

Приложни изследвания
Applied Reserches

НЕПОЗНАТИЯТ СОКРАТ: КРИТИКА НА СОКРАТОВАТА БЕСЕДА В ОБРАЗОВАНИЕТО

Веска Гювийска

Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград

Резюме. Сократовият метод, Сократова беседа и Сократическият диалог често се използват като синоними в образованието. Но те не са еднозначни понятия, най-малкото поради жанровата си специфика и принадлежността им към категории от различен порядък – философски, езиковедски, педагогически. Настоящото изследване прави опит на базата на различни концепции и използвани технологични процедури да направи критика на Сократовата беседа в образованието. Критическият прочит не е самоцел, а необходимост, свързана с неправомерно използване и смесване на понятия, както и технологизиране на философски идеи, каквато е идеята за Сократическия диалог. Посланието на изследването е да оценим сократистиката като явление, което е пригодно и в образованието, само когато сме в състояние да промислим „майевтиката“ на Сократ не като поучение, а като вдъхновение на Словото, което търси истината.

Keywords: Socratic Method, Socratic Dialogue, concept, technology, objection, additional critics, truth, specification, trial, model talent.

Философски измерения на Сократовия метод

Като класическо изследване на Сократовия метод и създаване на самото название се приема работата на немския неокантианец Л. Нелсон (1930). Той определя Сократовия метод чрез методологическата стойност, която притежава, като: съчетание от майевтика и критичния метод на Кант; логическа и педагогическа система от действия, които предлага, и извеждане на основно противоречие на възпитанието: „С външно влияние да се въздейства върху един човек, така че той да не се оставя да му се въздейства чрез външно влияние“ (Нелсон, 1993).

Сред философските характеристики на Сократовия метод принадлежат качества като: „ирония, майевтика, индукция, дедукция и определение“ (Радев, 1980), което му придава евристично измерение и рационален дух. Независимо от спора в сократистиката – рационален (Б. Ръсел), екзистенциален (С. Киркегор) или от смесен

тип (Ф. Хегел, Ф. Ницше, Л. Нелсон и др.), едно е сигурно: той си остава начин на философстване, метод за познание и самопознание и път към моралното усъвършенстване на човека. В българската философска мисъл има няколко проникновени изследователи на Сократ и неговия метод като Ц. Торбов (1936), Р. Радев (1980), Невена Панова (2005), Бисера Колева (2010). За Торбов, като последовател на Нелсон, основният акцент е връзката на метода с учението на Кант, както и между философско познание и разсъдъчна способност у човека, където „ние се нуждаем от един живот, който да минава границите на обикновеното съществуване, за да ни постави в услуга на света“ (Торбов, 1993: 15). Според Р. Радев ракурсът е по посока евристичната сила на диалектиката, която методът носи, доколкото „във философията на Сократ диалектиката е теория на беседата, изкуство за разговаряне, на разискване на един или друг проблем на етиката, осъществено чрез въпроси и отговори на въпроси“ (Радев, 1994: 303). Съществува разлика между Сократовия метод като начин за познание и Сократовия диалог като композиционна форма и жанрова специфика. В класическото определение на езиковеда Ал. Ничев „Сократовият диалог е писан диалог в проза по философски проблеми и отразява в по-малка или в по-голяма степен действителното устно общуване в диалогична форма на действителния Сократ. Сократическите диалози са най-вече произведения, създавани непосредствено след смъртта на Сократ от някои негови ученици“ (Ничев, 1975: 107). В древна Елада такъв тип диалози са писани и преди Платон от автори като Алексамен, по свидетелства на Аристотел, и Зенон и Софрон според Диоген Лаерций (Радев, 1994). Като персонаж Сократ е присъствал и при други антични автори – като например историка Ксенофонт. Платон и Платоновият диалог обаче нямат аналог във философията и ѝ позволяват по същество тя да бъде диалогична. Той предопределя и съдбата на Сократическия диалог, който обаче си остава неговото родово понятие. Независимо от приликите между Платоновия и Сократическия диалог, между тях има съществени семантични и семиологични различия. Тези разлики Н. Панова открива в „диалогични нива, обстоятелствен контекст и събеседници на диалозите“, в местата, където „хомологията“ е основен принцип на Платоновия диалог: „В диалога постигането на хомология е постепенен процес в изработването на едно крайно съгласие, дори то да се изразява в признаването на апорията, минавайки през отделни по-малки съгласия, в които отново трябва да участват и двете диалогични страни, макар че на много места в диалозите да изглежда, че постоянното търсене на съгласие от пасивния събеседник само формално удържа диалогичната форма“ (Панова, 2005: 79). В интерпретацията на различни западни автори Платоновите диалози са най-яркият пример за диалогичността на философията от нейното зараждане до днес. Сред тях са К. Ясперс (1957), извеждащ междуличностната връзка между учител и ученик като водеща; Класен (1959) (Панова, 2005: 78; 79), поставящ като акцент „истинността на логоса и възможността за постигнатото съгласие в хода на диалога“; Т. Слезак, който говори за вътрешното родство между „предмета, който трябва да бъде обяснен, и душата, на която трябва

