

Mariusz Dembiński

Główne założenie:

Jest to próba uczynienia z pedagogiki (paidei) podstawy bycia człowiekiem i rzeczywistości, poprzez odwołanie się do jej antycznych źródeł.

Słowa kluczowe:

Pedagogika, edukacja, paideia, arete, arche, logos.

Pedagogika, jako podstawa bycia człowiekiem i europejskiej cywilizacji

Idź człowieku przed siebie!
Twój ślad znaczy ścieżki życia,
Na których każdy jest pedagogiem.

1. Wprowadzenie

Teza, którą będę tutaj rozpowszechniać, już w swojej formule jest ryzykowna, bowiem próba uczynienia pedagogiki podstawą wykreowywania się człowieka i rzeczywistości, może budzić ironiczne zdziwienie, tym bardziej, że to inne kategorie zarezerwowały dla siebie obszary, w których „rozkwitła” europejska cywilizacja. Rzeczona tutaj propozycja, upatruje w pedagogice ideę, która poprzedza wszelkie działania stwarzające, w tym sensie, że nie jest z nimi powiązana przyczynowo-skutkowo, a co jedynie ku nim prowadzi. To poprzedzanie urzeczywistniania się człowieka i świata przez niego wytwarzanego, pozwala upatrywać w pedagogice podstawę i formę „quasi-kreacji” podmiotowości i przedmiotowości, przypisywanych „filozofii obecności”, dzięki której człowiek przestaje być istotą „niedokonaną”, a rzeczywistość staje się znacząca.

Źródeł pedagogiki, do której odnieść powinno się ciągłość europejskiej cywilizacji, należy doszukiwać się w Grecji, już w IX i VIII w. pne., w tzw. okresie archaicznym, mając na uwadze takie obszary geograficzne jak: Peloponez, Beocję z Tesalią, Jonię, Attykę i wschodnią część basenu morza śródziemnomorskiego¹. W tym i późniejszym okresie zaczęły powstawać miasta-polis, pojawiły się jedne z najwybitniejszych dzieł europejskiej kultury artystycznej, ujawniła swoją mądrość filozofia, zaczęły kształtować się postawy obywatelskie, a także wyodrębnił się ideał człowieka humanisty, którego wzór na trwałe wpisał się w rozwój europejskiej cywilizacji². Człowiek, który żył w tamtym czasie funkcjonował (myślał, działał i mówił) w sposób synkretycznie zmitologizowany, strukturalnie zamknięty w zmitologizowanym myśleniu, w rzeczywistości wypełnionej przedmiotami, które poprzez swoje dyspozycje wywierały konkretny wpływ na przebieg jego życia³. Mniej więcej w VI w. pne. zaczyna się dostrzegać przemiany w funkcjonowaniu społeczeństw miast-polis, które przejawiały się w postawach „zdemitologizowanych”, zindywidualizowanych, zrelatywizowanych i racjonalizowanych, a co istotne uprawomocnionych i upolitycznionych. Ich przyczyn należy doszukiwać się w buntach chłopów i rzemieślników przeciwko nierówności społecznej, w przenikaniu się kultur miast, w rozwoju gospodarki i wymianie ekonomicznej, także w pojawieniu i rozpowszechnieniu się pisma oraz w wzrastającym społecznie poczuciu jedności narodowej przeciwko perskiemu okupantowi, które zostało w V w. pne. podporządkowane hegemonii ateńskiej. I właśnie w polityce Aten należy doszukiwać się dopełniającej się syntezy wizji człowieka zhumanizowanego, która emanowała na współczesne i przyszłe pokolenia⁴.

Można zatem wymienić wiele czynników, które przyczyniły się do zmiany świadomości zmitologizowanej Greków na rzecz myślenia i działania praktycznego, podporządkowanych – historycznie rzecz ujmując - praktyce prawno-politycznej. Przejście to, oczywiście ma wymiar

¹ O. Murray, *Narodziny Grecji*, Warszawa 2004.

² N. G. L. Hammond, *Dzieje Grecji*, Warszawa 1994.

³ M. Eliade, *Mit wiecznego powrotu*, Warszawa 1998.

⁴ Arystoteles, *Ustrój polityczny Aten*, Warszawa 2001.

historyczny a kontekst społeczny, i choć można tutaj przywołać marksistowską formułę, że byt kształtuje świadomość, to należy pamiętać, że nie wszystkie pokolenia był uczestnikami istotnych wydarzeń, które w sposób sprawczy dopełniały i regulowały stosunki społecznego współistnienia. Dlatego zakładam, iż tym „elementem”, który na trwałe wpisuje się w strukturę europejskiej cywilizacji, prowadzącej do przenoszenia jej dziedzictwa na kolejne pokolenia, była i jest pedagogika.

Obarczając pedagogikę tak wielką odpowiedzialnością za losy europejskiego rodu, przyjmuję, iż należy ją traktować jako paradygmat prowadzenia (ago), który będąc wzorem społecznej możliwości funkcjonowania człowieka w świecie, prowadzi jego świadomość w taki sposób, aby ostatecznie urealnił rzeczywistość poprzez dopełniania siebie, jako istoty „niepełnej”, nieukończonyj. Z tej to przyczyny człowiek, chcąc egzystować w świecie musi wytwarzać i utrzymywać swoje dobra w takich obszarach jak: polityka, etyka, estetyka, religia, edukacja i ekonomia. D. Benner w tym temacie pisze: „Człowiek musi tworzyć i zachować podstawę swojego istnienia poprzez eksplorację (wyzolowanie – M.D.) i pielęgnację swojej natury (ekonomia), musi problematyzować normy i reguły międzyludzkiego porozumienia, pracować nad ich dalszym rozwojem oraz je uznawać (etyka), musi nakreślić projekt swojej społecznej przyszłości i ją kształtować (polityka) transcenduje swą teraźniejszość, sięgając do estetycznych form wyrazu (sztuka) i jest konfrontowany z problemem nieuniknionego upływu życia otaczających go ludzi oraz swej własnej śmierci (religia). Ponadto człowiek tkwi w pewnej relacji pokoleń – jest wychowywany przez przedstawicieli wcześniejszych generacji i sam wychowuje członków następujących po nim pokoleń.”⁵. Dlatego pedagogikę należy pojmować jako podbudowę dla stawania się człowiekiem, który nim się staje poprzez zaspakajanie swoich potrzeb. Podbudowa ta ukierunkowuje, doprowadza i przysposabia do czynności wykonawczych, ale nie uczestniczy w procesie istoczenia się człowieka i człowieczeństwa – nie uczestniczy w jego działaniach, praktykach, które należą do filozofii poszukującej. Pedagogika bowiem jest „prowadzeniem do”, zaś filozofia jest „poszukiwaniem od”.

Zrozumienie rzeczonyj tutaj idei, choć obarczone jest myśleniem filozoficznym, to – moim zdaniem – powinno być ukierunkowane na obszar badań historyczno-semantycznych i lingwistycznych, dzięki którym ujawniają się: kontekst istotnych wydarzeń, które decydowały o zmianach dokonujących się w Grecji na przełomie okresu archaicznego i klasycznego, jak i kontekst istotnych pojęć, których treści miały żywotny wpływ na kształtowanie ludzkich postaw i rozumienie rzeczywistości, w której przyszło im żyć. Mówiąc jeszcze inaczej, pedagogika pełni funkcję prowadzącą i wykonawczą dochodzącą do celu, której sprawstwo ostatecznie realizuje - poprzez różne praktyki społeczne - myślący i działający człowiek.

