rezultacie życiem. Są one dziś fundamentem, na którym można budować lub rozwijać pedagogikę współczesną.

Sofiści inspirowali Sokratesa do myślenia krytycznego i działania sprawdzającego na ateńskiej agorze ten wielki program pedagogiczny. Jego autor narażał się niejednokrotnie na gniew i krytykę sofistów, którzy nie chcieli przeżywać jego badań elenktycznych, prowadzących do odkrywania niewiedzy. Ci, którzy pozostali i przeszli proces „porodu" swojej wiedzy, zrozumieli wielkość, siłę prawdy i dobra. Dostrzegli Sokratejską zasadę mówiącą, iż „aby ocenić coś prawidłowo, wpierw trzeba posiąść należyte rozeznanie w istocie rzeczy".

Inną wielką zasadą wychowania było „dawanie osobistego świadectwa poszukiwania prawdy". Sokrates raczej nie stosował perswazji, nie udostępniał też gotowych recept, ale pobudzał do jasnego myślenia i działania na drodze elenktycznej i majeutycznej, dając przy tym wzorzec współpracy umysłowej i współdziałania. W jakimś sensie podobnie zachowywał się w swojej szkole Pitagoras. Jednak to dopiero Sokrates udoskonalił cały proces współdziałania nauczyciela z uczniami. Jego pedagogika to – powtórzę tu kolejny raz – duchowa majeutyka, trudna do prowadzenia, bo wymagająca otwartości na poszukiwanie prawdy, cierpliwości w oczekiwaniu na jej poród i przyjęcie.

Czy jednak można godzić się na nieobecność myślenia, rutynę, banalność, standardowe programy kształcenia? Warto sięgać do starożytnych, genialnych myślicieli, którzy stworzyli zasady, metody, modele, definicje wychowania, przechowujące trwałe wartości, zadziwiająco aktualne teorie, mimo upływu czasu. Nie chodzi o to, by uzupełnić współczesny dyskurs wychowawczy o dodatkowe fakty, ale o ponowny namysł nad początkiem pedagogiki, jej „poczęciem", co pozwala uchwycić pełniej istotę pedagogiki, doprowadzając do zadawania pytań rzeczywiście ważnych.

W trudnych czasach dla wychowania i częstego niezadowolenia z rozmijania się pedagogiki z potrzebami, trzeba usłyszeć Sokratesa, który wzywa również dziś do przebudzenia się i podjęcia myślenia krytycznego. Sofistyczna demokracja to smutny żart z człowieka i narodów, które potrzebują pedagogiki zbudowanej na prawdzie o człowieku oraz realnych problemach świata. „Jesteśmy karłami", ale możemy wspiąć się na plecy takich olbrzymów, jak Sokrates, by widząc więcej i dalej nie popełniać podstawowych błędów w wychowaniu[49].

Streszczenie: Żyjemy w czasach światowego kryzysu edukacji, dlatego ważny jest powrót do początków narodzin pedagogiki. Wiążą się one z wielką postacią starożytnego mędrca, Sokratesa, który stworzył innowacyjną koncepcję odnowy moralnej społeczeństwa ateńskiego, która na tle koncepcji wcześniejszych – Pitagorasa i sofistów – ukazuje rewolucyjny projekt pedagogiki składający się z nowatorskiej i po dziś dzień aktualnej w świecie zachodnim koncepcji człowieka oraz kształcenia/wychowania, wspartego na elenktyce i majeutyce – metodach ukazujących w dialogu drogę wychowawczego prowadzenia wychowanka. Koncepcja człowieka i

[49] „Jesteśmy karłami, którzy wspięli się na ramiona olbrzymów. W ten sposób widzimy więcej i dalej niż oni, ale nie dlatego, żeby wzrok nasz był bystrzejszy, albo wzrost słuszniejszy, ale dlatego, że oni dźwigają nas w górę i podnoszą o całą swą gigantyczną wysokość." Tak napisał Bernard z Chartres cytując te słowa za Cyceronem. Za: Janina Gajda-Krynicka, *Filozofia przedplatońska* (Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2007), 7.

koncepcja prowadzenia wychowawczego stanowią wystarczające podstawy dla zbudowania pedagogiki, którą nazywam „pedagogiką sokratejską".

Słowa kluczowe: Sokrates, pedagogika sokratejska, dialog, metoda elenktyczna, metoda mejutyczna, koncepcja pitagorejska, sofistyczna, początki pedagogiki.

Bibliografia

Arendt, Hannah, *Odpowiedzialność i władza sądzenia*, przeł. Wojciech Madej i Mieczysław Godyń. Warszawa: Prószyński i S-ka, 2003.

Arendt, Hannah, *Polityka jako obietnica,* red. J. Kohn, przeł. Wojciech Madej i Mieczysław Godyń. Warszawa: Prószyński i S-ka, 2005.

Benson, Hugh H., *Socratic wisdom. The Model of Knowledge in Plato's Early Dialogues*. New York: Oxford University Press, 2000.