ва да бъде обяснен“ (Слезак, 2002: 17). Сред опонентите на метода има значими философи и от XX век като С. Аверинцев, за когото Сократ е „идеал за радикално недIALOGИЧЕН човек“ (Аверинцев, 2000: 110) и Фриз, според когото „ролята на ученика в тези диалози е да казва „Да“, без да е видно как става това“ (Нелсон, 1993: 64). За Х. Теслеф (1992) основният въпрос в Платоновите диалози е тяхното предназначение, т.е. за кого и защо са били написани, което поставя прагматична граница и при тълкуване на Сократическия диалог. За някои от българските автори протооснованието на Сократическия диалог, който е част от сократистиката, към която принадлежат и Платоновите диалози, е моралната му проблематика. Според Бисера Колева решаваща е връзката между теорията и живия диалог в контекста на етичното познание, където „Сократовата беседа е оригинален педагогически прием за изграждане на критично и аналитично мислене и за нравствено самопознание. Тя се характеризира с особена и непостижната от никого дотогава слятост на образователни и възпитателни цели, детерминирана от изключително трудна етико-антропологична задача“ (Колева, 2010: 147). Разнопосочието в тълкуването на Сократовия метод можем да обобщим в следните насоки:

- независимо от античния си произход Сократовият метод, като система от въпроси и отговори в търсене на истината чрез посредник, е актуализиран многократно като философски такъв в различни насоки и успех;

- идейните и авторските насоки на търсенето в интерпретацията на Сократическия диалог го причисляват успешно както като достижение на формата, съдържанието, предназначението, така и като начин на въздействие, т.е. той е с твърде широк диапазон на тълкуване: аксиологичен, прагматичен, семантичен и др.;

- Сократовият метод, Сократическият диалог и Сократовата беседа не са еднозначни понятия най-малко поради това, че имат различна жанрова специфика;

- Сократическият диалог и Платоновият диалог са с общ идейно-философски произход, но са със съществени различия като начин на организация и послание, доколкото Сократовият диалог е прототип на сократистиката в миналото и днес въобще и възможността тя да търпи непрекъснато развитие;

- Сократическият диалог има и силни педагогически конотации, които надхвърлят общометодологическата му насока на тълкуване в полза на конкретно приложение;

- Сократическият диалог е възможност да проверим неговата образователна пригодност на различни кодови равнища: от обучение както на деца, ученици, така и на учители.

Художествено-литературни интерпретации на Сократическия диалог

Една от най-оригиналните интерпретации на Сократическия диалог принадлежи на М. Бахтин. В „Проблеми на поетиката на Достоевски“ той прави своите художествено-литературни обобщения и прозрения, сред които можем да посочим:

1. Сократическият диалог е нереторичен жанр, възникнал върху народно-стено-карнавална основа и светоусещане, и има мемоарно-исторически характер. Неговото предназначение и смисъл е противостоещето на монологичния и догматичен път към истината в полза на съвместното ѝ откриване. Във времето той постепенно губи своята специфика на такъв, за да се превърне в катехизис от въпроси и отговори.

2. В основата на Сократическия диалог са способността за „синкриза“ (гръц. *Synkrisis* – сравнение) и „анакриза“. Под синкриза се разбира техниката за съпоставяне на различни мнения относно даден предмет на дискусия. Под анакриза се разбира способ за провокиране мнението на събеседника и възможността да го изкаже докрай. Тези способности диалогизират мисълта, за да се превърнат в реплика и възможност за общуване между събеседниците като път към истината в нейния диалогичен вариант.

3. Героите на Сократическия диалог от Сократ до последния участник и слушател са идеолози на една идея. Идеологическо е и събитието, което произтича или се възпроизвежда от диалога като изпитание на истината.