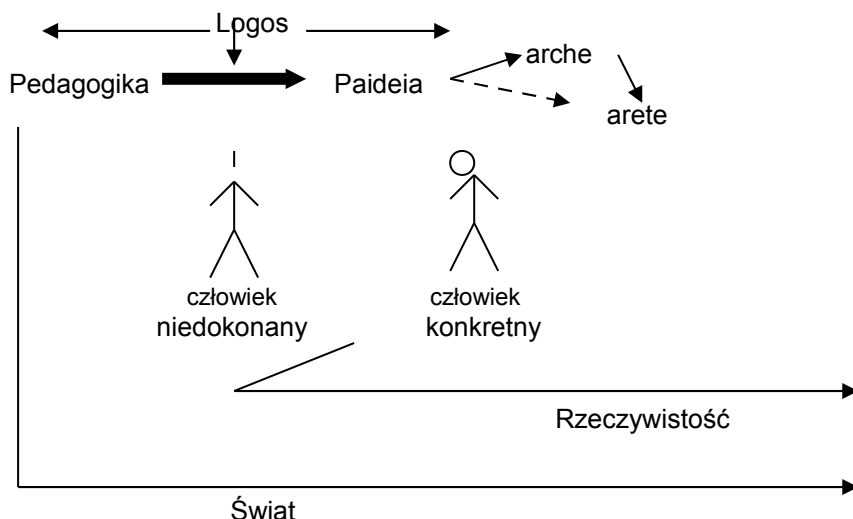
Trudno mi w tej chwili odpowiedzieć, czy prezentowany „projekt” pojmowania pedagogiki ma rację bytu, ale pedagogika jest czymś więcej, niż tylko praktyką naukową, jest czymś od niej wcześniejszym i prawdopodobnie będzie istotnym elementem praktyk, które powstaną w przyszłości. Toteż najważniejszym zadaniem powinno być udowodnienie, że pedagogika uczestniczy we wszystkich praktykach, albo, że stanowi podstawę ludzkiej egzystencji. Na stronach tego artykułu ukierunkuję swoje przemyślenia w stronę podstaw ludzkiego istnienia. W tym celu, najpierw odniosę się do rozumienia pedagogiki, kładąc nacisk na pojęcia: prowadzenie i wykonanie. Ponieważ pedagogika jest tutaj rozumiana jako idea prowadząca, konsolidująca i to bez możliwości bezpośredniego pokazywania swojego oblicza, toteż w dalszej części skoncentruję swoją uwagę na przybliżeniu tego, za czym się kryje, a mianowicie na paidei. Paideia jako forma kształtująca, urzeczywistniająca, oddziałuje na człowieka, po pierwsze poprzez arete, nadając każdej uczącej się jednostce ogólnej ogłady i podstaw do humanistycznego wykształcenia, a po drugie poprzez arche, które stanowi wyższy poziom wychowania i wykształcenia, które daje człowiekowi władzę nad sobą (by stać się kimś konkretnym) i nad czymś (by uczynić świat jakiś). Z uwagi na to, że nie istnieje bezpośredni związek między pedagogiką a paideią, toteż w dalszej części artykułu skoncentruję się na omówieniu pojęcia logos, ponieważ w moim przekonaniu stanowi ono spoiwo dla wyróżnionych tutaj terminów (patrz diagram 1). Ponieważ prezentowany tutaj

⁵ D. Benner, *Pedagogika ogólna*, [w:] *Pedagogika, Podstawy nauk o wychowaniu*, (red.) B. Śliwerski, Gdańsk, 2006, s. 123.

zarys „pedagogizacji światokultury” może w niektórych fragmentach prowadzić do presupozycji, toteż w ostatniej części postaram się – niejako nawiązując do myśli M. Heideggera – podać wstępny, kategoriałny zarys nauki o pedagogicznym prowadzeniu (fenomenologia).

Ponadto chciałbym zaznaczyć, że prezentowany tutaj projekt, powtarzam projekt, uczynienia pedagogiki podstawą naszej kultury nie opiera się tylko i wyłącznie na rozważaniach filozoficznych, a kładzie większy nacisk na dane historyczne, toteż w wielu przypadkach będą odnosić się do konkretnych faktów.

Diagram 1



Źródło: opracowanie własne

2. Prowadzenie istotą pedagogiki

Na początku naszych rozważań przyjmijmy, nawiązując do greckiej etymologii słowa pedagogika (pais i ago), iż jej istotnym rdzeniem jest słowo: prowadzić, które można pojmować jako czynność, dzięki której dochodzi się do celu, ale nie jest samym celem. W języku greckim ago jest częścią przyrostka, które dopełnia znaczenie jakiegoś słowa poprzez takie dookreślenia jak: prowadzić, kierować, wnieść, podejmować, stymulować. Ago zatem wprowadza kogoś w coś, przygotowuje do czegoś, ukierunkowuje na coś, nadzoruje kogoś. Z pojęciem ago wiąże się termin agoge, czyli rygorystyczny system wychowania młodzieży realizowany w Sparcie. Również w Atenach w nauczaniu podstawowym kładziono większy nacisk na kształtowanie charakteru i to poprzez stosowanie kar fizycznych, niż rozwijanie umiejętności praktycznych (liczenie, pisanie listów itd.). Pierwotne zatem przejawy usystematyzowanego wychowania odnosiły się do kształtowania charakteru niż umiejętności praktycznych.

Pedagogika utożsamiana z prowadzeniem jako czynność dochodzenia do celu, nie ma wymiaru etycznego, bo nie zawiera się w dyrektywach, które ustalają sposoby realizacji norm, ani też nie powinna być identyfikowana z prakseologią, gdyż nie odnosi się do efektywności i skuteczności działań. Z tych to ustaleń wynika, iż pedagogika nie powinna być sprowadzana do działań realizujących zamiary, jej idea powinna bardziej koncentrować się na tworzeniu podstaw, dzięki którym dopełnia się możliwość realizacji celów. Pedagogika więc działa (czyni, robi), jest siłą sprawczą, uaktywniającą, prowadzącą, kierującą – jest tym, dzięki której wyłania się i dokonuje proces prowadzący do koncentracji idei wychowawczych, edukacyjnych, kształtujących, dzięki którym człowiek staje się jakimś i tym samym może egzystować w świecie. Co więcej, poprzez prowadzenie realizuje się wykonanie (performances) w ujęciu V. Turnera, który w nawiązaniu do starofrancuskiego słowa performir, znaczącego: wyposażać, dostarczać coś w pełni,- doszukiwał się w wykonaniu

czynnika prowadzącego w sposób procesualny do spełnienia⁶. Tym samym pedagogikę można też pojmować performatywnie, jako „prowadzącą do spełnienia”, gdzie „... wykonanie urzeczywistnia znaczenie jakiejś formy strukturalnej - czy to jest symbol, czy opowieść, metafora, ideologia czy saga”⁷.

Po tych wstępnych ustaleniach, cofnijmy się do źródeł kreacji pedagogiki, aby właśnie tam poszukać jej – powiedzmy – etiologii. Odniesienie się do tak odległej przeszłości nastrocza wiele kłopotów, głównie spowodowanych brakiem źródeł. Wiele dzieł zaginęło bezpowrotnie, wiele przetrwało we fragmentach, a liczne zostały nam przekazane w postaci świadectw doksograficznych, stanowiących zapis poglądów czy opinii z tzw. drugiej ręki. Ich wartość budzi mieszane uczucia wśród uczonych, bowiem często mamy do czynienia z przekazami ustnymi, a jeśli fragmenty są cytowane z pamięci, to też nie wiadomo, na ile są autentyczne, zgodne ze źródłami⁸. Poza tym, powszechnie uważa się, że wycinki tekstów bez szerszych kontekstów mogą być dowolnie zinterpretowane. Z tych to przyczyn, my skoncentrujemy naszą uwagę, przede wszystkim na przemianach społeczno-kulturowych, jakie dokonały się w Atenach, bowiem mamy na jej temat najwięcej informacji, tym bardziej, że był to ośrodek, który obok Sparty i Teb miał największy wpływ na kształtowanie ideału człowieka oświeconego, wykształconego.

Z komedii Arystofanesa⁹ można wywnioskować, iż w V w. pne. prawie wszyscy Ateńczycy potrafili pisać i czytać. Był to okres, w którym nauczanie nie było przymusowe, ale kształcenie dzieci podlegało presji społecznej, zatem uczyli się prawie wszyscy, tym bardziej, że od strony administracyjnej podlegało ono jurysdykcji „państwowej” i to w tym sensie, iż wyznaczała ona, na przykład ilość godzin codziennej nauki, ilość dni wolnych w roku, czy stan liczebny nauczycieli. Arystoteles w *Polityce* stwierdza, że edukacja musi być regulowana przez państwo, bo państwo jest jedno i każdy obywatel powinien pamiętać, że nie jest panem siebie, ale częścią państwa¹⁰. Ten wkład administracji państwowej w edukowanie społeczności ateńskiej w znacznym stopniu przyczynił się do upowszechnienia pedagogicznego prowadzenia, które uzyskało wymiar społecznej praktyki.

Nauczanie trwało około dziesięciu lat, a dzieci z bogatszych rodzin kształciły się zwykle trzy albo cztery lata dłużej. I właśnie tym dzieciom w drodze do szkoły towarzyszył niewolnik, określany mianem paidagogosa¹¹. Jego zadaniem było niesienie w drodze do szkoły tabliczki woskowej, pióra, liry i papyrusów. Nieustannie przebywał blisko chłopca, toteż pomagał jemu w odrabianiu lekcji, uczył dobrych manier, powstrzymywał przed nieetycznymi działaniami, rozwijał zainteresowania, a i fizycznie karcił, gdy była taka potrzeba.

Spółeczność ateńska uczyła się zatem pisać, czytać, arytmetyki i gramatyki, oraz gimnastyki i muzyki – ta ostatnia, z uwagi na Wielkie Dionizje, do których przygotowywano się prawie przez cały rok, stanowiła najwyższą wartość i najbardziej była ceniona¹². Znaczenie wyróżnionych umiejętności wzrosło po wojnach z Persami i uzyskaniu przez miasto statusu hegemonu. Wówczas prestiż społeczny uzyskiwało się poprzez postawy heroiczne w bojach, pieniądze i wykształcenie. Ten ostatni czynnik sprawił, że w V w. pne. w mieście zaczęli się pojawiać sofiści, którzy za opłatą nauczyli geometrii, fizyki, astronomii, medycyny, sztuki retoryki, erystyki, synonimiki i filozofii, przygotowując młodych ludzi do pełnienia ważnych funkcji w Atenach i terenach skolonizowanych (około 200 miast-polis).

