

AGNIESZKA PIEJKA

Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie
Wydział Nauk Społecznych
e-mail: a.piejka@chat.edu.pl
<https://orcid.org/0000-0003-3626-107X>
<https://doi.org/10.14746/h.2024.1.1>

Edukacja dla pokoju: odpowiedź na wojnę czy integralny obszar kształcenia człowieka?

Education for Peace: A Response to War or an Integral Area of Human Education?

Byłoby katastrofą, gdybyśmy stali się narodem ludzi o kompetencjach technicznych, którzy utracili zdolność krytycznego myślenia, refleksji nad sobą oraz szacunku dla człowieczeństwa i ludzkiej odmienności. Wspieranie tych wysiłków jest warunkiem godnego życia naszego kraju. Dlatego też dzisiaj niezmiernie ważne są działania na rzecz reform programów kształcenia, zmierzających do kształtowania obywateli, którzy są zdolni wziąć odpowiedzialność za własne myślenie, którzy potrafią postrzegać innych i obcych ludzi nie jako zagrożenie wymagające przyjęcia postawy obronnej, lecz jako zaproszenie do badania i rozumienia poszerzających możliwości intelektualne oraz decydujących o wzroście kompetencji obywatelskich¹.

Abstract. *In this article I justify the need to recognize education for peace as one of the most important permanent areas of human education. Thinking about it should go beyond reacting to the violence and aggression we experience and the pedagogical actions we undertake should be a permanent area of human lifelong education. My argumentation is in the broad understanding of peace, according to which it is a complex and multifaceted process, subject to constant change. I also refer to the premise that peacebuilding is the*

¹ M.C. Nussbaum, *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, tłum. A. Męczkowska, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008, s. 320.



business and responsibility of all people. All teachers and educators should feel obliged to work in this area, because each of them, can create an educational space for experiencing peace in the individual's relations with the environment.

Keywords: *peace, education for peace, peace research, culture of peace*

Wprowadzenie

Po brutalnej napaści Rosji na Ukrainę pytania o edukację dla pokoju pojawiają się o wiele częściej niż przed wybuchem tej wojny. Temat ten obecny jest w pedagogice od dawna, jednak w ostatnich latach zdecydowanie wzrosła jego ranga. Ewidentnie jest to odpowiedź na sytuację, którą z obawami obserwujemy u naszych ukraińskich sąsiadów. Uznanie edukacji dla pokoju za temat ważny w kontekście toczącej się wojny budzi zrozumienie; przynosi też pewien rodzaj pedagogicznej satysfakcji wynikającej z faktu, iż problematyka ta nabiera znaczenia i koncentruje uwagę coraz większej liczby badaczy. Pojawia się jednak zasadnicze pytanie: czy o edukacji dla pokoju powinniśmy myśleć tylko w sytuacjach wyjątkowego zagrożenia (np. wojną czy też niepokojami, protestami i konfliktami społecznymi)? Czy taka „reaktywność” myślenia nie zawęży zbyt mocno naszego pola widzenia i nie prowadzi do zagubienia samego sedna edukacji dla pokoju?

W moim przekonaniu, jeżeli chcemy uchwycić najgłębszy sens edukacji dla pokoju, nie możemy postrzegać jej wyłącznie jako odpowiedzi na realne niebezpieczeństwa i tylko w takim duchu wprowadzać jej w życie. Istnieje ku temu wiele powodów, z których przynajmniej te najważniejsze postaram się zasygnalizować. W ten sposób chcę uzasadnić konieczność uznania edukacji dla pokoju za jeden z najistotniejszych i, co pragnę szczególnie mocno podkreślić, s t a ł y c h obszarów kształcenia człowieka. Jest to niezbędne nie tylko w kontekście minimalizowania zagrożeń konfliktami i wojnami, ale też w odniesieniu do budowania jakości ludzkiego życia i rozwijania łączącego wszystkich ponad podziałami i różnicami człowieczeństwa. Bardzo mocno podkreśliła to amerykańska badaczka, filozofka i etyczka, Martha C. Nussbaum, pisząc:

