

## TEORIA I PRAKTYKA ANDRAGOGICZNA ZA GRANICĄ

*Ewa Lis*

ORCID 0000-0003-1940-4390

### PROGRAM KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO MARTHY C. NUSSBAUM JAKO REMEDIUM NA „CICHY KRYZYS” EDUKACJI

**Słowa kluczowe:** Martha Nussbaum, edukacja, Sokrates, model kształcenia ogólnego, kultura.

**Streszczenie:** Celem artykułu jest przedstawienie i analiza podstawowych elementów programu kształcenia ogólnego autorstwa Marthy C. Nussbaum. Koncepcja edukacji, zaproponowana przez tę amerykańską badaczkę, oparta jest na dwóch podstawowych filarach: 1. *Kształcenie w duchu sokratejskim* i 2. *Kształcenie dla światowego obywatelstwa*. Nussbaum opisuje „cichy kryzys” współczesnej edukacji, którego konsekwencją jest brak umiejętności logicznej argumentacji oraz niezachęcanie do samodzielnego myślenia osób młodych. Program kształcenia ogólnego w ujęciu Nussbaum ma być swoistym remedium na współczesny kryzys nauk humanistycznych. Ostatnia część artykułu to analiza krytyczna koncepcji edukacji Marthy Nussbaum.

Martha Craven Nussbaum odebrała staranne wykształcenie, studiując filologię klasyczną, nauki teatralne oraz filozofię zarówno na Uniwersytecie Nowojorskim, jak i na Uniwersytecie Harwarda. Zawodowo związana była z najbardziej prestiżowymi ośrodkami akademickimi – Harward, Brown i Oxford. Obecnie zatrudniona jest na stanowisku profesora prawa i etyki na Uniwersytecie w Chicago. Nussbaum jest autorką wybitnych prac z zakresu polityki, prawa oraz filozofii<sup>1</sup>. Choć zalicza-

<sup>1</sup> Najbardziej znane publikacje Marthy C. Nussbaum to: *The Fragility of Goodness: Luck and Ethics in Greek Tragedy and Philosophy* (1986), *Love's Knowledge* (1990), *The Therapy of Desire* (1994), *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education* (1997), *Sex*

na jest do grona najbardziej wpływowych intelektualistów świata (Kuisz, 2016, s. 10), to tylko cztery książki z jej bogatego dorobku naukowego przetłumaczone zostały na język polski. Polski czytelnik sięgnąć może po: *Czy powstanie klon człowieka*, *W trosce o człowieczeństwo*, *Nie dla zysku* oraz *Gniew i wybaczenie*. Martha Nussbaum, jako wykładowczyni z wieloletnim doświadczeniem dydaktycznym, często odwołuje się do konkretnych sytuacji, miejsc i osób, a to sprawia, że jej książki są zrozumiałe dla czytelników bez filozoficznego wykształcenia. Podobnie jak język amerykańskiej filozofki, który daleki jest od górnolotnych haseł i metafor zrozumiałych jedynie dla najznakomitszych akademików.

Stosunkowo niewielu przedstawicieli polskiego świata akademickiego zdecydowało się na krytyczną analizę prac Nussbaum. Do nielicznych wyjątków należą między innymi Anna Głąb, Urszula Lisowska, Magdalena Michalik-Jeżowska, Jolanta Prochowicz oraz Konrad Sawicki. Myśl Nussbaum analizowano z perspektywy filozoficznej, nauk politycznych i pedagogicznych<sup>2</sup>. Autorka artykułu kontynuuje wątek analizy filozoficzno-pedagogicznej. Stasuje metodę analityczno-krytyczną. Przedmiotem jej badań jest myśl Marthy Nussbaum dotycząca istoty edukacji prowadzącej do pełni człowieczeństwa oraz krytyczny namysł nad polskimi interpretatorami jej koncepcji.

Zdaniem Nussbaum pedagogzy mają realny wpływ na sposób myślenia i przestrzegania świata przez kolejne pokolenia młodych ludzi, a także nigdy nie ustają w poszukiwaniu odpowiedzi na nurtujące ich pytania: *Jak wychować obywateli świata? Jak rozwinąć w nich umiejętność krytycznego myślenia? Jak nauczyć młodych ludzi przyjmować punkt widzenia drugiego człowieka? Z pomocą* wydaje się przychodzić koncepcja kształcenia ogólnego zaproponowana przez amerykańską filozofkę i choć koncentruje się ona głównie na modelu kształcenia obowiązującym w Stanach Zjednoczonych, to jej poglądy na temat studiów nad kulturami niezachodnimi, studiów afroamerykańskich oraz *women's studies* są uniwersalne,

---

*and Social Justice* (1998), *Women and Human Development* (2000), *Upheavals of Thought: The Intelligence of Emotions* (2001), *Hiding From Humanity: Disgust, Shame, and the Law* (2004), *Frontiers of Justice: Disability, Nationality, Species Membership* (2006), *From Disgust to Humanity: Sexual Orientation and Constitutional Law* (2010), *Not For Profit: Why Democracy Needs the Humanities* (2010), *Creating Capabilities: The Human Development Approach* (2011), *Political Emotions: Why Love Matters for Justice* (2013) and *Anger and Forgiveness: Resentment, Generosity, Justice* (2016).

<sup>2</sup> Zob. A. Głąb (2010). *Rozum w świecie praktyki. Poglądy filozoficzne Marthy C. Nussbaum*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne; U. Lisowska (2017). *Wyobrażenia, sztuka, sprawiedliwość. Marthy Nussbaum koncepcja zdolności jako podstawa egalitarnego liberalizmu*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika; M. Michalik-Jeżowska (2013). *Emocje a praktyka moralna w refleksji Marthy C. Nussbaum*. Rzeszów: Wydawnictwo Korab; J. Prochowicz (2015). *Uniwersytet, humanistyka, filozofia. Problematyka kształcenia akademickiego w ujęciu Marthy Nussbaum oraz Alasdaira MacIntyre'a*. Lublin: Wydawnictwo Academic; K. Sawicki (2016). *Zdolności ludzkie i ich urzeczywistnianie w rodzinie. Koncepcja Marthy C. Nussbaum*. Lublin: Wydawnictwo KUL.

tak jak uniwersalna jest idea człowieczeństwa i związane z nią kształcenie humanistyczne<sup>3</sup>.