Jak wiadomo, utożsamianie wychowania z pedagogiką (gr. paidagogeō) ma konotacje współczesne, nawiązujące do Paidagogosa, niewolnika prowadzącego chłopca do szkoły. W starożytności, po raz pierwszy słowo pedagogika znajdujemy u Platona¹³ w jego *Państwie*,

⁶ M. E. Pacanowsky, N. O'Donnell-Trujillo, *Komunikacja organizacyjna jako forma* [w:] *Komunikacja międzykulturowa. Zderzenia i spotkania*, (red.) A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszkó, Warszawa 1996, s. 290 - 291.

⁷ Ibidem, s. 290 – 191.

⁸ J. G. Krynicka, *Filozofia pitagorejska w nurcie fizyki przedplatońskiej. Pitagorejska koncepcja zasady arche*, [w:] *Przegląd filozoficzny* – Nowa Seria, 2001.

⁹ Arystofanes, *Komedie: Acharniacy, Rycerze, Chmury, Bojomira (Lysistrate)*. Warszawa 1962.

¹⁰ Arystoteles, *Polityka*, [w:] Arystoteles *Dzieła wszystkie*, t. VI, Warszawa 2001.

¹¹ R. Schulz, *Wykłady z pedagogiki ogólnej. Perspektywy światopoglądowe w wychowaniu*, T. 1, Toruń 2003.

¹² M. Kocur, *Teatr antycznej Grecji*, Wrocław 2001.

¹³ Platon, *Państwo*, Kęty 2003.

gdzie w sposób ironiczny wypowiada się o „ojcu” antycznej gimnastyki leczniczej Herodikosie z Selymbrii. Czytamy tam: „... był nauczycielem gimnastyki, a że był chorowity, więc połączył gimnastykę z medycyną i zaczął zadrećcać naprzód i najbardziej siebie samego, a później wielu innych ludzi.”¹⁴. Z tego powodu pedagogikę można było rozumieć jako syntezę umiejętności, które w rzeczy samej wychodziły od braku czegoś (np. braku zdrowia), by dojść do czegoś, co ten brak wyeliminuje.

Obecnie, pedagogika jest utożsamiana z prowadzeniem, ale w starożytności tę rolę pełniła paideia, która miała na celu kształtowanie ludzkiej duszy. Jej najwyższy wymiar uzyskiwało się za sprawą sofistów i filozofów, ale to właśnie ci pierwsi zhumanizowali ludzką świadomość i w istotny sposób przyczynili się do rozpowszechnienia praktyki prawno-politycznej.

3. Paradygmat pedagogiczny w „rękach” sofistów

O sofistach wiemy niewiele. Współczesnym, trudno też stwierdzić, czy pojęcie sophia odnosiło się do mądrości, czy do wiedzy. Nie wiadomo też, „czy *sophos* to ten, który dużo wie, kto dużo widział, kto dużo podróżował, kto ma kulturę encyklopedyczną, czy ten, kto umie postępować w życiu i kto jest szczęśliwy.”¹⁵. Pierwotne znaczenie tego słowa odnosiło się do kogoś, kto jest mądry, kto jest nauczycielem cnoty (arete), mądrości politycznej¹⁶. W *Iliadzie* czytamy, że pewien cieśla dzięki Atenie posiadał: sophia, czyli został „wprowadzony” w wiedzę dotyczącą właściwego postępowania¹⁷. Pedagogiczna sophia jest tutaj określana jako nabycie praktycznej umiejętności lub bycie obdarzonym odpowiednimi kwalifikacjami umożliwiającymi budowanie statków. Na tak pojęte kwalifikacje składają się zatem: wiedza, droga, tj. prowadzenie, dzięki której je się posiada oraz źródło przekazu. Z kolei, w homeryckim hymnie *Do Hermesa*¹⁸ autor pisze, iż posłaniec bogów skonstruował instrument (flet pana, gitara), którego sophia różniła się od sztuki gry na lirze. Pisze się też o Hermesie, iż jest tym, który „napełnił” go dźwiękiem, że instrument ofiarował Fojbosowi Apollonowi oraz że nauczył go na nim grać. Warto jeszcze tutaj zaznaczyć, iż Apollon bał się, czy czasami przebiegły Hermes nie ukradnie mu instrumentu. Sugeruje to wniosek, iż sophia jest czymś, co można opanować, ale cóż po umiejętności gry, jeśli nie posiada się umiejętności budowy instrumentu. W każdym razie mając na względzie wczesnogreckie (archaiczne) przykłady cieśli, jak i Apollona, sophia jest pojmowana jako wiedza: wiedza tajemną i techniczna, którą uzyskuje się (pedagogiczne prowadzenie) – w tym przypadku – od bogów. Jednak z czasem tym mianem zaczęto dookreślać wybitnych poetów-myślicieli. Historyk Herodot jako sophia wymienia Solona i Pitagorasa¹⁹.

Jak wiemy, sofisci pojawili się w Atenach w następstwie zmian politycznych w obrębie basenu morza śródziemnomorskiego, przyczyniając się poprzez propagowane przez siebie nauki do rozwijania u swoich uczniów upolitycznionej świadomości prowadzącej do bycia obywatelem światłym, odpowiedzialnym za siebie, naród i ojczyznę, a także do bycia człowiekiem racjonalnym, niekiedy wyrafinowanym i przebiegłym. Z pism sofistów zachowało się niewiele fragmentów, toteż trudno ustalić ich poglądy oraz idee, które wdrażali w życie. Faktem jest, że głównie za sprawą Platona²⁰, Arystotelesa²¹ i Arystofanesa²² zostali „ochrzczeni” przymiotami i cechami, które przyniosły im niechlubną sławę. Jednak współczesne badania coraz bardziej doceniają ich wpływ na rozwój świadomości obywatelskiej, tym bardziej, że byli uważani za „rewolucjonistów”, liberałów czy „alternatywnych konserwatystów”. Rozpowszechniając nowy model paideicznego wykształcenia i wychowania, już przed Sokratesem zhumanizowali obyczaje życia

¹⁴ Tamże, s. 104.

¹⁵ P. Hadot, *Czym jest filozofia starożytna?* Warszawa 2000, s. 42.

¹⁶ Platon, *Protagoras*, Warszawa 1958.

¹⁷ Homer, *Iliada*, Wrocław 1986.

¹⁸ Homer, *Do Hermesa*, Meander 1982, nr 1.

¹⁹ Herodot, *Dzieje*, Wrocław 2005.

²⁰ Platon, *Sofista*, Warszawa 1956.

²¹ Arystoteles, *Dzieła wszystkie*, t. 1, Warszawa 1990.

²² Arystofanes, *Chmury*, Warszawa 2001.

potocznego, w którym nadrzędną rolę pełnił obywatel wykształcony, mający na względzie dobro „państwa”²³. Należy pamiętać o tym, że sofisci kształcili ludzi dorosłych i mieli wpływ na elity. Co więcej, mimo tego, że Arystoteles ich rozważania i dociekania zaliczył do filozofii pozornej²⁴, a Platon nie upatrywał w nich filozofów²⁵, to świadczy to o tym, iż ich nauki miały charakter praktyczny i stanowiły kontynuację wykształcenia elementarnego. W swoim nauczaniu (didaskalia) sofisci kładli nacisk na to, jak zdobywać wiedzę i jak ją wykorzystywać dla realizacji własnych dążeń z uwagi na dobro polis. Toteż najważniejsze było ukształtowanie w młodym człowieku predyspozycji do aktywnej pracy nad sobą, dzięki której potrafił osiągać wyznaczone przez siebie cele. Dokonywało się to poprzez błyskotliwy i logicznie zestawiony dobór argumentów i kontrargumentów, dzięki którym potrafiło się przekonać innych o słuszności swoich racji.

I jeśli nasza (nowożytna) wiedza naukowa ma na celu poznanie świata poprzez wyjaśnianie i rozumienie, to wiedza wdrażana przez sofistów, wiedza pedagogiczna (paideutyczne) miała na celu (prowadziła) przekonanie interlokutorów o tym, co jest słuszne, prawdziwe, dobre itp., niejako krytycznie poprzez stosowanie argumentów i kontrargumentów. Niewątpliwie, wyłaniający się z tej edukacji relatywizm, konwencjonalizm i utylitaryzm oraz stosowane zabiegi retoryczne i erystyczne, dzięki którym można było w sposób zamierzony manipulować słuchaczami, przyczyniły się do krytycznej oceny działalności sofistów przez filozofów, ale – z drugiej strony poprzez ich krytykę - do rozwoju epistemologii oraz ukształtowania się ontologii. Nie zmienia to faktu, że w V w. pne. świadomość ateńczyków została zdominowana przez paradygmat pedagogiczny, a więc taki wzór myślenia i działania, który miał na uwadze prowadzenie i tym samym doprowadzenie (filozofia poszukiwania) innego do wyznaczonego przez siebie celu. W tym kontekście sofistami są również filozofowie, bowiem i oni nauczają – jedni, jak i drudzy podlegają tutaj paradygmatowi pedagogicznemu, a więc temu, co prowadzi do wiedzy poprzez zastosowanie odpowiedniej argumentacji. Tu na marginesie należy wspomnieć, iż o powszechności tego paradygmatu mogą świadczyć prace filozoficzne o charakterze dialogicznym, a także określenie IV w. pne. w Grecji, wiekiem procesów sądowych.