Nasze szkoły kształtują naszych obywateli. Bycie wykształconym obywatelem wymaga opanowania mnóstwa faktów i dojścia do perfekcji w technikach rozumowania. Oznacza ono jednak coś jeszcze. Oznacza uczenie się tego, jak stać się istotą ludzką zdolną do miłości i wyobraźni. Możemy nadal kształtować obywateli o ciasnych umysłach, którym zrozumienie ludzi odmiennych od nich samych sprawia trudność; obywateli, których wyobraźnia rzadko sięga poza ich lokalne usytuowanie. Wszak nie jest trudno pielęgnować ciasnotę moralnej wyobraźni. [...] Wciąż jednak mamy możliwość doskonalenia naszych praktyk [...]. To nie jest kwestia „politycznej poprawności”. Tu chodzi o troskę o człowieczeństwo².

² Ibidem, ss. 22–23.

1. Szerokie definiowanie pokoju

Przede wszystkim należy zwrócić uwagę na to, w jaki sposób współcześni badacze zajmujący się pokojem go definiują. Nie jest on uznawany wyłącznie za „stan braku konfliktu zbrojnego”; najczęściej określa się go w kategoriach złożonego i dynamicznego procesu, obejmującego różne wymiary i obszary życia. Zobowiązuje to do przekraczania myślowego schematu: wojna (awers)/pokój (rewers) i do przyglądania się bardzo różnym uwarunkowaniom pokojowego istnienia ludzi.

Szerokie rozumienie pokoju ma długą tradycję. Wśród jej twórców byli tak wielcy filozofowie, jak Erazm z Rotterdamu, Jan Amos Komeński i Immanuel Kant.

Pierwszy z nich uznawany jest za jednego z najwybitniejszych humanistów swoich czasów oraz za myśliciela, który miał bezpośredni wpływ na władców Europy. Rady, których im udzielał, możemy traktować nie tylko jako wyraz dążenia do rozwiązania istniejących już konfliktów, ale też jako próbę tworzenia trwałych, wykraczających poza nieobecność wojen, fundamentów pokoju. Za najważniejsze obszary działań w tym zakresie Erazm z Rotterdamu uznawał krzewienie kultury tolerancji, tworzenie klimatu sprzyjającego porozumiewaniu się i odrzucanie przemocy³. Zaznaczał on też, jak ważna jest konieczność minimalizowania antagonizmów narodowych poprzez uświadamianie ludziom potrzeby solidarności społecznej i chrześcijańskiej oraz rozwiązywania konfliktów drogą arbitrażu, zanim się zaostrzą. Zalecał także pozbawienie władców prawa do samodzielnego wypowiedzania wojen, które powinny być prowadzone wyłącznie za zgodą całego narodu. Bardzo ważnym czynnikiem w budowaniu pokojowego ładu było też według niego mobilizowanie wszystkich sił moralnych „w imię Chrystusa i szczęścia wszystkich”⁴. Wymieniane przez Erazma liczne i bardzo różnorodne aspekty budowania i wzmacniania pokoju sprawiają, iż jego myśl stanowi wyrazisty przykład wykraczania poza utożsamianie pokoju z nieobecnością wojny.

Drugi z wymienionych filozofów, Jan Amos Komeński, określał pokój jako „sytuację, w której ludzie (lub inne stworzenia) mogą czerpać radość z tego, co posiadają, w wolności, poczuciu bezpieczeństwa, bez nacisków ze strony innych, w najbardziej korzystnych warunkach życia”⁵. W takim szerokim znaczeniu powinien być uznany za cel, do którego zmierza ludzkość i który podlega ochronie ze strony osób sprawujących władzę. By mógł on zaistnieć, konieczne jest odnalezienie podstaw prawdziwej, powszechnie odczuwanej jedności. Może ona sprawić, że

³ B. Balcerowicz, *Pokój i „nie-pokój” na progu XXI wieku*, Dom Wydawniczy Bellona, Warszawa 2002, s. 25.

⁴ Ibidem.