Nussbaum stoi na stanowisku, że rozwijając w młodych ludziach wyobraźnię narracyjną oraz zdolność krytycznego myślenia, można wskazać na dwie umiejętności niezbędne do rozwoju samodzielnego osądu. Przedmioty humanistyczne uczą również zasad demokratycznego obywatelstwa (Lavery, 2015, s. 635). Studenci amerykańskich szkół wyższych, w odróżnieniu od swoich europejskich kolegów, w pełni korzystają z idei edukacji liberalnej (Nussbaum, 2008, s. 17), której celem jest wykształcenie „obywateli świata”. Niepokój budzi jednak fakt, iż nawet w kraju tak zróżnicowanym kulturowo wartość edukacji opartej na humanistyce jest systematycznie osłabiana, a nawet marginalizowana. Głównym celem współczesnych szkół, kolegów i uniwersytetów jest przekazanie młodym ludziom wiedzy i rozwinięcie umiejętności potrzebnych do odniesienia sukcesu zawodowego, finansowego i społecznego. W tej perspektywie humanistyka postrzegana jest jako nauka szczegółowa i niepraktyczna, trudno jest jej odnaleźć swoje miejsce w czasach globalnego kryzysu ekonomicznego (Lavery, 2015, s. 636).

Koncepcja edukacji zorientowanej na zysk, mocno krytykowana przez Nussbaum, lekceważąco odnosi się do literatury i sztuki. Na pozór dyscypliny te nie przyczyniają się do rozwoju mierzonego w kategoriach ekonomicznych. Według badaczki jest to główny powód redukcji przedmiotów humanistycznych i artystycznych na rzecz dyscyplin technicznych, a proces ten zauważalny jest w wielu krajach i na wszystkich szczeblach edukacji (Nussbaum, 2016, s. 39–40). Tymczasem to właśnie obcując z literaturą, analizując historię i studiując filozofię młodzi ludzie mają szansę zrozumieć, że podejmowane przez nich aktywności nie zawsze muszą być zorientowane na sukces. Co więcej, tylko człowiek rozumiejący kulturę, zdolny do krytycznej refleksji i autonomicznie intelektualnie potrafi realizować wybrane przez siebie cele (Lavery, 2015, s. 638). Orędownicy edukacji nastawionej na wzrost gospodarczy systematycznie deprecjonują znaczenie nauk humanistycznych i z sukcesem lobbują przeciwko włączeniu przedmiotów artystycznych do edukacji na poziomie podstawowym. Artyści, jako ludzie o nieprzeciętnej wyobraźni i wrażliwości, empatyczni, tolerancyjni i zdolni do krytycznego myślenia, nie przystają bowiem do obrazu świata opartego na serwilizmie (Nussbaum, 2016, s. 40). Również na poziomie akademickim silnie akcentowane są przedmioty i umiejętności pozwalające absolwentom odnaleźć się na wymagającym rynku pracy. O ile w latach osiemdziesiątych minionego stulecia kształcenie studentów często ograniczało się jedynie do konkretnej dziedziny wiedzy i pozbawione było troski o ich zawodowy sukces, to czterdzieści lat później użyteczność wiedzy jest już tak mocno akcentowana, iż należy dołożyć wszelkich starań, by trend ten osłabić (Assiter, 2013, s. 263).

<sup>3</sup> Humanizm rozumiany jest tu jako postawa intelektualna i moralna uznająca człowieka za wartość najwyższą. Zob. H. Szkiłdź i in. (red.), 1995, s. 711.

Zdaniem Nussbaum uniwersytet powinien być oparty na trzech podstawowych filarach: 1) kontestowaniu specjalistycznej edukacji nastawionej na wzrost gospodarczy, 2) przeświadczeniu, że kształcenie akademickie powinno być jednocześnie egalitarne i zindywidualizowane, 3) rozwijaniu umiejętności krytycznej analizy odmiennych tradycji i norm kulturowych (Prochowicz, 2015, s. 43). Uniwersytet powinien zatem opierać się na programie kształcenia, w którym dominuje duch humanistyki, oparty na pluralizmie poglądów i ciekawości świata oraz szacunku dla drugiego człowieka. Co ważne, autorka *Nie dla zysku* stoi na stanowisku, że *właściwie uprawiane nauki ścisłe nie są wrogiem, lecz sprzymierzeńcem nauk humanistycznych* (Nussbaum, 2016, s. 23). Filozofka nie deprecjonuje znaczenia edukacji technicznej.

Badaczka otwarcie krytykuje jednak koncepcję uniwersytetu propagowaną przez Allana Blooma. W wydanej w 1987 roku książce *Umysł zamknięty* (*The Closing of the American Mind*) filozof promuje ideę uniwersytetu jako instytucji hermetycznej, konserwatywnej i niebywale elitarniej. Amerykański autor wyraża tęsknotę do *klasycznych kanonów, humanistycznych podstaw i antycznych źródeł uniwersytetu* (Drelich, 2020, s. 211). Myśl Blooma krąży wokół klasycznych dzieł literackich i edukacji humanistycznej nauczanej w modelu *ex cathedra*. Filozof zachęca do podjęcia próby *takiej lektury tekstów klasycznych, jakiej życzyliby sobie ich autorzy* (Bloom, 1997, s. 410). Amerykański autor tak oto pisze o kondycji współczesnego uniwersytetu:

*Te wspaniałe uniwersytety – umiejące rozszczepić atom, znaleźć metody leczenia najstraszliwszych chorób, sondować opinie całej ludności i sporządzać potężne słowniki martwych języków – nie potrafią stworzyć choćby skromnego programu wykształcenia ogólnego dla studentów college'u* (Bloom, 1997, s.405).

Bloom zarzuca uniwersytetom nadmierny relatywizm, marginalizację filozofii i odejście od ideałów oraz szacunku wielkich myślicieli europejskich. Nussbaum natomiast krytykuje zarówno koncepcję autorytetu we wszelkiej jego postaci, jak i koncepcję stworzenia kanonu *wielkich dzieł*, które każdy absolwent szkoły i uniwersytetu powinien przeczytać.