Utożsamianie działalności sofistycznej z pedagogiką, pozwala tutaj stwierdzić, że pedagogiczna *sophia* oznaczać będzie prowadzenie mądre, a pedagogiczne *sophos* należy rozumieć jako prowadzenie przez tego, który dużo wie. Pedagogika, w takim rozumieniu, staje się konkretnie prowadząca przez tego, którego wiedza pozwoli jego uczniowi realizować określone cele. Tym samym, należy w działalności sofistów doszukiwać się jednego z ważniejszych czynników, który w istotnym sensie przyczynił się – wykorzystując fundamenty pedagogicznego prowadzenia – do upowszechnienia się praktyki prawno-politycznej.

4. Histograficzne źródła paradygmatu pedagogicznego

Proces kształtowania się paradygmatu pedagogicznego rozpoczął się około VIII w. pne. i należy tutaj wyróżnić dwa jego czynniki: po pierwsze, przemiany polityczne, społeczne i kulturowe, a po drugie, paideie, jako idee przekazu wartości humanistycznych, przejawiających się w postawach godnych naśladowania.

Począwszy od VIII w. p.n.e. aż po czasy kształtowania się rządów demokratycznych w Atenach, których najwyższy rozwój przypadał na okres panowania Peryklesa, mieliśmy do czynienia z istotnymi przemianami społeczno-politycznymi, a także świadomościowymi (duchowo-religijnymi). Doszukując się zatem w kulturze starogreckiej podstaw współczesnego myślenia i działania Europejczyka, a tym samym źródeł wychowania i szeroko pojętej edukacji, należy zwrócić uwagę na kilka istotnych faktów, które odróżniały tę społeczność od innych narodów czy plemion itp. Z jednej strony, będzie to wpływ sztuki, poezji mówionej, buntów chłopskich, i bratobójczych wojen na postawy społeczne, a z drugiej strony, należy mieć na uwadze pojawienie się pisma i pierwszych myślicieli, zwanych poszukiwaczami mądrości, za sprawą których dokonano się „wyzwalanie” człowieczeństwa z

²³ J. Gajda-Krynicka, *Filozofia przedplatońska*, Warszawa 2007.

²⁴ Arystoteles, *Etyka Nikomachejska*, Warszawa 2007.

²⁵ Platon, *Sofista*, Warszawa 1956.

ram mitologicznej świadomości. To wyemancypowywanie się z „kleszczy” świata rządzonego przez siły zantropologizowanych bóstw świadczą o ich, Greków intelektualnej przenikliwości, wyobraźni i poszukiwaniu w każdym obiekcie jego źródeł i sensu istnienia, a także formy czy istoty go kreującej i odróżniającej od innych obiektów²⁶.

W VII w. pne. władza w Attyce była skupiona w rękach szlachetnie urodzonych arystokratów, którzy na wspólnych biesiadach tzw. sympozjonach, recytowali i wyśpiewywali fragmenty takich eposów i eposów chwalcących bogów, herosów, krainy geograficzne, obyczaje itp., jak: *Iliada*, *Odyseja*, *Telegoneia*, *Tebaina*, *Teogonia*, *Prace i dni*, *Kotyliony kobiet* itp.²⁷. Kontakty te miały wymiar zrytualizowany i stanowiły załączek kreacji własnej, arystokratycznej kultury, w której ideałem godnym naśladowania był wojownik oraz prawy właściciel ziemski. Pierwszy kształtował wzór osobowy rycerza dbającego o sławę, dzielność i godność, zaś drugi dbał o sprawiedliwość, uczciwość i pracowitość.

W VI w. pne. nowa wizja ideału człowieka-arystokraty była przypisana Solonowi, mężowi stanu, poecie i prawodawcy, który uporządkował wiele istotnych kwestii o charakterze politycznym, prawnym, obyczajowym i religijnym. Troska Solona o człowieka-arystokratę, a w konsekwencji człowieka-obywatela okazała się, jak na tamten czas, zbyt idealistyczna, aby mogła długo przetrwać. Oznaki społecznego niezadowolenia, w konsekwencji zostały stłumione i wykorzystane przez te ugrupowania rodowe, które orężem potrafiły utrzymać swoją polityczną władzę w mieście. Nastąpił czas rządów tyranów, którzy poprzez swoje chciwe i bezwzględne postępowania, doprowadzali do upadku ekonomicznego miasta. Po wypędzeniu tyranów z Attyki, w 508 r. p.n.e. władzę powierzono Kleistenesowi, który pozbawił szlachtę wyłącznych wpływów związanych z dostępem do urzędów. Dając równe prawa wyborcze szlachcie, rzemieślnikom i ludności napływowej, oraz dzieląc Attykę na trzy gminy, dał wszystkim obywatelom równe szanse uczestniczenia w rządach. Wprowadzony przez niego podział administracyjny Attyki doprowadził do zatarcia różnic między grupami społecznymi zależnymi od urodzaju regionów, które zamieszkiwali. Istotne dla tych przemian, było również powołanie Rady 500, wzrostu liczby urzędów i przejęcie przez Zgromadzenie Ludowe funkcji pełnionych przez areopag. Sądownictwo zostało oddane w ręce trybunału, a o bezpieczeństwie państwa i przeciwdziałaniu możliwym zamachom stanu decydowały sądy skorupkowe²⁸. W ten oto sposób dokonano się przejście z systemów sprawowania władzy przez dobrze urodzoną i bogatą mniejszość, dalej poprzez zbrojne ramię jednoladztwa do ustroju demokratycznego.

Wojny z persami stanowiły kolejny punkt zwrotny w historii tego narodu. Spektakularne zwycięstwo pod Maratonem (490 r. pne.) oraz tryumf taktyki i podstępów w bitwie morskiej pod Salaminą (480 r. pne.) były dowodami na bohaterską postawę jednoczącego się społeczeństwa, a nade wszystko świadczą o geniuszu strategów i dowódczej przebiegłości wybitnych wodzów²⁹. Toteż echa tych zwycięstw umocniły pozycję Ateńczyków w ówczesnej Grecji, a w samych Atenach doprowadziły do kształtowania się nowego etosu człowieka, tj. obywatela żyjącego w służbie - służąc ojczyźnie.

Drugim, z wyróżnionych czynników paradygmatu pedagogicznego była paideia. W starożytnej Grecji poprzez paideie rozumiano proces wychowania człowieka zgodny z jego naturą, gdzie również miano na uwadze kształcenie osobowości na dobrach kultury³⁰. Oczywiście jest to uwspółcześnione spojrzenie na paideie, bowiem w starożytnej Grecji nie funkcjonowało pojęcie kultury w naszym rozumieniu i też nie używano pojęcia osobowości do określenia „wewnętrznej struktury” człowieka³¹. Paideia jako mechanizm kreacji pedagogiki, przyczyniła się do kształtowania człowieka pięknego, dobrego, mądrego, sprawiedliwego (ideał kalokagatii). W tej różnorodności i możliwości edukacyjnego prowadzenia dążono poprzez paideie do ujednoczenia ludzkiej duszy w duchu humanizmu, w którym zawierało się kształtowanie fizyczne, muzyczne, literackie, filozoficzne, medyczne itd. Czynności

²⁶ O. Murray, *Narodziny Grecji*, Warszawa 2004.

²⁷ N. G. L. Hammond, *Dzieje Grecji*, Warszawa 1994.

²⁸ Arystoteles, *Ustrój polityczny Aten*, Kraków 1973.

²⁹ Herodot, *Dzieje*, Wrocław 2005.

³⁰ B. Suchodolski, *Pedagogika*, [w:] Encyklopedia Pedagogiczna, Warszawa 1993, s. 535.

³¹ W. Jaeger, *Paideia. Formowanie człowieka greckiego*, Warszawa 2001.

„paideutyczne” sprawiały, że człowiek jako niedookreślona duchowo istota, zaczął stawać się jakiś, ujawniając swój narzędziowy charakter oraz przeznaczenie i sprawstwo³².