⁵ J. Beneš, *Comenius' path to peace – Cesta pokoje*, w: W. Korthasse, S. Hauff, A. Fritsch, *Comenius Und der Weltfriede. Comenius and World Peace*, Deutsche Comenius-Gesellschaft Berlin, Berlin 2005, s. 162.

wszyscy ludzie poczuć się współobywatelami jednego świata i będą chcieli żyć we wspólnocie podlegającej jednakowym prawom, tworząc dobrze zorganizowane, połączone jednolitymi więzami wiedzy, praw i religii społeczeństwo⁶. Komeński był przekonany, że osiągnięcie takiego stanu jest możliwe, ponieważ świat jest jednością z natury; wszyscy ludzie, niezależnie od miejsca, jakie zamieszkują, mają jedną i tę samą naturę: „to samo wyposażenie w zmysły i zdolność myślenia, w wolę i popędy, w zdolności do działania i stykają się z jednakowymi przedmiotami i ich postaciami, jednakowe są ich czyny i doznania, mają tego samego Boga”⁷. Dążenie do powstania powszechnej wspólnoty należy więc uznać za przejaw naturalnych ludzkich skłonności.

Komeński żywił głębokie przekonanie, iż budowanie pokoju jest sprawą odnoszącą się do każdego człowieka, a nie tylko do polityków, filozofów czy przywódców religijnych. Dostrzegał wprawdzie ich szczególną rolę i konkretne powinności, jednak za budowniczych pokoju na świecie uznawał wszystkich ludzi. To, co najbardziej zasadnicze dla sprawy pokojowego współistnienia, zaczyna się bowiem od wewnętrznego pokoju w pojedynczym człowieku, od ładu w jego sercu.

Za jedno z najważniejszych dzieł tworzących tradycję szerokiego, wykraczającego poza nieobecność wojny myślenia o pokoju, uznaje się traktat Immanuela Kanta *O wiecznym pokoju. Zarys filozoficzny* (1795)⁸. Niemiecki filozof wymienia i analizuje w nim dwa rodzaje zasad (warunków), które w jego przekonaniu powinny stanowić sedno budowania trwałego i powszechnego ładu pokojowego. Są to tzw. warunki wstępne i warunki definitywne. Sześć tzw. warunków wstępnych, które wskazuje Kant, prowadzi w jego przekonaniu jedynie do zaprzestania działań wojennych. Są to: odrzucenie tajnych traktatów, przestrzeganie zasady równości wszystkich państw i poszanowanie ich samodzielności, zlikwidowanie stałych armii, niezaciąganie długów ze względu na uwarunkowania zewnętrzne, odrzucenie prawa do interwencji oraz zaprzestanie – w sytuacji wojny – wszelkich przejawów wrogości, które uniemożliwiłyby ufność w przyszły pokój. Natomiast warunki definitywne, oznaczające działania inne niż zaprzestanie działań wojennych, umożliwiają według Kanta pokój w znaczeniu wykraczającym poza dłuższą lub krótszą przerwę pomiędzy wojnami, czyniąc go zjawiskiem powszechnym i trwałym. Warunki te są trzy: pierwszy – postulujący konieczność wprowadzenia w każdym państwie będącym sygnatariuszem układu pokojowego ustroju republikańskiego, drugi – określający podstawy prawa międzynarodowego i formę pokojowego związku między państwami (utworzenie federacji wolnych państw), trzeci – dotyczący kwestii międzyludzkiej współpracy i współżycia obywateli wszystkich sfederowanych państw (z wyeksponowaną powszechną gościnnością).

⁶ J.A. Komeński, *Panegersia*, w: J.A. Komeński, *Pisma wybrane*, Ossolineum, Wrocław et al. 1964, s. 140.

⁷ *Ibidem*.

⁸ I. Kant, *O wiecznym pokoju, Zarys filozoficzny*, tłum. F. Przybylak, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1995.