4. В Сократическия диалог словото провокира слово в една изключителна и често сюжетна ситуация, където се работи с дълбинните основи на човешкото мислене. Този момент в диалога създава възможността и за нов жанр, наложен и разпространен от Античността до Просвещението. Известен като „диалог на прага“ (*Schwellendialog*).

5. Независимо че Сократическият диалог си остава синкретичен жанр като единство от понятие и образ и неговата връзка с човека, има основание да се предполага, че той е на прага на нов жанр като „диалога на мъртвите“, в който участват събеседници и идеи от различни исторически времена.

6. Като жанр Сократическият диалог съществува относително за кратък исторически период, но е в основата на нови жанрове, които просперират във времето.

Художествената интерпретация на Сократическия диалог ни позволява да оценим някои нови моменти в него, които ще имат съществено значение и при образователното му измерение като:

– Сократическият диалог притежава жанрова специфика, която се родее с народното словесно творчество на съответен исторически период и има определена продължителност в литературата;

– Сократическият диалог е тип идеология като система от идеи, реализирана чрез всеки от участниците в него, което обаче създава и възможност за неговата манипулация;

– Сократическият диалог е иновативен, доколкото е предтеча на нови жанрове във времето, които го надграждат, но запазват същността му на самостоятелен и недогматичен път към истината.

Образователна същност на Сократовия метод: от Сократов метод към Сократически диалог и Сократова беседа. Концепции.

Един от авторите, които изследват Сократовия метод както от философска, така и от педагогическа гледна точка, е Емил Герасков (1992). Той проблематизира въпроса за недогматичния характер на метода, доколкото в Сократовото „знание за незнанието“ е заложена идеята за безкрайния процес на човешкото познание. Целта на метода е да се разкрият противоречията в съществуващото знание и да се предизвика съмнение у събеседника. Пътят към истината е самостоятелен и в отворена дискусия на равноценни партньори от учител и ученик. За Сократ истината в беседата е представена така, както в науката – като проблем, който трябва да бъде разрешен съвместно. Сократовият метод поставя ученика в проблемна ситуация, често неразрешима и след края на спора. Това води до възникването на психично образование с евристична сила, което се определя като „проблемна доминанта“. Тя принадлежи към неосъзнаваните психични явления и може да влияе по различни начини на съзнанието в продължителен период от време. Авторът приписва морална стойност на иронията като философски похват, чиято цел не е унижението на човешкото достойнство, а път към преодоляване на невежеството. Статията е интересна с опита да насочи вниманието към позитивната сила на Сократовият метод, видян от педагогически ракурс. Предвид бързо сменящата се ситуация в училище, опитът да се обединят научни, педагогически и аксиологични моменти в процеса на обучение чрез Сократовия метод изглежда приемлив и необходим. Редица изследователи критикуват тъкмо акцента върху монологичния характер на Сократовия метод. Налице са е и съпътстваща ученика фрустрация и несигурност, породени от интелектуалната безпомощност и познавателното объркване в разсъжденията. Самоиронията на Сократ, като основа на критичното мислене, и моралният катарзис на човека, принуден да признае своето незнание, трудно могат да бъдат оправдание за монологичния тон на Учителя. В XXI век това е не просто трудно осъществимо, но невъзможно поради различни причини, свързани с промяна на ценностите. От дидактическа гледна точка Сократовият метод е трудно да бъде реализиран поради следните причини:

- свръхрационализиране и индивидуализиране на човешкото съзнание и отхвърляне на древногръцкия идеал за „общностно мислене“ и споделимост на морални образци като „фронеизис“;
- нарушаване на древногръцкия идеал „paideia“ като синкретичност на възпитание, образование, знание;
- технологизиране на процеса на обучение и снижаване на неговите аксиологични предпоставки;
- намаляване на игровото начало в обучението, освен като изкуствено привнесено, с което отпада и вкусът към „парадокса“ като негова същност;

- лишаване на морала от катарзисна сила и стойност, предвид загуба на ценности, ориентири у подрастващите и неприемане на морализаторството като подход;

- въвеждане на екипно и групово обучение, при което се търси общо решение с консенсусен характер и се подценява ролята на индивидуалното усилие и изява;

- отпадане на контекстуалното начало в социалната и педагогическата ситуация, която се универсализира;

- снижаване на ролята на Учителя като източник на познание и десакрализиране на неговата личност.