Genezy paidei, jako pedagogicznego prowadzenia, należy doszukiwać się już nie tyle w przebiegu zjawisk przyrody i poczynaniach bogów, ale w wytworów ludzkich, w szczególności tych, dzięki którym ludzie czuli się bardziej doskonali, prawi i nieprzeciętni. Na paideutyczny przekaz składały się przede wszystkim treści wywiedzione z eposów Homera, w których to odnajdujemy czynniki i postawy godne naśladowania. Tym samym człowiek okazał się istotą, który przekracza swoje człowieczeństwo. R. Flacérière pisze: „Pośród katastrof zsyłanych przez bogów ludzie są zdolni do wielkich czynów za cenę nieskończonych nieszczęść. Dla greckich filozofów Achilles będzie wzorem wielkoduszności człowieka czynu, zaś Odyseusz wielkoduszności mędrca. Obaj siłą ducha pokonali los, ale pierwszy z nich dokonał tego impulsywnością i poświęceniem życia, a drugi przebiegłością i wytrwałością. Homer zaproponował więc Grekom dwojaki ideał herosa i mędrca.”³³.

Paideia odnosiła się zatem do treści, które w określony sposób wpływały na kształtowanie ludzkiej świadomości. W czasach „przedsofistycznych” była zdominowana przez myślenie mitologiczno-magiczne, w którym prawdy tego świata były w sposób autorytarny wywiedzione ze świata bogów. Wyprowadzone z niego wywody o ludzkim życiu miały charakter absolutny i wieczny, i były realizowane tylko przez arystokrację. Z kolei sofisci przewyższając model myślenia mitologiczno-magicznego wdrożyli w życie model myślenia prawno-polityczny kształtujący światopogląd relatywny i utylitarny. Zdaniem W. Jaegera³⁴ to właśnie sofisci mieli największy wpływ na rozumienie paidei, jako formy prowadzącej do uczenia się i samorozwoju. Ponadto, obok wyróżnionego tutaj modelu myślenia pojawił się za sprawą Sokratesa i Platona (sofista-filozof) model filozoficzny, stanowiący syntezę obu poprzednich, gdzie prawdy o świecie i ludzkim życiu odkrywa się poprzez dialog i wyobrażenia zapośredniczone w świecie idei.

Dwa pierwsze modele ujawniają przejście wyobrażeń o rzeczywistości z formy stałej do procesualnej, bowiem jeśli u swoich pierwotnych źródeł paideia oznaczała dzieciństwo, czy też bycie chłopcem (dzieckiem), to w V. w. pne. jest już sprowadzona do koncepcji bycia chłopcem, a konkretnie do stawania się młodzieńcem, człowiekiem dojrzałym, ukształtowanym (kształtującym się). Paideia – w tamtym czasie - zaczyna kłaść nacisk na indywidualny rozwój jednostki w jej aspektach społecznych i kulturowych. Ostatecznie staje się tym, co prowadzi do indywidualizacji, subiektywizacji i „antropologizacji” duchowej struktury człowieka i szeroko pojętego człowieczeństwa (humanizacji)³⁵.

Dopełniając omawianą tutaj kwestię, należy również zauważyć, że „ojcem” procesualno-duchowego pojmowania paidei jest Protagoras³⁶. Z zachowanych fragmentów jego pism może wynikać również i taka ich interpretacja, iż do paidei dochodzi się poprzez wychowanie i mądrość wywiedzione z pracy nad językiem wypowiedzi (logos), który się miłuje (sophia) i który można tutaj określić jako logosophia. To umiłowanie wypowiedzi stało się podstawą dla pamięciowego uczenia się tekstów wieszczów w szkołach elementarnych, jak i nauczania przez sofistów retoryki, erystyki itp. Paideia odnosiła się zatem do wykształcenia elementarnego, zdominowanego przez czynności techniczno-metodyczne, jak i „sofistycznego”, która miała na celu duchową pracę jednostki nad sobą, prowadzącą do wyższych formy doświadczania własnej egzystencji. Te dwie drogi rozwoju paidei należy z jednej strony wiązać z ideą arete³⁷, a z drugiej z ideą arche – o których będę pisać w dalszej części artykułu.

³² Platon, *Timajos*, Warszawa 1986, s. 52.

³³ R. Flacérière, *Historia literatury greckiej*, Kęty 2004, s. 77.

³⁴ W. Jaeger, *Paideia. Formowanie człowieka greckiego*, Warszawa 2001.

³⁵ L. Zoja, H. Martin, *Individuation and paideia* [in:] *Journal Analytical Psychology*, 1997 (42), p. 481-505.

³⁶ Za M. Wasilewskim, *Paideutika Protagorasa i Platona*, Poznań 2007.

³⁷ M. Jaraczewski, „Epi techne” czy „epi paideia”: Hipokrates na rozstaju dróg sofistycznej i platońskiej edukacji. *Próba*

obrony pierwszego pokolenia sofistów przed zarzutem niestosownego pobierania pieniędzy za naukę, [w:] A. Gendźwił,

A. Izdebska, E. Sroczyńska (red.), *Przemiany mentalności w kulturach starożytnych*, Warszawa-Poznań 2005.

Nabywanie umiejętności paideutycznych wyższego rzędu, wymagało od młodego adepta kilku lat pracy, dzięki którym uzyskiwał umiejętności literackie, recytatorskie, filozoficzne, obyczajowe i polityczne, a poprzez nie wgląd do własnej osobowości. Upowszechnianie tych umiejętności, w zasadniczej mierze dotyczyło bogatych obywateli Aten, gdyż nauka do czasów Platona była płatna, co też skutecznie ograniczało dostęp do grup uprzywilejowanych, przed którymi otwierała się możliwość zrobienia „kariery” politycznej. Paideia zatem w kontekście wykształcenia sofistycznego stanowiła ograniczony kod kulturowy, którym posługiwała się określona grupa społeczna, co pozwala ostatecznie stwierdzić, że paradygmat pedagogiczny rozpowszechniał swoje normy i dyrektywy w dwóch płaszczyznach, a mianowicie potocznej i elitarnej³⁸.

W powyższym kontekście należy stwierdzić, że predyspozycje paideutyczne okazały się w rezultacie kapitałem intelektualno-osobowym w rozumieniu P. Bourdieu, bowiem stały się wyznacznikiem własnej, zindywidualizowanej tożsamości w dążeniu do władzy, poprzez performatywne (wykonanie w ujęciu V. Turnera) demonstrowanie troski o dobro polis. W szczególności, ten performatywny wymiar publicznego ujawniania swojego zatroskania o dobro państwa, osiągnął swoje najszerze zastosowanie w obrębie Cesarstwa Rzymskiego. Był to okres panowania kultury materialnej, gdzie znaczenie paidei uzyskało szerszy wymiar – stała się powszechnym narzędziem walki o pozycje społeczne i niezbędnym wyposażeniem w walce politycznej o wysokie stanowiska w Imperium i jego prowincjach.

5. Dwa oblicza paidei: arete i arche

W czasach kształtowania się demokracji ateńskiej paideia odnosiła się do nauczania i kształcenia, dzięki którym człowiek nabywał określone umiejętności techniczne i intelektualne. Te dwie drogi kształtujące ludzką świadomość zdominowane były przez pedagogiczny wzorzec, prowadzący ludzkie myślenie i działanie ku formom kreacji ludzkiej rzeczywistości, które u swoich podstaw były związane z dwoma tradycjami mającymi wpływ na zmiany świadomości społecznej w kierunku humanizacji jednostek. Tradycje, o których jest tutaj mowa, to idea arche, która przejawiała się w nauczaniu elementarnym oraz idea arete, która znalazła swoje zastosowanie i uzewnętrznienie w postawach sofistycznych (politycznych i filozoficznych).

Wyróżnienie tych dwóch tradycji należy łączyć z przekazem ustnym tego, co było godne zapamiętania oraz z pojawieniem się pisma, które ujednoliciło prawodawstwo, przekształciło formy funkcjonowania instytucji państwowych, a w konsekwencji zmieniło mentalność społeczeństwa³⁹.

I tak, w szkołach elementarnych, obok umiejętności technicznych, wdrażano informacje, dzięki którym każdy mógł wyuczyć się podstaw dotyczących ogłady towarzyskiej, poznać tradycję i funkcjonować w społeczeństwie o ambicjach hegemonistycznych. Nauczanie okazało się - obok wychowania domowego i rytualizowanych obchodów przeróżnych świąt państwowych i religijnych, które w roku obejmowało przeszło sześćdziesiąt dni - podstawową formą kształtowania patriotyzmu i poczuci wielkości „narodu wybranego”.

W mieście o ambicjach hegemonistycznych i demokratycznych, utrzymanie nadrzędnej roli w Grecji wymagało edukowania mieszkańców w kierunku kształtowania postaw obywatelskich, politycznych i etycznych. W tym celu nawiązywano do ważnych wydarzeń z historii miasta, do źródeł mitologicznych, jak i homeryckich⁴⁰.

Wymienione źródła, na tle buntów społecznych skierowanych przeciwko arystokracji, sprawiły, iż zachowanie władzy (arche) stało się możliwe nie tylko poprzez stosowanie środków przymusu, ale i poprzez zdobywanie prestiżu społecznego na drodze okazywania swoich zalet fizycznych (militarnych), jak i duchowych (etycznych, politycznych), czyli arete.