Gadamer, Hans G., *Początek filozofii*, przeł. Janina Gajda-Krynicka. Warszawa: IFiS PAN, 2008.

Gajda-Krynicka, Janina, *Filozofia przedplatońska*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007.

Hadot, Pierre, *Czym jest filozofia starożytna?,* przeł. Paweł Domański. Warszawa: Fundacja ALETHEIA, 2000.

Heidegger, Martin, *Znaki drogi*, przeł. Seweryn Blandzi i in. Warszawa: Fundacja ALETHEIA, 1995.

Jaeger, Werner W., *Paideia. Formowanie człowieka greckiego,* przeł. Marian Plezia i Hubert Bednarek. Warszawa: Fundacja ALETHEIA, 2001.

Izdebska, Anna, *Pitagoreizm. Jedno jako arche w metafizyce, antropologii i polityce*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2012.

Jagielska Dominika, Kostkiewicz Janina, *Pedagogika humanizmu społecznego Andrzeja Niesiołowskiego*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2015.

Jodłowska, Bogusława, *Pedagogika Sokratejska*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls", 2012.

Jodłowska, Bogusława, *Start zawodowy nauczyciela klas początkowych*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński, 1988.

Kant, Immanuel, *Krytyka czystego rozumu*, przeł. Roman Ingarden, Kęty: Wydawnictwo ANTYK, 2001.

Klemens Aleksandryjski, *Wychowawca,* przeł. Marian Szarmach. Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK, 2012.

Kostkiewicz, Janina, *Kierunki i koncepcje pedagogiki katolickiej w Polsce 1918-1939*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Krasnodębski, Mikołaj, *Człowiek i paideia. Realistyczne podstawy filozofii wychowania*. Warszawa: Szkoła Wyższa Przymierza Rodzin, 2009.

Krasnodębski, Mikołaj, *Zarys dziejów ateńskiej historii wychowania*. Warszawa: Difin, 2011.

Krokiewicz, Adam, *Sokrates. Etyka Demokryta i hedonizm Arystypa*. Warszawa: Fundacja ALETHEIA, 2000.

Kolokwia Platońskie. Gorgiasz, red. Artur Pacewicz. Wrocław: Instytut Filozofii Uniwersytetu Wrocławskiego, 2009.

Kolokwia Platońskie. Teajte, red. Artur Pacewicz. Wrocław: Instytut Filozofii Uniwersytetu Wrocławskiego, 2007.

Kühnemann, Eugen, *Sokrates und die Pädagogik*. Marburg: Universitäts-Buchhandlung, 1901.

Legutko, Ryszard, *Sokrates. Filozofia męża sprawiedliwego*. Poznań: Zysk i S-ka, 2013.

Leksykon. Pedagogika, red. Bogusław Milerski i Bogusław Śliwerski. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN, 2000.

Murzyn, Andrzej, *Johann Friedrich Herbart i jego miejsce w kontekście pokantowskiej myśli idealistycznej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls", 2004.

Nussbaum, Marta C., W *trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, przeł. Astrid Męczkowska. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe DSW, 2008.

Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu, red. Bogusław Śliwerski, t.1. Gdańsk: GWP, 2006.

Platon, *Dialogi*, t. 1, 2, przeł. Władysław Witwicki. Kęty: Wydawnictwo ANTYK, 1999.

Polska Myśl Pedagogiczna 1, 2015.

Porfiriusz, Jamblich, Anonim, *Żywoty Pitagorasa,* przeł. Janina Gajda-Krynicka. Wrocław: Wydawnictwo EPSILON, 1993.

Pycka, Waldemar. *Myśl Sokratesa na tle wcześniejszych koncepcji uprawiania filozofii*. Lublin: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, 2012.

Reale, Giovanni. *Historia filozofii starożytnej,* t. 1, przeł. Edward Iwo Zieliński. Lublin: Wydawnictwo KUL, 1993.

Reale, Giovanni, *Myśl starożytna,* przeł. Edward Iwo Zieliński. Lublin: Wydawnictwo KUL, 2003.

Rodziewicz Ewa, „O metaforze *pais-ago i* przemieszczaniu jej znaczeń", w: *Interdyscyplinarność i trans dyscyplinarność pedagogiki – wymiar teoretyczny i praktyczny*, red. Rafał Włodarczyk i Wiktor Żłobicki. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls", 2011.

Sztobryn, Sławomir, „Historia wychowania". W: *Pedagogika*, red. Bogusław Śliwerski, t. 1. Gdańsk: GWP, 2006.

Vlastos, Gregory, *Socrates. Ironist and moral philosopher*. New York: Cambridge University Press 1991.

Wasilewski, Marcin, *Protagoras z Abdery, sofista i wychowawca. Studium z historii filozofii wychowania*. Łódź: Uniwersytet Mikołaja Kopernika, 2013.

Wróblewski, Witold, *Pojęcie arete w II połowie V wieku p.n.e. Protagoras – Gorgiasz – Demokryt*. Toruń: Uniwersytet Mikołaja Kopernika, 1979.