Ан. Карагеоргиева (2005) прави сравнителна характеристика на „Философия за деца“ и „Сократическият диалог“. Тя открива разликите по отношение на определени критерии. Обобщавайки, можем да открием следните закономерности на Сократическия диалог:

- ролята на личния опит е свързана с „регресивната индукция“ (Нелсон), където се тръгва от конкретното, за да се стигне до общоприетото знание. Саморефлексията върху личния опит е и начин да преодолеем и своите различия;

- търсенето на истината е в зависимост от настоятелността, с която я търсим, и стремежа да се приближим към нея. Пътят към истината обаче е невъзможен извън ролята на Учителя, който ни насочва и помага да я открием;

- междуличностното разбирателство се подчинява на определени правила, които са в основата на екипната дейност. Като „максими на общуването“ (Х. П. Грайс) към тях можем да причислим – „максима на количеството“, свързана с целесъобразност на информацията; „максима на качеството“, наложена от стремежа към истината; „максима на отношението“ като тип уместност в изказването; „максима на начина“ като изискване за речева етикеция;

- ролята на водещия в Сократическия диалог е безусловна, но в качеството му на авторитет и фасилитатор в общуването;

- метадиалогът е начин за саморефлексия на групата и оценяване на дискусията в нейното развитие.

Независимо че са налични повече разлики, отколкото прилики в подкрепа на творческото начало във „Философия за деца“, Сократическият диалог си остава негов прототип. Връзката между философията за деца и Сократическия диалог определено е интересна и с потенциал за бъдещо развитие. Но в тази релация съществуват определени проблеми като:

- философията за деца е видова специфика на сократистиката и в частност на Сократическия диалог. Като такава, философията за деца търпи промяна в основни характеристики на организацията на Сократическия диалог като: диалогични нива, контекст, събеседници, но запазва идейното начало, свързано с пътя към истината и нейната (не)постижимост;

– философията за деца е експериментална програма със световна известност в обучението на деца и подрастващи, но нейното масовизиране постепенно я лишава от иновативния дух на сократистика, чието предназначение е не разговорът по зададени проблеми или наложени модели на събеседване, а вземане на решение за автентично мислене като измерение на истината, което при децата е винаги налично;

– философията за деца не може да отговори на основното изискване на Сократовия метод за диалогичност на самото мислене поради факта, че детето е личност в потенциал. При него вътрешният живот на мисълта няма завършен вид и характер и отчасти съвпада с външния изказ. Диалогичността при децата е външно зададена, с което се създава опасност от силна манипулативност. Сократическият диалог е протооснование за всяка философия, която нарича себе си диалогична, но при условие че този диалог най-напред винаги е вътрешен.

Според Ев. Варджийска (2011) най-важният момент в Сократовия диалог е ролята на учителя, който преди всичко е фасилитатор на ученето по пътя на самостоятелното изследване на истината при учениците. Това е постижимо с преодоляване на собствените му предразсъдъци, готовност за равноценност на позициите и неочаквани съвместни резултати с ученика в хода на аргументацията. Сократическият диалог започва успешно да се прилага при обучението на учители, доколкото той би трябвало да се превърне в „ядро на концепцията за обучение на учители“ (Г. Хекман), той допринася за личностното им развитие, стимулира изработването на разумно педагогическо поведение (М. Хюне), насърчава и упражнява саморефлексията и укрепва тяхното самочувствие (Варджийска, 2011).

Трудно е да си представим Сократ, който обучава Сократовци, макар че той никога не е смятал себе си за учител. Неслучайно „майевтиката“, която започва със Сократ, е душевно акуширане за раждане на истината, чийто път никога не е бил лесен. В този смисъл извеждането на Учителя чрез ролите, които трябва да изпълнява, подлежи на опровержение. Най-малко поради факта, че в Сократическия диалог не ролята прави личността, а личността осъществява превъплъщението в роли, които непрекъснато се променят. Ето защо основният въпрос при Сократ е не как можем да бъдем учители, а кой е Учителят?

Образователна същност на Сократовата беседа. Технология.

В класическия си вариант на обучаваща Сократовата беседа се реализира чрез поредица от стъпки като (Варджийска, 2011):

- тема за обсъждане, наложена и/или предизвикана от учителя;
- определения и уточнения по проблема като изходна точка за събеседване;
- приемане или отхвърляне от участниците на базата на собствения опит и под формата на въпроси и отговори;

- критично анализиране и насоченост на отговорите от учителя;
- отворен финал на събеседването и ново проблематизиране на началото в търсене на истината.