Kant wyraźnie powiązał zagadnienia związane z ustrojem państwowym z problematyką lokalnego i światowego pokoju. Państwa, w których szerzy się niesprawiedliwość, niezależnie od podpisanych przez nie traktatów i zobowiązań, będą jego zdaniem zawsze gotowe do podejmowania wojny. Tym samym filozof ten podkreśla, iż budowanie pokoju na świecie zaczyna się od regulowania stosunków między ludźmi w obrębie poszczególnych państw, że jest to nie tylko zagadnienie dotyczące uregulowań i zasad współistnienia międzypaństwowego, ale też istotny problem wewnątrzpaństwowy.

Dzieła Erazma z Rotterdamu, Jana Amosa Komeńskiego i Immanuela Kanta stanowią swoiste symbole tradycji szerokiego myślenia o pokoju. Jej kontynuację znajdujemy m.in. w idei pacyfizmu, w myśli Bertranda Russella, Mohandasa Karamchanda Gandhiego i Alberta Schweitzera⁹.

Momentem szczególnie ważnym dla myślenia o pokoju, ugruntowującym szerokie definiowanie go na gruncie badań i dyskursu naukowego, była II wojna światowa. Okres bezpośrednio po jej zakończeniu to także czas rozwoju badań nad pokojem w znaczeniu instytucjonalnym. Już w roku 1945 w Paryżu, z inicjatywy socjologa i ekonomisty Gastona Bouthola, utworzony został Instytut Polemologiczny, którego głównym zadaniem były naukowe badania nad złożonymi uwarunkowaniami i mechanizmami wojen. W roku 1948 w Niemczech powstał Instytut Maxa Plancka. Do dziś pozostaje on jedną z najważniejszych niemieckich instytucji badawczych; pracują w nim naukowcy z całego świata, podejmując wielodyscyplinarne badania w służbie budowania lepszej przyszłości świata. W tym samym powojennym okresie, w publikacjach amerykańskich, pojawiło się określenie *Peace Research Movement*. Idea ruchu zrodziła się w umysłach uczonych jako odpowiedź na tragedię wojny, a przede wszystkim na zaangażowanie nauki w proces zbrojeń, czego wyrazem była przede wszystkim produkcja broni atomowej i jej wykorzystanie. Uznano, że budowanie i utrwalanie światowego pokoju nie może przebiegać wyłącznie na drodze rozwiązań politycznych (kongresy, apele, pakt); w ten trudny proces powinna być też zaangażowana nauka. Należy więc powołać specjalne instytuty i towarzystwa naukowo-badawcze, zajmujące się szeroko pojętymi badaniami nad pokojem. Efektem tych postulatów było powstawanie tego rodzaju instytucji najpierw w Stanach Zjednoczonych, a następnie w Kanadzie i Europie¹⁰.

⁹ W. Modzelewski, *Pacyfizm. Wzory i naśladowcy*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2000; B. Russell, *Droga do pokoju*, tłum. A. Pański, Towarzystwo Wydawnicze „Rój”, Warszawa 1937; I. Lazari-Pawłowska, *Gandhi*, seria „Myśli i Ludzie”, Wiedza Powszechna, Warszawa 1967; idem, *Schweitzer*, seria „Myśli i Ludzie”, Wiedza Powszechna, Warszawa 1976.

¹⁰ Pierwszymi z nich były: Center of Research on Conflict Resolution (Ann Arbor, 1959), który wyłonił się z powstałego w 1952 r. zespołu badawczego pod nazwą Research Exchange of the Prevention of War, oraz Peace Research Society (Filadelfia, 1964). W Kanadzie w 1961 r. otwarto Canadian Peace Research Institute (Toronto). Do najbardziej znanych, a powstałych w omawianym okresie instytutów na kontynencie europejskim należą: Peace Research Institute PRIO (Oslo, 1959), The International Peace Research Association IPRA (London, 1964), Stock-

W latach 60. XX wieku, gdy przystąpiono do pierwszych podsumowań przedsięwzięć badawczych, podjęto dyskusję nad samą istotą pokoju i nad definiowaniem go. Jeden z najważniejszych głosów w tej dyskusji stanowiły wypowiedzi założyciela i przewodniczącego Peace Research Institute w Oslo (PRIO) Johana Galtunga.