Lekarstwem na ten „cichy kryzys” edukacji, czyli brak w modelu kształcenia umiejętności krytycznego myślenia i stosowania logicznej argumentacji, jest opracowany przez Nussbaum program kształcenia ogólnego. Autorka książki *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego* koncentruje się na programach edukacyjnych obowiązujących w amerykańskich szkołach wyższych różnego typu. Badaczka analizuje nie tylko rozwiązania przyjęte przez tak elitarne uniwersytety jak Harvard, ale również standardy wypracowane przez prywatne uniwersytety wyznaniowe, między innymi w Notre Dame oraz Brigham Young. W ocenie filozofki amerykańskie szkoły wyższe charakteryzują się dużą różnorodnością i dowolnością w wyborze realizowanych przez nie treści. To od

władz uczelni, zaangażowania pracowników naukowych i preferencji zainteresowanych studentów zależy wybór przedmiotów i tematów realizowanych jako obowiązkowe lub fakultatywne. Młodzi ludzie zdobywają wiedzę o kulturach niezachodnich, sztuce i historii Afroamerykanów, *women's studies* oraz ludzkiej seksualności (Nussbaum, 2008). W rezultacie amerykańscy studenci mają możliwość dialogu i poszukiwania rozwiązań pozwalających na odnalezienie się i świadome obywatelstwo w kraju tak zróżnicowanym etnicznie, kulturowo i religijnie jak Stany Zjednoczone. Thomas Michaud, amerykański filozof z West Liberty University, badając różnorodność w kulturze i polityce swojego kraju pisze:

*My, jako konkretni ludzie, dojrzewamy, jako osoby dzięki rozwojowi relacji międzyludzkich. Poprzez solidarność z, dla i wśród innych, przekraczamy różnice pomiędzy nami i innymi. Na przykład, gdy rozwijamy prawdziwą przyjaźń, ta przyjaźń jest związkiem solidarności, która przekracza różnice, takie jak narodowość, płeć, które nas dzielą z naszym przyjacielem. Z pewnością, między przyjaciółmi są różnice. Solidarność w przyjaźni przekracza, ale nie neguje różnic. Przyjaźń, która karmi wzrost jednostek ku osobom, jest wystarczająco mocna, by zachować, a nawet kochać kogoś innego nie bez względu na różnice, lecz ze względu na nie (Michaud, 2013, s. 71).*

Martha Nussbaum inspiracje czerpie głównie z filozofii klasycznej i szeroko pojętej humanistyki (Nussbaum, 2016, s. 11). Działając na rzecz równouprawnienia, tolerancji i sprawiedliwej dystrybucji dostępu do edukacji, amerykańska badaczka przywołuje postać Sokratesa, nawiązuje do myśli Arystotelesa oraz współczesnego teoretyka ekonomii Amartyta Sena, polemizuje zaś z Johnem Rawlsem. W swoich rozważaniach pedagogicznych najczęściej jednak odwołuje się do pedagogiki sokratejskiej i dialogu jako jej głównego narzędzia.

Nussbaum wykracza jednak poza horyzont współczesnych debat na temat sprawiedliwości. W książce *Frontiers of Justice*, poświęconej pamięci Johna Rawlsa, autorka wskazuje na niedoskonałość jego teorii sprawiedliwości społecznej. Jej główny zarzut dotyczy pominięcia przez Rawlsa głosu ludzi z niepełnosprawnością. Umowa społeczna Rawlsa, oparta na koncepcji sytuacji pierwotnej, zakłada, że strony usytuowane za zasłoną niewiedzy, biorące udział w wyborze zasad i reguł społecznych, to ludzie wolni, równi i przez całe życie w pełni zdolni do współpracy.

Nussbaum *expressis verbis* sprzeciwia się takim założeniom i w ramach rozwijanego przez siebie podejścia teoretycznego domaga się przyznania osobom z niepełnosprawnością fizyczną należnego im miejsca. Filozofka jest przekonana, że choć osoby z poważnym upośledzeniem umysłowym nie są w stanie samodzielnie dokonywać politycznych wyborów, to ich potencjał w sytuacji pierwotnej również należy uwzględnić (Nussbaum, 2006, s.15). Istotną sprawą jest to, by uświadomić sobie, iż w życiu każdego, nawet w pełni sprawnego człowieka zdarzają się dłuższe lub krótsze okresy niepełnej sprawności i wykluczenia ze społecznej

aktywności. Ergo, dostrzegalna jest swego rodzaju ciągłość, łącząca życie ludzi tymczasowo pełnosprawnych i stale niepełnosprawnych (Nussbaum, 2006, s. 99). Rawls wydaje się tego rodzaju problemów nie dostrzegać.

Sokrates głęboko wierzył, że człowiek badać powinien nie tylko otaczający go świat, ale również i samego siebie. To on jako pierwszy skierował uwagę filozofów na problem poznania człowieka. Filozof głosił, że wiedza „zamieszkuje” ludzką duszę i z tego właśnie powodu nie można jej nauczać. Rola nauczyciela ogranicza się do pomocy uczniom, którzy własnymi siłami muszą tę wiedzę w sobie odnaleźć. Podstawą myśli filozoficznej Sokratesa jest zatem rozmowa i to na dialogu opiera on dwie metody dochodzenia do wiedzy. *Metoda majeutyczna* to sprawne zadawanie pytań i doprowadzenie do sytuacji, w której interlokutor ma wrażenie, że do wniosków kończących rozmowę doszedł samodzielnie. *Metoda elenktyczna* natomiast to umiejętne kontrargumentowanie, którego celem jest unaocznienie niewiedzy dyskutanta. Celem Sokratesa nigdy nie było jednak zdyskredytowanie rozmówcy, a jedynie uświadomienie mu błędnej wiedzy (Bieniek, 2017). Nussbaum przekonuje, że jedynie model kształcenia oparty na głębokiej filozoficznej refleksji oraz krytycznym badaniu własnych przekonań pozwoli na wychowanie i rozwój świadomych obywateli świata (edukacja *kosmon polités*), a Sokrates i jego model nauczania stanowią pewnego rodzaju fundament, na którym filozofka buduje swoją koncepcję edukacji.

W drugiej części artykułu autorka omówi cztery sztandarowe zasady programu kształcenia ogólnego Marthy Nussbaum. Należy uznać, że model edukacji proponowany przez filozofkę może być dobrym rozwiązaniem dla szkoły funkcjonującej w społeczności wielokulturowej, w świecie zglobalizowanym, a wprowadzenie go do polskiej szkoły sprawiłoby, że otworzyłaby się ona na przedstawicieli innych kultur, nauczyła młodych ludzi umiejętności krytycznego i twórczego myślenia.