В други случаи се говори за фази и подфази като (Саран & Найсер 2006: 50–51):

- първа фаза – обявяване на Сократовата беседа и избор на тема;
- втора фаза – избор на пример, направен от групата или водещия;
- трета фаза – анализ на примера;
- четвърта фаза – регресивна абстракция като абстрахиране от конкретния пример и изследване на основни въпроси и проблеми.

Друг вариант е обособяване на части в Сократовата беседа като (Колева, 2003: 59):

- тема за обсъждане и уточняване на предмета на разискване;
- предварителни определения и семантични уточнения от водещия;
- тези и мнения на събеседници и съвместно извличане на изводи от тях;
- критичен анализ на аргументите и съпоставка с изходни предпоставки на тезата;

- обобщаване на придобитото знание като опровергаване на неистински схващания по разисквания въпрос и проблематизиране на познавателния резултат.

Приема се, че уникалността на самата беседа е в нейните основни принципи, а именно: самостоятелно мислене, съвместно мислене в общност и критичнооценъчно мислене за постигане на решение относно даден проблем. Сред достоинства на Сократовата беседа е нейната „отвореност“ – не само като отвореност на извода, но и като форма за постигане на консенсус в дискусия на разномислещи. Същността на Сократовата беседа е „критически рационализъм“ (Попър, 1993), който предполага отношение към аргумента и силите на човешкия разум, които подлежат на развитие и себедоказване. Силата ѝ е и в нейното морално измерение като „справедливост на интелекта“ (Колева, 2003: 60), изразена чрез позицията спрямо Другия и приемане на неговото различие. Различие, оценено в контекста на доброжелателността и елиминиране на всеки предразсъдък, който би разрушил възможността за постигане на съгласие не само по отношение на предмета на обсъждане, но и като начин на диалогуване.

В съвременните интерпретации на обучаващ вариант Сократовата беседа претърпява значителни промени, свързани с налагане на правила и алгоритми на воденето.

Тя предполага три кодови равнища като: а) диалог по темата, свързана с изясняване на проблема; б) стратегически диалог, предполагащ правила за неговото протичане; в) метadiaлог, позволяващ рефлексивност на обсъждането.

Съществуват и набор от правила както за ръководителя, така и за участниците в диалога, които са задължителни.

Сред правилата за ръководителя можем да причислим: контролиране на съвместната комуникация, създаване на възможност за самостоятелно мислене на участниците, осъществяване на обратна връзка, диференциране на въпросите и решенията, насоченост към конкретен проблем и консенсусно решение като резултат.

Сред правилата за участниците са налични: самоконтрол при изказването и лаконичност на изказа, наличие на собствено мнение, активно слушане, изказване на съмнения, водене на бележки и протокол за протичането на разговора.

Очакваните резултати от воденето на Сократовата беседа предполагат търсене на конкретен резултат като нагласи и качества на мисленето при участниците и конкретни умения, включващи: наличие на собствен опит като база за встъпване в диалог и неговото реализиране; съвместна мисловна дейност с акцент върху консенсуса на решенията; развитие на критическа способност и рефлексия при способността за аргументация, възможност за самопознание като жизнеутвърждаващ принцип и формиране на „сократически добродетели“ като доверие към себе си и другите.

Изброените характеристики показват мащаба на технологизацията при Сократовата беседа. Налагането и съблюдаването на правила обезпечава технологичната процедура, но силно стеснява ценностните измерения – като например свободата в протичането на диалога. Непрекъснатият контрол и подсигляване със самоконтрола на участниците е за сметка на сакралността на духовното пространство в диалога, който рискува да се превърне във форма на надзор. Силата на мисленето при Сократ и неговия метод и беседа не е в поуката, намерението или решението, а в избора, който предоставя. Избор, който винаги е ценностно зададен, научно обезпечен и педагогически пригоден като начин на общуване между учител и ученик. Причината за това разминаване не е единствено в социалната ситуация на древните и модерното и постмодерното мислене на съвременниците. Причината е много по-дълбока и на различни кодови нива. Тя е свързана с причини от светогледно-философски характер като: нарушаване континуума на човешкото мислене, силата на неговото въображение и автентичността на поведението. В по-голяма част от обучаващите интерпретации на Сократовата беседа се пропускат някои важни методически особености. Доколкото Сократическият диалог е защитен в разгърнат вид в Платоновите диалози, те дават основание да говорим за качество, с които трябва да се съобразим при реализирането на Сократическия диалог в образованието, а именно (Слезак, 2002):