Oba interesujące nas tutaj pojęcia kształtujące rozumienie paidei, początkowo współistniały, dopełniając się wzajemnie, by w czasach pojawienia się sofistów w Atenach, oddzielić się od siebie, jako dwie różne drogi prowadzące do humanistycznego spełnienia się człowieczeństwa.

³⁸ P. Hadot, *Czym jest filozofia starożytna?*, Warszawa 2000.

³⁹ K. Robb, *Literacy and Paideia in Ancient Greece*, Oxford 1994.

⁴⁰ J. Kenyon Davies, *Demokracja w Grecji klasycznej*, Warszawa 2003.

Rozumienie arche ma swoje konotacje filozoficzne i polityczne. Filozoficznie rzecz ujmując, arche tłumaczone jest jako początek, zasada, pierwsze tworzywo, z którego wywodzi się wszystko co istnieje w świecie. Z kolei od strony politycznej, arche dosłownie oznacza władzę, a w szczególności tym mianem określano terytorium panowania ateńskiego. A. P. Kowalski⁴¹ w nawiązaniu do poglądów J. P. Vernanta sugeruje, że społeczeństwa archaiczne wykorzystywały „terminy magiczno-prawne” do charakterystyki rzeczy jako czegoś rozciągniętego. W tym ujęciu, arche rozumiane było na przykład przez Anaksymandra jako apeiron, czyli bezkres (coś, co nie ma uprzywilejowanych punktów), którego odwzorowaniem miały być zrównoważony sens istnienia miast-polis. Jednak w okresie klasycznym pewne miasta podporządkowywały sobie inne, co spowodowało, że zakres wyobrażenia sobie arche przekształcił się w strukturę z centrum w środku, z którego – w sensie politycznym – emanowała władza w kierunku peryferii.

Powyższy zamysł w rozumieniu arche, pozwala widzieć pedagogiczne prowadzenie przejawiające się w paidei, jako siłę sprawczą, dzięki której możliwe staje się dopełnianie się człowieczeństwa w każdej edukującej się jednostce. Arche jest tym elementem prowadzenia, które daje siłę, władzę, dzięki której dopełnia się jej wykonawczy (performatywny) charakter.

Drugim elementem paidei jest arete, dzięki któremu dopełniało się kształtowanie duchowej struktury człowieka. Już w czasach Homera odnajdujemy ogólny wzór człowieka doskonałego, ucieleśnianego w postawach arystokratów. Nauczycielami młodzieży – jeżeli można tak powiedzieć – były *synousia*, czyli sytuacje, które tworzyli i w których przebywali dorośli. Z kolei w VII w. pne. wraz z pojawianiem się miast-polis, proces kształtowania ducha ludzkiego zaczął przekształcać się w ideę wychowywania i zaczął swoim zasięgiem obejmować wolnych obywateli miast. Miało ono – powiedzielibyśmy dzisiaj – charakter polityczny, zideologizowany, a co ważne dokonywało się w warunkach naturalnych, zdominowanych przez obyczaj, a jeśli już podporządkowane było prawodawstwu, to prawu obyczajowemu. Dopiero za sprawą sofistów w V w. pne. zaczęto wychowywać młodych ludzi, wprowadzając idee, które odbiegały od tradycji, a tych, którzy urzeczywistniali ich (idei) treści zaczęto z czasem nazywać pedagogami.

W starożytności wyróżniano różnego rodzaju arete. Znajdujemy tutaj arete: heroiczne, obyczajowe, pracownicze, polityczne, indywidualne oraz arete utylitarne (użytkowe)⁴². W swojej istocie pojęcie to oznaczało: zaletę, doskonałość, sprawność, efektywność, dzielność, szlachetność, cnotę i miało istotny wpływ na kształtowanie wzorów osobowych urzeczywistnianych przez wolnych obywateli. Na szczególną uwagę zasługuje arete utylitarne, zakładające, że każdy obiekt posiada swoistą istotą rzeczy, dzięki której jest tym czym jest i że ta istota rzeczy sprawia, że obiekt czemuś służy - posiada swoją „narzędziowość”. Platon pisał, że arete noża jest to, że jako narzędzie służy on do cięcia – jej cnotą jest to, że dobrze tnąć⁴³. Arete (istota) sprawia zatem, że każda „rzecz” posiada to, co ją kształtuje i jednocześnie nadaje narzędziowy kierunek jego przeznaczenia, jak i ku czemuś służenia. I tak, istotą bycia człowiekiem jest jego dusza, która sprawia, że człowiek jest stworzeniem biologicznym, którego sensem jest przetrwanie jako gatunku. Na duszę – zdaniem starożytnych - składają się: intelekt, charakter i temperament⁴⁴. W związku z czym, narzędziowy charakter istoty człowieka jest bardziej złożony od innych obiektów, a jego specyfika polega na tym, że jego istotę – w zasadniczej mierze - tworzy nieukształtowane i tym samym potencjalne arete, i dlatego duszę ludzką można dowolnie kształtować.

To niedopełnione arete duchowej struktury człowieka nakazuje patrzeć na niego jak na istotę ułomną, niedokonaną, obdarzoną brakiem i wyistoczoną ze świata idealnego (Platon), w którym – i nie ma tutaj innej możliwości – wszyscy muszą być pod każdym względem podobni do siebie, bo są obdarzeni tymi samymi cechami. W świecie realnym, niedookreślone arete, niejako z natury dąży do jakiegoś urzeczywistnienia się, co staje się możliwe dzięki temu, że człowiek posiada wolną wolą. Czyni ona człowieka jakimś, bowiem jego duchowe arete staje się ukonkretniającym się bytem. To stawanie się kimś

⁴¹ A. P. Kowalski, *Myślenie przedfilozoficzne*, Poznań 2001.

⁴² *Arete*, [w:] Powszechna Encyklopedia Filozofii, Lublin 2000, s. 318 – 324.

⁴³ Platon, *Państwo*, Kęty 2003.

⁴⁴ Platon, *Timajos*, Warszawa 1986, s. 52.

rzeczywistym było i jest uwarunkowane okolicznościami historycznymi, kulturowymi i społecznymi.

Człowiek okazuje się istotą specyficzną modelowaną przez paideie, a jej treści (arche i arete) podlegają formalnej (tematycznej) koncentracji dzięki pedagogice, która w nich się nie zawiera. Z tego wynika, iż należy doszukać się czynnika, który będzie stanowił spoiwo dla tych dwóch obszarów tworzących człowieczeństwo i jego kulturę. Tym pojęciem jest logos.

6. Logos jako medium pedagogiki i paidei

Pedagogika jako siła (pneuma) ukierunkowująca ludzką egzystencję, sprawia, że człowiek urzeczywistnia się poprzez paideie. Prowadzenie pedagogiczne i kształtowanie paideutyczne stanowią w sensie metafizycznym dwa odrębne byty. Poszukując formy, która mogłaby stanowić spoiwo dla obu obszarów urzeczywistniania się człowieka i świata, uznałem, że trzeba odnieść się do pojęcia, które w starożytności pełniło podobną funkcję. W ostateczności powołuję się na słowo logos

Pojęcie logos spokrewnione jest z czasownikiem „lego” i „legein”, które pierwotnie oznaczało: gromadzenie się, zbieranie się (wokół czegoś), układanie⁴⁵. W tak pojętej czynności, lego obejmował działania, które miały na celu bycia jednej rzeczy obok drugiej, tworzenie pewnego zbioru rzeczy podobnych lub bycia jednej rzeczy przy drugiej, które tworzą pewien ciąg (np. ogrodzenie). U Homera pojęcie lego prowadzi do słowa logos, które było pojmowane jako czynność mówienia i jej rezultat, czyli słowo⁴⁶. To przejście z gromadzenia do mówienia pozwala nam spojrzeć na logos jak na ideę, która spaja i wypowiada się, albo pozwala wypowiedzieć się rzeczom zespolonym. Tak też można postrzegać paideie i pedagogikę, które odnoszą się do siebie w sposób pośredni, ale i zależny, a których medium wypowiedzi – w tym przypadku – może być logos. Warto tu zauważyć, iż w języku greckim medium, jako forma ujawniająca coś, oznacza czynność zwrotną, zwróconą do samego podmiotu.