Jako pierwszy w powojennej historii *peace research* wprowadził on do naukowego dyskursu określenia „pokój negatywny” i „pokój pozytywny”. Pokój negatywny to *absentia belli*, czyli nieobecność wojny (takie rozumienie pokoju ma bardzo długą tradycję, sięgającą czasów starożytnego Rzymu), natomiast pokój pozytywny to „integracja ludzkości”, do której powinniśmy dążyć poprzez eliminowanie ze stosunków społecznych różnych form przemocy, coraz pełniejsze zaspokajanie ludzkich potrzeb oraz zapewnianie każdemu człowiekowi warunków wielostronnego rozwoju¹¹. W rozważaniach Galtunga pokój jest więc przede wszystkim wartością, do której jesteśmy zobowiązani dążyć, konstruktywną zasadą, która powinna stanowić jeden z najistotniejszych motywów naszych działań; jest czymś, co raczej „staje się”, niż „jest” i tę właśnie procesualność badacze akcentują do dnia dzisiejszego.

Współczesnym przykładem takiego podejścia są publikacje amerykańskiej badaczki Rebekki L. Oxford. Podkreśla ona, iż pokój powinien być rozumiany jako aktywny, dynamiczny proces obejmujący różne aspekty życia człowieka: życie wewnętrzne jednostki (*intrapersonal, inner peace*), jej stosunki z innymi osobami (*interpersonal peace*), relacje między grupami społecznymi (*intergroup peace*), narodami, państwami (*international peace*), a także stosunek człowieka do środowiska naturalnego (*ecological peace*)¹². W zarysowanej perspektywie konflikt zbrojny dwóch państw jest tylko jednym z wielu możliwych przejawów braku pokoju. Pokój jest niszczone także przez wiele innych zjawisk, takich jak nierówności społeczne, przemoc wobec słabszych, ograniczanie praw obywatelskich i możliwości rozwoju, agresja i język nienawiści w mediach, niszczenie środowiska naturalnego. Gdy pytamy o możliwości budowania i wzmocnienia pokoju, musimy więc brać pod uwagę bardzo wiele obszarów działań. Wymaga to także otwartości, gotowości uznania faktu, iż zmiany w tych obszarach zachodzą i będą zachodzić nieustannie. Nie możemy więc koncentrować się tylko na tym, co dzieje się tu i teraz. Pytania o budowanie pokoju obligują do antycypacji, do patrzenia w przyszłość, do przyjmowania odpowiedzialności także za tych, którzy przyjdą po nas. Federico Mayor, propagator idei kultury pokoju na forum UNESCO, dyrektor generalny tej organizacji w latach 1987–1999 podkreślał:

holm International Peace Research Institute SIPRI (1966) oraz Institute for Peace and Conflict Research (Hellerup, 1969).

¹¹ J. Galtung, *Peace Research: Science or Politics in Disguise?*, „PRIO Publication” 1967, no. 23(6); J. Galtung, *Essays in Peace Research*, vol. 1: *Peace: Research – Education – Action*, Ejlers, Copenhagen 1975.

¹² R.L. Oxford, *Using This Book to Discover Peace Cultures*, w: *Understanding Peace Cultures*, ed. R.L. Oxford, Information Age Publishing, Charlotte 2014, s. 5.

Złożoność i niepewność to słowa kluczowe naszej epoki. Dlatego odwołujemy się do zalet pedagogiki niepokoju, albowiem ona nas rozbudza, podczas gdy konformizm i optymizm działają jak narkoza [...] Albowiem naszej krótkowzroczności czasowej towarzyszy jakże często dobrowolne zaślepienie – ta krótkowzroczność służy niekiedy jego usprawiedliwieniu. Wciągnięci w wir spraw bieżących, ulegając tyranii doraźności, nie mamy czasu na wypracowanie konstruktywnych działań i przewidywanie ich konsekwencji. Podążamy bez hamulców i widoczności ku nieznannej przyszłości [...] Nie chodzi więc obecnie o dostosowywanie i adaptowanie się, albowiem czas jest zawsze szybszy. Chodzi o to, aby wyprzedzić. [...] Opowiedzmy się za wizją dalekowzroczną, zorientowaną ku przyszłości i kierujmy nasze perspektywne spojrzenie na świat¹³.