### **Edukacja w duchu sokratejskim**

*Kształcenie w duchu sokratejskim jest odpowiednie dla każdej istoty ludzkiej* (Nussbaum 2008, s. 40). Tę tezę wyprowadza badaczka z przekonania Sokratesa, iż *życie pozbawione refleksji nie jest godne człowieka*. W przełożeniu na praktyczny grunt edukacji oznacza to, że właściwie zorganizowane kształcenie wyższe, fundamentalne dla rozwoju umiejętności myślenia, powinno mieć charakter egalitarny i obejmować każdego obywatela (Prochowicz, 2015, s. 44). Przemierzając ateńską agorę, Sokrates namawiał przecież napotkanych przez siebie ludzi do wypełniania duszy wiedzą, najwyższą cnotą zwaną *arete*<sup>4</sup>.

*Słowo arete wskazywało zatem na taką właściwość człowieka, która pozwoliła mu być profesjonalistą w jakiejś dziedzinie. Właściwość, dzięki której ludzie mogą*

<sup>4</sup> Troska o duszę nie oznacza dla Sokratesa zaniedbywania ciała. Jego odkrycie duszy nie oznacza oddzielenia jej od ciała, oznacza jedynie panowanie duszy nad ciałem (Paideia, 2001, s. 598).



mieć „najlepszą duszę”, to według Sokratesa wiedza etyczna. Najwyższą wartość dla ludzi powinno zatem mieć zdobywanie tej wiedzy. Posiadanie owego dobra jest możliwe dla każdego człowieka (kobiety i mężczyzny, bogatego i biednego), ponieważ nie zależy od warunków czy okoliczności, lecz wypływa z ludzkiej natury (Łażewska, 2011, s. 31–32).

W tym kontekście Nussbaum pisze, że:

*Obecnie nasze [amerykańskie] uczelnie podejmują wysiłek realizacji rdzennie sokratejskiej myśli, kształcąc każdego, a zatem uznając człowieczeństwo wszystkich* (Nussbaum, 2008, s. 41).

Wspierając koncepcję kształcenia każdej istoty ludzkiej, Nussbaum przestrzega przed platońskim elitaryzmem zakładającym kształcenie jedynie ludzi obdarzonych dużymi zdolnościami i należących do określonych grup społecznych. Elitaryzm edukacyjny stoi także w sprzeczności z oczekiwaniami współczesnych Amerykanów, którzy chcą, (...) *aby korzyści niesione przez edukację objęły swoim zasięgiem wszystkich obywateli, bez względu na klasę społeczną, płeć, rasę, pochodzenie etniczne czy wyznanie* (Nussbaum, 2008, s. 314).

Autorka *W trosce o społeczeństwo* podkreśla, że równy dostęp do edukacji winien być celem wszystkich członków społeczeństwa, zwłaszcza że edukacja jest jedynym narzędziem pozwalającym na podniesienie poziomu życia. Nussbaum zobowiązuje instytucje państwowe do poszanowania niezbywalnej godności każdej istoty ludzkiej. To na instytucje nakłada ona obowiązek zapewnienia każdemu człowiekowi warunków potrzebnych do realizacji jego potencjału rozwojowego. Paradygmat rozwoju człowieka, z którym Nussbaum jest kojarzona, akcentuje możliwości (*abilities*), które każdy człowiek powinien mieć szansę urzeczywistnić. Teoria potencjalności Marthy Nussbaum (*capabilities approach*) to swoisty dekalog podstawowych wartości i związanych z nimi zdolności, które dotyczą każdego człowieka. Należą do nich: 1) życie, 2) zdrowie, 3) nienaruszalność cielesna, 4) uczucia, 5) posługiwanie się zmysłami, wyobraźnią i rozumem, 6) rozumowanie praktyczne, 7) życie w społeczności, 8) troska o zwierzęta, rośliny i cały świat natury, 9) możliwość zabawy, śmiechu, rozrywki, 10) możliwość współdecydowania o swoim środowisku (Głąb, 2010, s. 32–37)<sup>5</sup>. Nussbaum podkreśla, że rolą państwa jest nie tylko uznanie i poszanowanie praw człowieka, ale także zapewnienie każdej istocie ludzkiej optymalnych warunków pozwalających na wzniesienie się ponad wyjściowy poziom jej możliwości w każdym z wymienionych obszarów (Nussbaum, 2016, s. 41).

<sup>5</sup> Koncepcję zdolności ludzkich (*the capabilities approach*) Nussbaum opisuje w *Women and Human Development. The Capabilities Approach* (2000) i w *Frontiers of Justice: Disability, Nationality, Species Membership* (2007). Zagadnienie szeroko omawia K. Sawicki w książce *Zdolności ludzkie i ich urzeczywistnianie w rodzinie* (2016, s. 17–42).

Myśl Nussbam rozszerza zasadę autentycznej równości szans sformułowaną przez John'a Rawls'a. Według amerykańskiego filozofa pozycje społeczne powinny być dostępne dla każdego człowieka nie tylko formalnie, ale i realnie – wszyscy powinniśmy mieć rzeczywistą szansę na ich uzyskanie (Rawls, 2013, s. 123). Rawls rozwija swoją myśl, pisząc:

*(...) ludzie o podobnych zdolnościach i umiejętnościach powinni mieć podobne szanse życiowe (...) przy założeniu pewnej dystrybucji naturalnych aktywów, jednostki znajdujące się na tym samym poziomie talentu i możliwości oraz przejawiające tę samą gotowość do ich wykorzystania powinny mieć takie same perspektywy powodzenia, niezależnie od ich wyjściowej pozycji w systemie społecznym. (...) Na oczekiwania osób o takich samych możliwościach i aspiracjach nie powinna wpływać przynależność do określonej klasy społecznej (Rawls, 2013, s. 123).*

Parafrazując słowa Rawlsa – państwo powinno zapewnić wszystkim obywatelom nie tylko formalny (zapis prawny), ale i realny dostęp do edukacji – wszyscy ludzie powinni mieć równe szanse rozwoju swojego potencjału, a na dostęp do edukacji nie może wpływać przynależność do określonej grupy czy klasy społecznej. Choć Rawls twierdzi, że możliwość zdobycia wiedzy i rozwinięcia umiejętności w żaden sposób nie może być powiązana z pozycją społeczną, a system szkolnictwa powinien być zaprojektowany w sposób pozwalający na znoszenie barier klasowych, to dodaje, że zasadę autentycznej równości szans można realizować jedynie w sposób niedoskonały. Na to, czy i w jakim stopniu rozwijają się nasze zdolności naturalne ma wpływ szereg czynników społecznych. Samo nastawienie do podejmowania wysiłku jest wynikiem wielu uwarunkowań społecznych i rodzinnych. Filozof jest zdania, że zapewnienie osobom z podobnymi uzdolnieniami równych szans na realizację talentów jest praktycznie niemożliwe, a jedyne, co możemy zrobić, to starać się łagodzić skutki takiego stanu rzeczy (Rawls, 2013, s. 124–125). Analizując pisma Nussbaum, nie dostrzegamy wątpliwości tego rodzaju. Paradygmat rozwoju człowieka w jej ujęciu jest dużo bardziej optymistyczny. Ale czy realny?