- ролята на учителя, който има експертно познание по разисквания въпрос и е в състояние да обори всеки аргумент, възражение или опровержение. Но той самият не може да бъде опроверган;

- неравностойност на партньорите в диалога и дисбаланс на техните познавателни възможности, където има една централна фигура на учителя, който

не просто организира и направлява диалога, но е и неговият герой като преживяване и събитие;

- липса на трети партньор в диалога или неговата спомагателна функция, доколкото включването му води до разпад на диалога;

- възможност диалогът да се води с въображаем партньор, който замества реално персонажи в диалога, когато те не са готови за неговото послание;

- неизяснена връзка между писмен и устен диалог, доколкото за мнозина изследователи те съвпадат или създават предпоставка за взаимното си надграждане (Шлайермахер); писменият диалог като препращащ към устния (Слезак, 2002); писменият диалог като нов жанр с прозаичен характер и произход (Теслеф, 1993). В този случай това уточнение се налага, доколкото Сократическият диалог в училище включва и писмени варианти;

- самият диалог може да има не само различни нива, но и различни насоки на измерение като: насочен диалог, прекъснат диалог, разпадащ се диалог, диалог в диалога, пряк диалог, преразказан диалог и др., както и включването на нови жанрови особености и похвати като полемика, спор, апология, критика, ирония, препратки и др.;

- диалогичността на мисленето е условие за неговата автентичност в общуването с Другите, извън което диалогът е само литературен жанр.

Неприемането или пропускането на тези особености създават възможности Сократовата беседа в образованието да бъде сурогат на такава. Сократовата беседа може да се реализира успешно само тогава, когато се съобразима с факта, че „Сократ изисква съвършено различно знание. Изисква да се знаят не само и единствено резултатите на това, което се прави, но и какво се прави“ (Дафов, 2002: 52). И където „специфичният аспект от Сократовото разбиране за философско обучение – образованието като култивиране на ново самосъзнание... Сократ не толкова ги учи, колкото се грижи за тяхното интелектуално и морално израстване, или другояче казано – просвещава ги философски“ (Колева: 60).

Питайки се, пропускаме ли нещо в ползрението си на тема сократистика и Сократова беседа, мога да дам следните предложения или предположения. Вярно е, че да се слага знак за равенство между Сократическия и Платоновия диалог, е доста рисковано и може би неточно от гледна точка на формата, но не и от гледна точка на посланието. Без Платоновия диалог като категория във философията сократистиката е поставена под въпрос. Вярно е, че Платоновият диалог в първоначалния си вид е тип учебна литература – „проза от вида учебник“ за вътрешна употреба на Академията“ (Теслеф, 1993: 162) и по принцип надгражда и приспособява сократистиката в писмена форма. Но от изложеното дотук стана ясно, че като форма според езиковедите Сократическият диалог е само преходен жанр. Сократовата беседа е „метод на обучение като система от въпроси и отговори между учител и ученик в търсене на самостоятелен път към истината“.

В тази педагогическа формула за Сократовата беседа като метод са пропуснати важни уточнения като:

- въпросът и отговорът са характеристика на диалога като жанр, т.е. в случая говорим за форма, където „формата може да се разширява и огъва, но все пак е нещо, което се учи, а не идва от някакво напълно самостоятелно вдъхновение или автоматизъм“ (Герджикова, 2002: 13);

- пътят на пълното овъпросяване е, когато разберем, че „въпросът е другост, той очаква и другост в отговора. Въпросът се опознава в снизхождението си, в своя отговор. Щом като не е възможно да има пълна изказност на езика, значи няма постоянен отговор. Тогава няма и постоянен въпрос... Но отговорът остава във въпроса, а и двамата остават чрез езика“ (Панчовски, 2002: 151);

- пътят на знанието е в неговото реактуализиране като незнание, което трябва да приемем като част от знанието. Само по този начин можем да видим светлината на Логоса и да докоснем Словото. „Истината е логосът като познание, което „се поражда в душата след продължително общуване, което кръжи край самото нещо, и от съжителството с него внезапно, както светлина, подпалена от лумнал огън, и вече храни само себе си“ (Платон, 2002: 222);