Przewidywanie należy więc uznać za coś więcej niż tylko możliwość. Jest ono także obowiązkiem, imperatywem moralnym, stawiającym nas wobec konieczności myślenia i troszczenia się o innych – o tych, którzy przyjdą po nas. Postawa taka to przejaw „etyki zorientowanej na przyszłość”, przeciwstawiającej się doraźności myślenia i bierności, których cenę ludzkość płaciła już zbyt często w postaci wojen i konfliktów¹⁴.

Zasygnalizowane kwestie wskazują na konieczność ciągłych działań w zakresie edukacji dla pokoju oraz na potrzebę uznania ich złożoności i ustawicznej „niedokończoności”. Pozwalają lepiej zrozumieć, dlaczego traktowanie ich wyłącznie jako elementów, które należy raz na jakiś czas „dodać” do procesu edukacji (i uznać sprawę za zamkniętą), jest błędne. Dookreślone w swoim czasowym wymiarze programy, warsztaty i projekty są oczywiście niezbędnym i bardzo ważnym aspektem edukacji dla pokoju, jednak nie powinny być postrzegane jako aktywności wystarczające, zwalniające edukatorów z szerszego i dogłębszego myślenia o zadaniach w tym zakresie.

2. Pokój w człowieku a pokój na świecie

Niedostrzeganie złożoności procesów związanych ze wzmacnianiem ładu pokojowego nie jest jedyną przyczyną krótkowzroczności i doraźności działań identyfikowanych jako edukacja dla pokoju. Bardzo istotne jest w tym kontekście także to, w jaki sposób odpowiadamy na pytanie o sprawczość człowieka w budowaniu pokoju.

Często można usłyszeć, że ład pokojowy to przede wszystkim kwestia decyzji i aktywności polityków, liderów życia społecznego, osób wpływowych, liczących się w państwowych i międzynarodowych gremiach. Są oni postrzegani jako ci, którzy mają realną moc oddziaływania na innych, na to, co się dzieje w świecie.

¹³ F. Mayor (we współpracy z J. Bindém), *Przyszłość świata*, tłum. J. Wolf, A. Janik, W. Rabczuk, Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych, Warszawa 2001, s. 488.

¹⁴ *Ibidem*, ss. 489–491.

Co może robić w tym zakresie zwykły, szary człowiek? Jaka jest jego sprawczość, jaka odpowiedzialność?

Szerokie rozumienie pokoju – jako złożonego, wieloaspektowego i dziejącego się stale procesu – pomaga zrozumieć, iż wielka polityka, potężny biznes, istniejące układy, sojusze i umowy międzynarodowe nie stanowią jedynej puli sił, przesądzających o rozwijaniu się lub o niszczeniu ładu pokojowego. Z pewnością najłatwiej jest zobaczyć ich wpływ (często spektakularny, gdy mówimy np. o rozpoczynaniu i kończeniu wojen, zmianach w funkcjonowaniu państwa itp.) na to, co dzieje się w świecie. Efekty ich działania często można bardzo szybko zaobserwować. O wiele trudniej jest dostrzec rezultaty pracy pedagogicznej i, w konsekwencji, nadać właściwą rangę edukacji na rzecz pokoju.

Bardzo wyraźnie problem ten zaakcentował czternasty Dalajlama, który w jednym ze swoich wykładów stwierdził:

Pokój nie istnieje niezależnie od nas, podobnie jak wojna. To prawda, że na pewnych jednostkach – przywódcach politycznych i wojskowych – spoczywa szczególnie wielkie brzemie odpowiedzialności za pokój. Ludzie ci nie biorą się jednak znikąd. Nie rodzą się i nie wychowują w przestrzeni kosmicznej. Wykarmiły ich, tak samo jak nas, jakieś matki i tak samo jak nam okazywano im czułość. Są członkami naszej ludzkiej rodziny, wychowanymi w społeczeństwie, które, jako jednostki, pomogliśmy stworzyć. Pokój na świecie zależy więc od pokoju w sercach ludzi, ten zaś od tego, czy wszyscy postępujemy etycznie, poddając dyscyplinie swoje reakcje na negatywne myśli i uczucia oraz rozwijając podstawowe przymioty duchowe¹⁵.