*Edukacja w duchu sokratejskim powinna odpowiadać sytuacji i możliwościom ucznia (Nussbaum, 2008, s. 42).* Według Rawlsa to, że rodzimy się w określonych warunkach społecznych i że naturalna dystrybucja startowego poziomu możliwości jest dziełem przypadku, nie jest ani sprawiedliwe, ani niesprawiedliwe. Nie naszą winą jest brak talentów czy gorsze miejsce startowe w społeczeństwie, tak samo, jak większe zdolności czy lepsze miejsce początkowe nigdy nie są naszą zasługą. Filozof żywi jednak przekonanie, że nierówności niezasłużone powinny być przez społeczeństwo wyrównane. W celu wyrównania szans, zgodnie z zasadą kompensacji, od społeczeństwa wymaga się poświęcenia większej uwagi obywatelom, dla których los jest mniej łaskawy. W kontekście edukacji oznacza to skierowanie większego nakładu sił i środków na pracę z osobami mniej niż bardziej



uzdolnionymi (Rawls, 2013, s. 160–165). Nussbaum zgadza się z tezą Rawlsa i zasadą kompensacji obejmuje również osoby z niepełnosprawnością fizyczną, a nawet intelektualną. Za najlepszy sposób wyrównywania szans edukacyjnych filozofka uznaje dostosowanie form pracy do konkretnych sytuacji i możliwości każdego ucznia. Ma to pozwolić na pokonanie przeszkód i zmniejszenie naturalnych deficytów. Podobnie jak Rawls amerykańska filozofka nie popiera tezy, że im większy potencjał danego człowieka, tym wyższy powinien być poziom dostępnych mu możliwości. Wręcz przeciwnie, to właśnie osoby, które do rozwoju swojego potencjału potrzebują większego wsparcia, powinny mieć to wsparcie zapewnione na wyższym poziomie (Sawicki, 2016, s. 48–49).

Edukacja w duchu sokratejskim to szansa na aktywność, kreatywność i otwarcie na nowe wyzwania. W ocenie Nussbaum ma to szczególne znaczenie w społeczeństwach zróżnicowanych etnicznie i kulturowo. Indywidualne podejście do młodego człowieka musi być priorytetem i podstawową zasadą procesu kształcenia. Filozofka neguje skuteczność ujednoczonych wymagań edukacyjnych i jednakowych dla wszystkich form pracy, jest zwolenniczką starannego doboru materiałów przy jednoczesnym uwzględnieniu kulturowego pochodzenia uczniów. Jako że każdy ma inną wiedzę i każdy wyrusza w drogę do osiągnięcia celu, jakim dla Sokratesa było pobudzenie aktywności własnego rozumu, z innego punktu wyjściowego filarem wszelkich koncepcji edukacyjnych powinno być indywidualne podejście do uczącego się (Nussbaum, 2008, s. 42–43). Każdy z nas, rozwijając swój potencjał, mierzy się bowiem z różnego rodzaju indywidualnymi ograniczeniami i przeszkodami.

### **Edukacja w duchu światowego obywatelstwa**

*Edukacja w duchu sokratejskim powinna być pluralistyczna, co oznacza jej związek z wielością różnych norm i tradycji* (Nussbaum, 2008, s. 43). Nussbaum jest zdecydowaną zwolenniczką pluralizmu w edukacji, a za najlepszy sposób skłonienia studentów do refleksji i intelektualnego przebudzenia uznaje konfrontację z innymi kulturami. Kultura znajduje odzwierciedlenie zarówno w zachowaniu i czynach człowieka, jak i w jego poglądach na świat. Współczesna rzeczywistość, bardzo złożona i bogata, wymaga od edukacji podejścia pluralistycznego (Nussbaum, 2008, s. 43), a ponieważ wszyscy ludzie mają silną tendencję do odbierania swojej kultury i tradycji jako uniwersalnych oraz najlepszych dla wszystkich ludzi (Nussbaum, 2008, s. 169), to niezbędna jest edukacja oparta na wiedzy wypływającej ze świadomości różnic.

Kształcenie musi mieć charakter wielokulturowy, który rozumiem jako zapoznanie studentów z podstawami historii i kultur wielu różnych grup. Powinno ono uwzględniać religijną i kulturową specyfikę grup pochodzących z każdej części świata, a także problemy etnicznych, rasowych, społecznych i seksualnych mniejszości w obrębie własnego narodu. W realizacji takiego modelu kształcenia

szczególnie ważne jest poznawanie historii, języka, religii oraz filozofii (Nussbaum, 2008, s. 78).

Badaczka konsekwentnie podkreśla, że świadomość różnic kulturowych, będąca podstawą dialogu, jest warunkiem koniecznym do wykształcenia w człowieku szacunku do Innego, a wszechobecna ignorancja i poczucie wyższości zawsze będą stanowić źródło pogardy. Program kształcenia ogólnego jej autorstwa zakłada dogłębne zaznajomienie studentów z przynajmniej jedną obcą tradycją oraz przybliżenie im podstawowych treści opisujących kilka innych. Tylko w ten sposób studenci zdołają uświadomić sobie swoje ograniczenia (Nussbaum, 2008, s. 78–79). W ocenie Nussbaum istotnym aspektem wielokulturowości, na który w amerykańskich szkołach wyższych kładzie się zbyt mały nacisk, jest nauka języków obcych (Nussbaum, 2008, s. 81). Filozofka pisze:

*(...) osiągnięcie biegłości w posługiwaniu się obcym językiem oraz umiejętność zorganizowania sobie życia w obcym środowisku kulturowym są zasadniczymi umiejętnościami obywatela świata i stanowią podstawę rozumienia, które może być wykorzystywane w przyszłym podejściu do innej, nawet bardziej odległej kultury* (Nussbaum, 2008, s. 93).