- пътят към истината във философията и познанието изобщо се нарича метод: „Методът е да се прави ново описание на все повече и повече неща по нов начин, докато се създаде образец на езиково поведение, който ще изкуши подрастващото поколение да го приеме, като по този начин го накарва да потърси съответните нови форми на неезиково поведение“ (Рорти, 1998: 33);

- експериментирайки с истината като „обективен идеализъм“, Платон показва чрез фигурата на учителя Сократ екстатичния субект, „експериментиращ своята потенциалност в множество модели“ (Манчев, 2003: 268), което кореспондира с възможността за инверсиране на този модел в интернет пространството. Това на практика означава, че Сократическите диалози са част от него, в опита да бъде съхранена човешката идентичност и „където можем да изпитваме чувства на интегрираност в една общност от каузи, която обединява човешкия с не-човешкия универсум“ (Димитрова, 2008: 82);

- партньорството на учител и ученици в Сократовата беседа е неравностойно, което означава, че те не могат да бъдат равноценни в него, но могат да бъдат заедно чрез Словото, което ги изявява като личности. Но въпросът остава: „Кой е Азът и кой е Другият в диалога, и доколко Азът е аз, а Другият – друг?“ (Георгиев, 2004: 22);

- публичността на събеседване и масовизирането на събеседниците в Сократовата беседа, както и преминаването към групов вариант във всичките му разновидности е само път към неговото дискредитиране на такъв, доколкото той предполага съкровеност на общуването и споделеност на възжеланията

в познанието. Ако Сократовата беседа беше публична, то тя не би надхвърлила реториката на софистите или днешната прагматична философия. Сократовата беседа е прототип за образование изобщо, от общението на учител–ученик до „диалога между културите“;

– „ироникът“ е един от най-важните типажи в Сократическия диалог, което се забравя или забранява в образователния му вариант, доколкото „Ироникът смята, че задачата на интелектуалеца е да увеличи нашата способност да разпознаваме и описваме различните малки неща, около които индивидите или общностите центрират своите фантазии и живот... Защото най-добрият начин да причиниш на хората болка е да ги унижиш, като направиш най-важните неща за тях да изглеждат безполезни, остарели и безсилни“ (Порти, 1998: 119). За съжаление, в повечето случаи образованието се интересува от глобални неща и борави с категории, включително в сократистиката;

– драматизмът на Сократовата беседа, която я сродява с Шекспировите сонети, не е за подценяване в образованието. Това е драмата на душата и нейният катарзис от съприкосновение с Истината не като факт, понятие или императив, а като сродяването ѝ със свободата, което древните нарекоха „паресия“. В съвремените си превъплъщения Сократовата беседа е на път да изгуби свободата и „образцовия талант“ (Кант), където „те се осъществяват само когато един образцов талант бъде подложен на изпитание от друг талант в серията от подобни изпитания“ (Будик, 2003: 123), свързано с възвишеното преживяване на философа или учителя, който учи другите на философстване.

Сократовата беседа в своето актуализиране на такава, може да бъде не само пряко (устно) или косвено (писмено) общуване, но и общуване между предходници и приемници на една идея, включително и в образователен аспект. Използвайки една интересна аналогия (Гичева, 1994), аз виждам бъдещето на Сократовата беседа като концепция така: от „Сократ преди Платон“ към „Платон преди Сократ“, защото образованието е доказателство, че ученикът създава учителя в същата степен, в която учителят създава ученика. Но въпросът винаги остава: на кого прилича Сократ?

ЛИТЕРАТУРА

- Аверинцев, С. (2000). Гръцката „литература“ и близкоизточната „словесност“. В: *Ранновизантийската литература: традиции и поетика*. София: изд. Тавор.
- Аристотел, (1975). *За поетическото изкуство*, превод. А. Ничев, Предговор А. Ничев. „Поетиката като възражение срещу Платон“. София: изд. Наука и изкуство.
- Бахтин, М. *Проблеми поэтики Достоевского*. Библиотека Гумер: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Literat/Baht_PrPoet/index.php