Poczynając od Homera, a kończąc na przekonaniach stoików pojęcie to uzyskało takie znaczenia, jak: prawo, zasada, rozum, proporcja. Na uwagę zasługuje propozycja Heraklita, który doszukiwał się w logosie powszechnej zasady, która nadawała światu porządek i rozumność⁴⁷. G. Reale w odniesieniu do poglądów Heraklita pisze: „Jeżeli nawet – jak wielu utrzymuje – logos nie oznacza w sensie właściwym rozumu i inteligencji, ale raczej regułę, według której wszystko się urzeczywistnia, oraz prawo, które jest wspólne dla wszystkich rzeczy i wszystkim rządzi, to jednak zawiera w sobie rozumność i inteligencję.”⁴⁸. Z kolei Parmenides wyróżnił logos obiektywny i subiektywny. Pierwszy utożsamiał z arche, jako przejawianie się metafizycznie rozumianego bytu. Natomiast drugi, odnosił się do myśli, która umożliwiała poznanie i zrozumienie obiektywności bytu. Dla Platona, logos wyznaczał kwintesencje dialektyki, jako wyraz dialogu między dyskutującymi ze sobą stronami. P. Hadot zauważa: „Ten logos nie jest jakimś rodzajem wiedzy absolutnej; chodzi tylko o zgodność, jaka wytworzy się między rozmówcami doprowadzonymi do wspólnego zaakceptowania pewnych stanowisk, o zgodność, która pozwoli rozmówcom wyjść poza ich partykularne punkty widzenia.”⁴⁹. Kwintesencje rozważań na temat logosu znajdujemy u stoików. Wyróżnili oni logos zdominowany przez zasadę czynną i logos jej podporządkowany, czyli zawierający zasadę bierną. Związek ten ma charakter przyczynowy, w przeciwieństwie do propozycji Heraklita. Logos czynny „daje początek ludzkiemu rozumowi, który dzięki temu ma udział w powszechnym logosie, a po śmierci człowieka rozumna dusza powraca do logosu.”⁵⁰.

Logos można ująć jako dialektyczną syntezę pedagogiki i paidei. W nawiązaniu do Homera może być pojmowany jako to, co pedagogikę i paideie zespała i pozwala im poprzez siebie się wypowiedzieć. U Hezjoda możemy doszukać się myślenia, które widzi w nim

⁴⁵ K. Narecki, *Logos we wczesnej myśli greckiej*, Lublin 1999.

⁴⁶ Ibidem, s. 19.

⁴⁷ J. Galerowicz, *Na ścieżkach prawdy. Wprowadzenie do filozofii*, Kraków 1992, s. 332

⁴⁸ G. Reale, *Historia filozofii starożytnej*, Lublin 1993, t. 1, s. 100.

⁴⁹ P. Hadot, *Czym jest filozofia starożytna*, Warszawa 2000, s. 94.

⁵⁰ M. Osmański, *Logos i stworzenie. Filozoficzna interpretacja traktatu „De opificio mundi” Filona z Aleksandrii*, Lublin 2001.

racjonalną idei będącą na pograniczu pedagogiki i paidei - „w pomiędzy” – wprowadzając porządek do tej drugiej. Parmenides sprowadza logos do uniwersalnej zasady, dzięki której możliwe staje się samozrozumienie. Z kolei Platon nadaje jemu wymiar dyskursywny, prowadzący do transcendentalnej zgodności między pedagogiką i paideią. Dyskurs ten harmonizuje i jednoczy ludzkie postawy, w których przejawia się pedagogizacja i paideutyżacja. A w poglądach stoików, należy doszukiwać się wizji rozumienia logosu poprzez to, że ludzka egzystencja osadzona jest w logosie (w pedagogice i paidei) dającym się poznać poprzez rozum.

W ostateczności logos należy pojmować jako medium przejawiania się pedagogiki i paidei. Jest zatem formą, poprzez którą pedagogika i paideia się wypowiadają. M. Heidegger analizując to pojęcie stwierdza: „I wreszcie, ponieważ /.../ może także oznaczać: coś podjętego jako coś, co stało się widoczne w swojej relacji do czegoś, w swojej „relacyjności”, dlatego logos nabiera znaczenia relacji i stosunku. W innym miejscu pojmuję logos jako „to, co się istoczy, odkrywa w jego istoczeniu się.”⁵¹. Tym samym logos pozwala utrzymywać tematycznie zracjonalizowany związek między interesującymi nas tutaj pojęciami, które przejawiają się w człowieku – kształtując go poprzez wychowanie, nauczanie itp..

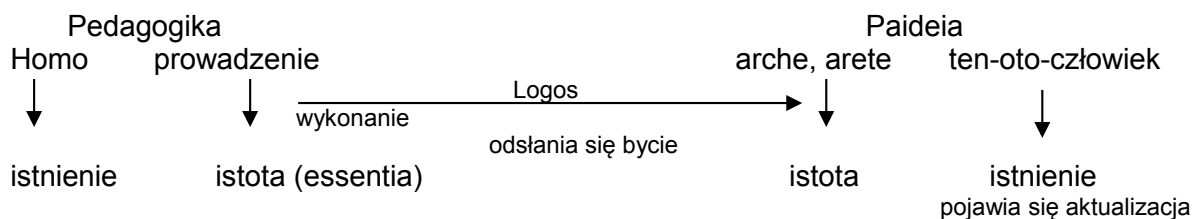
7. Fenomenologiczne ujęcie bycia człowieka

Spojrzenie na pedagogikę jak na podstawę sensu bycia człowiekiem, którego istota dopełnia się poprzez paideutyczne kształtowanie własnej duchowości wymaga głębszego spojrzenia na prezentowaną tutaj propozycję, a w szczególności poprzez położenie większego nacisku na poszukiwanie argumentów, które uczynią pedagogikę źródłem wszelkiego istnienia. Realizacja tego celu wymaga ustalenia związków między poszczególnymi elementami struktury pedagogiki, z czym wiąże się opracowanie swoistych dla niej kategorii, dzięki którym możliwe stanie się pogłębienie jej rozumienia.

Przypominam, iż w niniejszym opracowaniu przyjąłem założenie, że człowiek z natury rzeczy jest istotą niedokonaną i to dzięki „upedagogicznianej” paideutyce staje się jakiś, a wraz z tym stawaniem się, pojawia się przystająca do człowieka i będącą niejako tożsąma z nim rzeczywistość. Pedagogika prowadząc wprowadza człowieka ku jego własnemu byciu, które doświadcza za sprawą arche i arete. Poznanie tego doświadczenia wraz z tym, co go ustala, wymaga sięgnięcia do podstaw ludzkiego myślenia, które w rzeczy samej powinny poprzedzać rozważania filozoficzne, a jeśli już miałyby się na niej opierać, to powinny mieć wymiar metafizyczny (metapedagogiczny).

Próbę dopełnienia dookreślenia, czym powinna być pedagogika, można odnieść w pewnej części jako wzór do pewnego naśladowania, do poglądów M. Heideggera, a także do metafizycznego ufundowania pedagogiki, paidei, logosu, arche, i arete na kategoriach bytu, bycia, istoty i istnienia. Próba ta, do pewnego stopnia ma charakter odwzorowujący, ma na celu zobrazować związek tej propozycji z filozofią (patrz diagram 2), a także ma stanowić punkt wyjścia dla dalszych badań.

Diagram 2



Źródło: opracowanie własne.

Ponieważ pedagogika ma poprzedzać filozofię, a konkretnie fenomenologię w ujęciu M. Heideggera, toteż „nauką” o prowadzeniu pedagogicznym powinna być fenomenologia, a odstanięcie bycia człowieka powinno dokonywać się za sprawą fenomenologii.

⁵¹ Za B. Baran, *Saga Heideggera*, Kraków 1990, s. 89.

Wyróżnione tutaj terminy stanowią, co jedynie propozycje zbliżenia się do fenomenu człowieczeństwa poprzez pedagogikę. Pojęcie fenomenu – jak pisze M. Heidegger⁵² należy utożsamiać z czasownikiem: ukazywać się, a więc powinien być pojmowany jako: to, co się ukazuje, uwidacznia, a idąc jeszcze dalej można stwierdzić, że jest tym, w czym się coś ukazuje, albo dzięki czemu, coś ma miejsce, albo też, jako to, co coś oświetla i tym samym odsłania. Dla starożytnych Greków, to, co się ukazuje miało charakter bytowy i w naszym rozumieniu jest ściśle powiązane ze światem rzeczywistym, a więc tworzeniem i aktualizowaniem paideutycznym. Z kolei wiemy, że to, co się ukazuje ma wymiar pozoru, bowiem Platon w *Państwie*⁵³ opisuje mit jaskini, z którego wynika, że ludzie żyjąc w świecie rzeczywistym widzą tylko cienie wyłaniające się ze świata idei. Ponadto, o czym pisałem wcześniej, każdy „obiekt” posiada swoje arete, a więc to, co nie jest widziane, ale dzięki czemu jest tym, czym jest. W związku z powyższym, fenomen „może pokazywać się jako coś, czym nie jest, może „tylko wyglądać tak jak ...”⁵⁴. To nie ukazywanie się, należy pojmować jako przejawianie się w tym, w czym się pojawia, ale pojawianiem się nie jest. Tak też pedagogika, w wymiarze fenomenu przejawia się w paidei nie będąc paideią.