Oponenti edukacji pluralistycznej argumentują, iż może ona doprowadzić do kulturowego relatywizmu, a w konsekwencji do osłabienia przywiązania do rodzimej tradycji. Co więcej, uznanie takiej samej wartości wszystkich stylów życia może sprowokować młodych ludzi do porzucenia tradycji, w których zostali wychowani. Jednak zdaniem Nussbaum to właśnie konfrontacja z różnorodnością kultur i tradycji jest najlepszym sposobem na wykształcenie „obywateli świata” (Nussbaum, 2008, s. 43).

*Edukacja w duchu sokratejskim nie uznaje autorytetu książek* (Nussbaum, 2008, s. 44). W swoich rozważaniach na temat edukacji Nussbaum wielokrotnie nawiązuje do programu *Great Books*<sup>6</sup>, krytykując jego skuteczność i zarzucając mu liczne ograniczenia. W promowanym przez Nussbaum modelu kształcenia nie ma miejsca na bezmyślne powtarzanie i zapamiętywanie narzuconych treści. Badaczka stanowczo odrzuca praktyki tego rodzaju, a bezmyślne powtarzanie i bezrefleksyjne zapamiętywanie zastępuje samodzielnym myśleniem i krytycznym rozumieniem.

<sup>6</sup> Great Books (Wielkie Książki) to termin określający amerykański program kształcenia oparty na lekturach rekomendowanych przez konserwatywne środowisko akademickie w latach dwudziestych dwudziestego wieku. Celem programu było polepszenie kształcenia akademickiego i promowanie wybitnych dzieł cywilizacji Zachodu. Zob. M.C. Nussbaum (2008). *W trosce o człowieczeństwo*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.

*Kształcenie nie odbywa się w wyniku przekazu płynącego od nauczyciela, lecz wiąże się z krytycznym badaniem własnych przekonań przez ucznia (Nussbaum, 2008, s. 32).*

Książki łatwo uznać jednak za autorytety, niektóre mogą stać się nawet obiektem kultu. Zatem jeśli nauczyciel zdecyduje się sięgnąć po lektury, ich treści muszą być omawiane w sposób skłaniający młodego człowieka do refleksji (Nussbaum, 2008, s. 44–46). Sokratejska umiejętność krytycznego myślenia i kwestionowanie uznawanych społecznie wartości są, według Nussbaum, jedyną drogą prowadzącą do celu, jakim dla współczesnej edukacji powinno być wykształcenie aktywnych obywateli świata – ludzi dostrzegających i rozumiejących relacje łączące ich z ludźmi żyjącymi daleko i należącymi do innych kręgów kulturowych (Nussbaum, 2008, s. 17–18).

Nauczanie polegające na rozwijaniu w uczniach umiejętności krytycznego myślenia i argumentacji powszechnie wdrażane jest w amerykańskich szkołach już na poziomie podstawowym i średnim. Autorka *Nie dla zysku* rekomenduje taki właśnie rodzaj edukacji, uczniowie nie mogą bezmyślnie przyswajając prezentowanych faktów, nauka musi stymulować aktywności umysłu, poszerzać jego kompetencje, a także rozwijać krytyczną postawę wobec świata. Długie godziny, które młodzi ludzie spędzają w ławkach, uczenie się na pamięć, a także bierność i bezmyślność źle wpływają zarówno na jakość życia uczniów, jak i na jakość ich obywatelstwa (Nussbaum, 2016, s. 75–76). Zdaniem filozofki myślenie krytyczne powinno stać się kluczowym elementem nauczania nie tylko przedmiotów humanistycznych (Nussbaum, 2016, s. 73). Nussbaum nie wyjaśnia jednak, jak narzędzie to wykorzystać na przedmiotach innych niż humanistyczne. Jej zdaniem humanistyka stanowi fundament, na którym wznosi się koncepcja kształcenia ogólnego.

### **Analiza krytyczna koncepcji edukacji Marthy Nussbaum**

Zdecydowanie krytyczny wobec programu kształcenia ogólnego Nussbaum pozostaje Lech Witkowski. Autor *Historii autorytetu* określa Amerykankę mianem światowej celebrytki akademickiej i wybitnej (zdaniem wielu) filozofki, zarzucając jej jednocześnie wąsko logiczną i szeroko wielokulturową analityczność (Witkowski, 2011, s. 259–273). Główna oś sporu filozofów przebiega między ich zgoła odmiennym postrzeganiem roli autorytetu. Nussbaum nie tylko bezwarunkowo odrzuca wszelki udział autorytetu w edukacji, ale i stanowczo przed nim przestrzega. Autorytet, jak rozumie go badaczka, wymaga od studentów całkowitego podporządkowania i uznania, nie pozostawiając tym samym przestrzeni ani dla filozoficznej refleksji, ani dla jakże ważnej w świetle naszych rozważań umiejętności krytycznego myślenia (*critical thinking*). Witkowski zarzuca Nussbaum

nadmierne uproszczenia oraz zupełny brak uznania dla motywującej, zachęcającej, a nawet wspierającej roli autorytetu:

*(...) głośna filozofka autorytet kojarzy z zapotrzebowaniem autorytarnym w grupie i z uległością wobec pozycji władczej. (...) Całą niniejszą książkę piszę tymczasem w szczególności po to, aby wyeliminować takie uproszczenia, gdyż obecność autorytetu nie musi oznaczać relacji potakiwania i niezdolności do krytycznego myślenia czy polemiki, a nawet przeciwnie może generować motywacje do myślowego mierzenia się z czymś znaczącym (Witkowski, 2011, s. 262).*

W pracach amerykańskiej badaczki na próżno szukać pozytywnego znaczenia autorytetu. Nussbaum definiuje autorytet wąsko, jednowymiarowo jako przekonanie polegające na narzucaniu swojego punktu widzenia, nieznoszące sprzeciwu, bezkompromisowe, a czasem jako opresyjny ideał, bez względu na to, czy jest to autorytet osób czy książ. Filozofka nie znajduje dla niego miejsca w programie kształcenia ogólnego w ramach swojej koncepcji.

Witkowski poddaje również pod rozwagę krytyczny stosunek Nussbaum do programu *Great Books*. Autorka *W trosce o człowieczeństwo* przestrzega przecież przed uznaniem autorytetu książ, w lekturze kanonicznych tekstów upatrując zagrożenia dla samodzielnego myślenia.