- Будик, Санфريد, (2003). Очертанията на философската фикция при Изер и Кантовото упражняване на таланта за образцовост. В: *Четенето в епохата на медиите, компютри и интернет*, (съст.) Ковачев, О. Кьосев, Ал. София: Фигура, 116–126.
- Варджийска, Ев. (2011). “Възможности за прилагане на Сократовия метод при преподаване на философия в училище. *Философия*, 1, 38–49.
- Георгиев, Н. (2004) Заекващият диалог. В: *Изпитанията на теорията*. Коларов, Р. & Дачев, Мир. (съст). София: изд. къща: „Ал. Панов“, 21–44.
- Герасков, Ем. (1992). Сократовият метод и раждането на мислещия човек, *Философия*, 5, 48–52.
- Герджикова, В. (2002). Неуютната класика. *Критика и хуманизъм*, кн. 13, бр.1 8–33.
- Гичева, Д. (1994). *В лабиринта на Платон и Аристотел*. София: УИ „Кл.Охридски“.
- Дафов, В. (2002). Сократ и определеността на мисленето. *Философия*, 1, 51–53.
- Димитрова, Ина (2008). Изследването на науките и технологиите и бъдещето на социалната теория. В: *Философията през XX век*. . Цацов, Д. и колектив (съст) София: АИ „М. Дринов“, 77–85.
- Карагеоргиева, А. (2005). Философия за деца и сократическият диалог. *Философия*, 6, 56–62.
- Колева, Б. (2010). Сократовият метод на етическото познание между теорията и живия диалог. *Философски алтернативи*, 6, 143–156.
- Колева, Б. (2003). Сократовата беседа в университетското обучение по философия. *Философия*, 6, 59–63.
- Ксенофонт (1984). *Сократически съчинения*. Стефанов. Р. (пр.) София: „Народна Култура“.
- Лаерций, Д. (1985). *Животът на философите*. Томов, Т. (съст. и пр.) София: „Народна култура“.
- Манчев, Б. (2003). Платон и интернет: философията срещу литературата, литературата срещу новите медии. В: *Четенето в епохата на медиите, компютри и интернет*. . Ковачев, О. & Кьосев, Ал. (съст.) София: Фигура, 256–270.
- Нелсон, Л. (1993). *Сократовият метод*. София: Любимъдрие.
- Панова, Н. (2005). *Платоновият диалог*. София: „Сонм“.
- Панчовски, Ил. (2002). Платон-диалогът. *Критика и хуманизъм*, кн. 13. бр.1, 147–152.
- Платон (2002). Платон поздравява роднините и съмишлениците на Дион. (Седмо писмо на Платон), Терзийски, Ст. & Табакова, Дор. (пр.) *Критика и хуманизъм*, бр.1, кн. 13, 207–231.

- Попър, К. (1993). *Отвореното общество и неговите врагове*. София, изд. Отворено общество и „Златорогъ“, Т. 2.
- Радев, Р. (1994). *Антична философия*. Ст. Загора: изд. Идея.
- Рорти, Р. (1998). *Случайност, ирония, солидарност*. София: Критика и хуманизъм.
- Саран Р., & Б. Найсер, (2006). „Сократовата беседа“ в преподаването по етика и философия. *Философия*, кн. 3, 49–53.
- Слезак, Т. (2002). *Да четем Платон*. София: изд. Сонм.
- Теслеф, Холгер (1993). Някои основни и най-общи проблеми (Трети международен Платонов симпозиум, Бристол, 25–30 авг. 1992). *Философски преглед*, бр.1–2, 157–165.
- Торбов, Ц. (1993). Кант и философията на разума. *Философски преглед*, 1-2.

THE UNKNOWN SOCRATES: CRITICIZING THE SOCRATIC DIALOGUE IN EDUCATION

Abstract. The Socratic method, the Socratic dialogue and the Socratic discussion are often used as synonyms in education. These are, however, by no means synonyms because they belong to different genres and have specifics as they belong to categories of different scientific fields: philosophy, linguistics and educational. The present study is an attempt to criticize the Socratic dialogue and its employment in education on the bases of different concepts and technical procedures involved. The critical analysis is not only the aim of this study, but also a necessity defined by the inappropriate use, mixing of notions and the technologization of philosophical ideas such as the idea of the Socratic dialogue. The message of this study is the appreciation of the phenomenon of Socrates which is only employable in education when we have realized that Socrates' maieutics is not lesson but an inspiration of the Word which seeks the truth.

Ph.D Veska Guviiiska

✉ Neofit Rilski South-West University
Faculty of Pedagogy
66, Ivan Mihailov Str.
2700 Blagoevgrad, Bulgaria
GSM: 0897 36 48 89
E-mail: nv_guviiska@abv.bg