Istotne jest tutaj pytanie, dlaczego pedagogika przejawia się w tym, czym nie jest, a więc dlaczego w paidei, a nie w czymś innym i tym samym odsłania się pozór tego, co się aktualizuje - pozór bytu, a nie bycie pedagogiki? Odpowiedzi na powyższe pytanie, po pierwsze należy doszukiwać się w terminie ago, czyli prowadzenia, po drugie, w metafizycznej różnicy w rozumieniu istoty i istnienia, a po trzecie, w fenomenie performatywnego (wykonawczego) ukazywania się, pojmowanego jako: „to-co-się-ukazuje-w-sobie-samym”⁵⁵.

W starożytności, Grecy w każdym bycie wyróżniali istotę (treść) oraz istnienie (fakt urzeczywistniania). Nie zajmowano się tym, co poprzedza byt, co sprawia, że coś się aktualizuje. Wprawdzie poszukiwano przyczyn tego, co jest (arche), a Arystoteles wyróżnił cztery przyczyny stanowiące podłoże świata, którego nadrzędną podstawę stanowią kategorie, wśród których tą pierwotną jest substancja⁵⁶, to jednak nie pytano o bycie, o bycie bytu. Nie pytano między innymi dlatego, gdyż niezbędny był tutaj akt transcendencji, wkroczenia przez rozum w to, co do niego nie należy. A mogło to się dokonać za sprawą posługiwania się kategorią nicości, ale w antyku tego pojęcia nie znano⁵⁷.

Dalszej ewolucji w dookreślaniu znaczenia istoty i istnienia należy doszukiwać się w rozważaniach św. Tomasza z Akwinu⁵⁸. Wychodząc od poglądów Arystotelesa dotyczących substancji, a więc tego, co powstaje i ginie, tego, co realizuje w sobie akt (aktualizację) i możliwość, kategorie istnienia pojmował, jako to, co nadaje istocie byt, dzięki czemu czymś jest. Uważano wówczas, że tą najwyższą substancją jest Bóg, który nie ma istoty, a dopiero z niego emanują wszelkie treści.

Współcześnie, metafizyka teistyczna i deistyczna została zastąpiona antropologiczną wizją rzeczywistości, w której człowiek dopełnia sens swojej egzystencji poprzez praktyki, które wymagają od człowieka wykonawczej (performatywnej) postawy opartej na kształceniu. I to właśnie ten punkt widzenia nakazuje widzieć w człowieku istotę paideutyczną, komunikującą i uczącą się, której źródłem musi być pedagogika.

Skracając nieco nasze wywody, ale mając na uwadze powyższe rozważania na temat istoty, istnienia, bycia i bytu (patrz też diagram 2), pedagogikę należy traktować jako podstawę bycia istotą ludzką. Podstawa ta sprawia, że musi w niej istnieć coś, dzięki czemu człowiek jest i może stać się kimś indywidualnym poprzez doświadczanie siebie w swoim jestestwie (byciu). Tą pierwotną strukturą, która poprzedza sens stawania się jednostką zindywidualizowaną jest pedagogika. Jej związek z „wytwarzaniem” się jednostek i człowieczeństwa pozwala utożsamiać jej istnienie z uniwersalną i najbardziej ogólną ideą, w

⁵² M. Heidegger, *Bycie i czas*, Warszawa 1994, s. 40 – 45.

⁵³ Platon, *Państwo*, Kęty 2003.

⁵⁴ M. Heidegger, *Bycie...*, s. 41.

⁵⁵ Ibidem, s. 44.

⁵⁶ Arystoteles, *Metafizyka*, Lublin 1996.

⁵⁷ Platon, *Sofista*, Warszawa 1956, s. 34-35.

⁵⁸ Św. Tomasz z Akwinu, *Byt i istota*, Kęty 2009.

której zawiera się człowiek w ogóle i którą tutaj określam słowem „homo”. To pedagogiczne istnienie człowieka i człowieczeństwa nie może posiadać istoty, której treść prowadziłaby do jej indywidualizowania się i zanikania w poszczególnych jednostkach ludzkich. Jednak pedagogika nie jest czystym istnieniem – nie jest ideą Nadczłowieka, który pełni rolę aktu, prowadzącego do urzeczywistniania się istoty, dzięki której ujawniają się jej paideutyczne możliwości. Pedagogika, jeśli nie posiada istoty w sensie treściowym, to posiada ją w wymiarze wykonawczym jako prowadzenie. Istnienie sprawia, że istota pedagogiki, czyli prowadzenie, doprowadza do spełnienia się istoty. Koło się dopełnia i pedagogika ukazuje się-sobie-w-samym. I właśnie akt ukazywania-się-w-sobie-samym prowadzi do odsłaniania się bycia.

Czym jest bycie? Zdaniem M. Heideggera⁵⁹, byt ma swoją istotę i istnienie, natomiast bycie ma egzystencje i essentie. Ago - w takim razie - prowadzi istnienie (homo) ku egzystencji, bowiem potrzebuje człowieka – jego bycie (jestestwo), aby ukazać-się-w-sobie-samym. Pedagogika, w takim ujęciu, powinna być postrzegana jako bycie, która przejawia się w swoim jestestwie, a poprzez niego zaistnieć w rzeczywistości. Bycie pedagogiki jest byciem bytu, który jest bytem ludzkim ujmowanym jako jestestwo⁶⁰ i jest jedynym bytem, które rozumie swoje bycie - obecności⁶¹. W późniejszych pracach M. Heidegger stwierdza, że bycie, które podobnie jak i czas „nie jest ani rzeczą, nie jest czymś czasowym, a jednak jest przez czas określone jako obecność, wystoczenie.”⁶².

To rozumienie swojego bycia, dzięki któremu wystacza się indywidualizujące się jestestwo dokonuje się poprzez logos, którego funkcją jest synteza i ujawnianie relacyjności. W logosie istoczy się bycie i jestestwo, dokonuje się wykonawczy charakter prowadzenia i odsłania bycie pedagogiki. Toteż bycie ukierunkowane na siebie na swoje jestestwo umożliwia rozumienie, dzięki któremu dokonuje się indywidualizacja bycia człowieka w ogóle i poszczególne jednostki stają się jakies. Tym samym przechodzimy tutaj do sfery ludzkiego bytowania i aktualizowania się jestestwa ludzkiego w rzeczywistości paideutycznej, która w swojej „cywilizacyjnej istocie” jest zdominowana przez struktury: arche i arete. Oznacza to, że każda jednostka, u swoich źródeł wyposażona jest w możliwości znormalizowane przez paideie, ale jej konkretne istnienie i aktualizowanie się w świecie będzie zależne również od czynników środowiskowo-kulturowych.

Opisany tutaj proces przechodzenia pedagogiki w obszar paidei dokonuje się poprzez transcendencje zapośredniczoną w byciu jestestwa, w jej logosie. Proces ten z uwagi na swój fenomenalny (tj. fenomen), agotyczny i logostyczny kontekst pozwala tutaj mówić o pewnej wiedzy, którą określam: fenomenologia. Zajmowałaby się ona odkrywaniem odsłaniania prowadzenia istoczenia się jestestwa.

Zakończenie

Faktem jest, iż prezentowana tutaj propozycja uczynienia z pedagogiki podstawy wszelkiej egzystencji narzucać może wiele wątpliwości, tym bardziej, że można doszukiwać się w niej metafizycznych skojarzeń z Bytami, którym nadawano uniwersalistyczne, powszechne i ponadegzystencjalne uprawomocnienia. Faktem jest również to, że mamy tutaj do czynienia z pewnym projektem myślowym, który tak jak każda nowo powstająca idea opiera się na intuicyjnych przecuciach i między innymi dlatego wymaga dalszej pracy (wczytywania się) mającej na celu potwierdzenie lub odrzucenie postawionej na początku artykułu tezy. Po trzecie, faktem jest również to, że pedagogika i jej edukacyjna praktyka przekracza granice nauki - ma wymiar antropologiczny, ontologiczny i historyczny, i z tych przyczyn należałoby spojrzeć na nią z innej (innych) perspektyw. Tutaj położyłem nacisk na myśl sofistyczną, ale w innym miejscu piszę o tych uwarunkowaniach kładąc nacisk na dramat i święta dionizyjskie. Nie da się też ukryć, że wyłączenie pedagogiki ze świata wiedzy przez starożytnych (filozofujących antysofistów), w takim sensie w jakim my teraz ją pojmujemy - a powinniśmy jeszcze inaczej pojmować - przyczyniło się do obniżenia jej

⁵⁹ M. Heidegger, *Bycie i czas*, Warszawa 1994.

⁶⁰ Ibidem, s. 17.

⁶¹ Ibidem, s. 18.

⁶² M. Heidegger, *Ku rzeczy myślenia*, Warszawa 1999, s. 8.

kreacyjnej, a może i wiedzotwórczej rangi. Być może powinno się dokonać dekonstrukcji rozwoju wiedzy europejskiej cywilizacji i „poukładać” rozumienie bycia człowiekiem, wychodząc od pedagogiki!?

Pedagogika powinna być zatem s-prowadzona na miejsce swojej prawdziwej egzystencji.