*Często cieszą się (książki) prestiżem, usypiając czujność ucznia i nakłaniając go do biernego polegania na słowie pisanim, co sprzeniewierza się rzeczywistemu celowi edukacji (Nussbaum, 2008, s. 44).*

Witkowski zwraca uwagę na błąd w argumentacji filozofki. Problem widzi on nie tyle w ewentualnym kontakcie młodego człowieka z treściami krępującymi motywację do samodzielnych poszukiwań, co w braku dostępu do treści skłaniających do myślenia.

Wskazując na literaturę jako nieodzowny komponent programu kształcenia ogólnego Nussbaum pisze:

*... cele światowego obywatelstwa są najpełniej wspierane przez takie kształcenie literackie, które zarówno uzupełnia dobrze znany „kanon” literatury zachodniej nowymi pozycjami, jak i podejmuje analizę kanonicznych tekstów w krytycznym duchu (Nussbaum, 2008, s. 100).*

Krytyczny stosunek badaczki do programu *Great Books* nie oznacza bezrefleksyjnego usunięcia z listy lektur wszystkich kanonicznych pozycji. Warunkiem koniecznym do właściwego odbioru dzieł literackich (również, a może przede wszystkim, tych klasycznych) jest ich rzetelna analiza. Niedopuszczalne staje się arbitralne przekazywanie utartych na przestrzeni lat opinii czy utrwalanie

krzywdzących stereotypów. Literatura powinna stać się przestrzenią do dialogu i rozwoju umiejętności krytycznego myślenia.

Dzieła literackie przenoszą czytelnika do świata, w którym obcuje on z szerokim spektrum fikcyjnych bohaterów, co skutkuje rozwojem jego umiejętności kognitywnych. W wyniku lektury studenci doświadczają złożoności i różnorodności, co pozwala wykształcić wrażliwych na doświadczenia innych „obywateli świata”. Szczególnie powieści, w ocenie Nussbaum, dają czytelnikom możliwość poznania fikcyjnych bohaterów, troski o nich, a nawet ich zrozumienia (Mahon, 2017, s. 110). To powieści najpełniej uczą nas współodczuwania. Zdaniem Nussbaum nie ma lepszej niż lektura drogi do rozwoju współczującej wyobraźni. Empatyczna wrażliwość, która staje się udziałem czytelnika sprawia, że staje się on obywatelem nie tylko bardziej odpowiedzialnym, ale i bardziej wrażliwym na Innego.

Filozofka stanowczo apeluje o umieszczenie literatury w centrum programów nauczania amerykańskich szkół wyższych (Maxwell, 2006, s. 335). Koncepcja ta budzi jednak kilka kontrowersji: 1. Nie jest rzeczą oczywistą, że zgodnie z tym, co zakłada Nussbaum, współczucie, jakim kierują się bohaterowie powieści, przeloży się na współczucie skierowane do prawdziwych i żyjących osób; 2. Filozofka nie określa zasad rozsądnego wyboru powieści; 3. Nie da się przewidzieć, jak na dzieło literackie zareagują studenci. W skrajnych przypadkach lektura może nawet pogłębić istniejące już antagonizmy (Maxwell, 2006, s. 340).

Paulina Sosnowska, recenzując książkę *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego* konstatuje, że choć Nussbaum uważana jest za wybitną filozofkę z bogatym i cenionym dorobkiem naukowym, to jednak jej książki o tematyce pedagogicznej nie otrzymują najlepszych recenzji. Przyczyny takiego stanu rzeczy upatruje Sosnowska w rozdźwięku relacji pedagogiki i filozofii, sugerując tym samym nie najlepszą kondycję współczesnej debaty pedagogicznej (Sosnowska, 2017). Recenzentka zirytowana jest anachronicznym spojrzeniem Nussbaum na postać Sokratesa:

*Sokrates Nussbaum jest jednowymiarowy, odarty z dramatu, niejednoznaczności i konfliktu, w które uwikłany jest zawsze jako bohater dialogów Platona* (Sosnowska 2017, s. 6).

O ile z pozycji filozofii zarzut ten nie jest bezpodstawny<sup>7</sup>, to dla pedagogów Sokrates w książce Nussbaum to przede wszystkim symbol, archetyp nauczyciela mistrza. To przewodnik, mentor otwarty na dialog i na drugiego człowieka.

Sosnowska przyznaje, że autorka *W trosce o człowieczeństwo* inspirowała akademików i pedagogów walczących o autonomię i przywrócenie przedmiotom humanistycznym należnego im miejsca we współczesnych programach kształcenia.

<sup>7</sup> Zob. R. Legutko (2013). *Sokrates. Filozofia męża sprawiedliwego*. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo. Postać oraz myśl Sokratesa analizuje tu autor na wielu płaszczyznach i z wielu perspektyw.

Czyż nie to właśnie jest celem Nussbaum? Kryzys edukacji humanistycznej obserwowany nie tylko na polskim gruncie wskazuje na potrzebę uwyrażnienia tego, co jest istotą kształcenia afirmującego wartość człowieczeństwa.

Martha Nussbaum krytykuje model kształcenia, w którym literatura i sztuka są systematycznie marginalizowane, a ich miejsce stopniowo zajmują promowane przez państwo przedmioty techniczne i ścisłe. Filozofka stanowczo przestrzega przed takim stanem rzeczy. Argumentuje, że model kształcenia skierowany głównie na wzrost gospodarczy prowadzi do wykształcenia obywateli biernych i ignorujących kwestie nierówności. To obcowanie z literaturą, kulturą i sztuką pozwala bowiem wznieść się ponad ograniczenia wyobraźni i spojrzeć na otaczający nas świat z perspektywy Innego (Nussbaum, 2016, s. 40). Badaczka podkreśla, że niemożliwe jest wykształcenie ludzi, którzy nigdy nie ulegną próbie manipulacji. Zawsze jednak można wzmocnić ich niechęć do stygmatyzacji i dominacji nad Innymi (Nussbaum, 2016, s. 62–63).

Ambicją Sokratesa było nakłonienie uczniów do zadawania pytań i krytycznego myślenia. Jego celem nigdy nie było jednak uczenie umiejętności praktycznych. W dialogach platońskich Sokrates przeprowadza swoiste śledztwo – przedstawia problem, definiuje terminy, stawia tezy i antytezy, a w odpowiednich chwilach podsumowuje dyskusję. Brak jednoznacznej konkluzji stanowi dla niektórych czytelników dyskomfort. Dla Sokratesa najważniejsza jednak jest droga – zadawanie odpowiednich pytań i badanie omawianej kwestii. Niestety, model nauczania prezentowany w dialogach platońskich nie ma szans stać się integralną częścią współczesnych programów nauczania, zawsze zmierzających do realizacji z góry określonych celów. Współczesna edukacja to zbiór zdefiniowanych problemów, które należy rozwiązać. Odpowiedź zawsze jest obiektywna i jednoznaczna, nie budzi wątpliwości, nikt jej nie podważa. Nie ma tu miejsca na wątpliwości, emocje czy uczucia. Swego rodzaju obsesja dotycząca metody nauczania, strategii uczenia się oraz jednoznaczności w edukacji ma negatywny wpływ zarówno na uczniów, jak i na nauczycieli (Magrini, 2014, s. 135–136). Problemem jest również powszechna wśród nauczycieli tendencja do podawania uczniom zbyt wielu wytycznych, wskazówek i odpowiedzi, co skutkuje ograniczeniem młodym ludziom przestrzeni do samodzielnego myślenia (Fullam, 2015, s. 71).

Nussbaum przekonuje, że sokratejska idea aktywnego nauczania musi znaleźć się w centrum współczesnych programów kształcenia, gdyż jedynie w ten sposób można wychować ludzi otwartych na inne kultury i na innych obywateli świata. Choć filozofka analizuje i ocenia programy edukacyjne amerykańskich szkół wyższych, to proponowany przez nią model edukacyjny jest uniwersalny i dopiero wdrożenie go poza granicami Stanów Zjednoczonych przyniesie niewątpliwe korzyści obywatelom globalnej wioski.



## Bibliografia

- Bloom, A. (1997). *Umysł zamknięty. O tym, jak amerykańskie szkolnictwo wyższe zawiodło demokrację i zubożyło dusze dzisiejszych studentów*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Głąb, A. (2010). *Rozum w świecie praktyki. Poglądy filozoficzne Marthy C. Nussbaum*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Jaegher, W. (2001). *Paideia*. Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Kuisz, J. (2016). Przedmowa do wydania polskiego. W: M.C. Nussbaum. *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*. Warszawa: Biblioteka Kultury liberalnej.
- Legutko, R. (2013). *Sokrates. Filozofia męża sprawiedliwego*. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.
- Łażewska, D. (2011). *Filozofia dla pracujących*. Józefów: Wydawnictwo WSGE.
- Nussbaum, M.C. (2016). *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*. Warszawa: Biblioteka Kultury Liberalnej.
- Nussbaum, M.C. (2008). *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Nussbaum, M.C. (2000). *Women and Human Development. The Capabilities Approach*. Cambridge University Press
- Nussbaum, M.C. (2006). *Frontiers of Justice: Disability, Nationality, Species Membership*. The Belknap Press Harvard University Press.
- Prochowicz, J. (2015). *Uniwersytet – humanistyka – filozofia. Problematyka kształcenia akademickiego w ujęciu Marthy Nussbaum oraz Alasdaira Macintyre'a*. Lublin: Wydawnictwo Academicon.
- Rawls, J. (2013). *Teoria sprawiedliwości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sawicki, K. (2016). *Zdolności ludzkie i ich urzeczywistnianie w rodzinie. Koncepcja Marthy C. Nussbaum*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Szkiłądź, H. i in. (red.). (1995). *Słownik języka polskiego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Witkowski, L. (2011). *Historie autorytetu wobec kultury i edukacji*. Kraków: Impuls.

### Artykuły z czasopism:

- Assiter, A. (2013). Love, Socrates, and Pedagogy. *Educational Theory*, 3.
- Drelich, S. (2020). Krytyka współczesnego uniwersytetu według Ayn Rand i Allana Blooma. *Studia Edukacyjne*, 57.
- Fullam, J. (2015). Listen Then, Or, Rather, Answer: Contemporary Challenges to Socratic Education. *Educational Theory*, 1.
- Laverty, M.J. (2015). There Is No Substitute for a Sense of Reality: Humanizing the Humanities. *Educational Theory*, 6.
- Magrini, J.M. (2014). Dialectic and Dialogue in Plato: Refuting the model of Socrates-as-teacher in the pursuit of authentic Paideia. *Educational Philosophy and Theory*, 12.
- Mahon, A. (2017). Moral Education and Literature: On Cora Diamond and Eimear McBride. *Journal of Philosophy of Education*, 1.
- Maxwell, B. (2006). Naturalized Compassion: A Critique of Nussbaum on Literature as Education for Compassionate Citizenry. *Journal of Moral Education*, 3.
- Michaud, T. (2013). Różnorodność w kulturze i polityce Stanów Zjednoczonych. *Człowiek w Kulturze*, 23.

**Źródła internetowe:**

- Bieniek, M. (2017). *Paideia grecka od czasów Homera do wojny peloponeskiej*. Pobrane z: <http://www.pjac.uj.edu.pl/documents/30601109/98855445/fk03%20bieniek%20paideia%20grecka.pdf> (4.11.2017).
- Sosnowska, P. (2017). *Sokrates między kulturami*. Pobrane z: [www.pedagog.uw.edu.pl](http://www.pedagog.uw.edu.pl) (13.09.2017).

**MARTHA C. NUSSBAUM'S GENERAL EDUCATION PROGRAM  
AS A REMEDY FOR THE „QUIET CRISIS” OF EDUCATION**

**Keywords:** Martha Nussbaum, education, Socrates, general education program, culture.

**Summary:** The aim of the article is to present and analyse the basic elements of the general education program by Martha C. Nussbaum. The concept of education, proposed by this American researcher, is based on two pillars: 1. *Socratic education* and 2. *Education for global citizenship*. Nussbaum describes the „quiet crisis” of modern education, which does not develop in young people the skill of logical argumentation, thus not encouraging them to think for themselves. Nussbaum’s general education program is to be a specific remedy for the contemporary crisis of the humanities. The last part of the article is a critical analysis of Martha Nussbaum’s concept of education.

Dane do korespondencji:

**Mgr Ewa Lis**

Uniwersytet Śląski

e-mail: [lisewa@op.pl](mailto:lisewa@op.pl)