Takie samo stanowisko wielokrotnie wyrażała jedna z pionierek idei wychowania dla pokoju, Maria Montessori:

Edukacja w zwyczajowym rozumieniu nie odgrywa żadnej roli w procesie rozwiązywania istotnych problemów społecznych i jest uważana za kwestię pozbawioną wpływu na sytuacje dotyczące ogółu ludzkości. Krótko mówiąc, przypisuje się jej bardzo ograniczone znaczenie. Ale jeśli powstać ma autentyczna edukacja dla pokoju, to edukację trzeba powszechnie uznać za czynnik fundamentalny i niezbędny, za punkt wyjścia, problem o kluczowej wadze dla wszystkich ludzi¹⁶.

Według Marii Montessori polityka i wychowanie powinny być traktowane jako dwie równoległe drogi prowadzące do tworzenia i utrwalania pokoju. Rolą polityki jest poszukiwanie doraźnych, propokojowych rozwiązań pojawiających

¹⁵ Dalajlama, *Etyka na nowe tysiąclecie*, tłum. A. Koziół, Politeja, Warszawa 2000, s. 103. Słowa Dalajlamy są przykładem zaangażowania mistrza i przywódcy duchowego w sprawę budowania pokoju. Takich przykładów znajdujemy bardzo wiele na gruncie różnych religii i wyznań, a w literaturze naukowej istnieje wiele studiów i opracowań dotyczących stosunku różnych religii do kwestii pokoju, m.in.: K. Jędrzejczyk-Kuliniak, *Religie świata a bezpieczeństwo*, WSOWL, Wrocław 2013; J. Kulska, *Między sacrum a profanum: rola czytelnika religijnego w rozwiązywaniu konfliktów i budowaniu pokoju*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2019.

¹⁶ M. Montessori, *Edukacja i pokój*, tłum. O. Siara, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2021, s. 51.

się konfliktów, natomiast zadaniem wychowania – budowanie jego trwałych fundamentów¹⁷. Montessori mówiła tu o codziennej, „oddolnej” pracy nad pokojem, którą uznawała za zadanie wszystkich ludzi¹⁸.

Przekonanie, iż za sprawą edukacji można realnie zmieniać świat (choć zmiany te nie są tak łatwo dostrzegalne, jak w przypadku działalności politycznej i nie zachodzą tak szybko) jest w moim przekonaniu szczególnie potrzebne w czasach, gdy w człowieku często dostrzega się jedynie „produkt” procesów dziejących się poza nim; bez jego osobowego udziału i woli, a więc tym samym bardzo trudnych czy wręcz niemożliwych do zahamowania. Obok niewątpliwiej konieczności uwrażliwiania człowieka na zagrożenia tego rodzaju, bardzo potrzebne jest także eksponowanie szans i możliwości realnego oddziaływania jednostki na otoczenie. Od wielu już lat podkreśla to m.in. kanadyjsko-amerykański badacz, Steven Pinker. W jednej ze swoich publikacji stwierdza on, że ograniczona świadomość możliwości zmieniania świata na lepsze i koncentrowanie się wyłącznie na niebezpieczeństwach, zagrożeniach i trudnościach w tym zakresie może wzbudzać w ludziach egzystencjalny lęk przed przyszłością i pogłębiać sceptyczny stosunek do własnego sprawstwa¹⁹.

Kształtowanie powszechnej odpowiedzialności za pokój i rozwijanie poczucia sprawczości w tym zakresie należy zatem uznać za dwa podstawowe zadania związane z edukacją dla pokoju. Ich realizacja wymaga środowiska, w którym jednostka będzie mogła doświadczać pokoju (w sobie, w relacjach z innymi, w otoczeniu) i uczyć się pokojowego współistnienia: rozwiązywania konfliktów poprzez dialog i negocjacje, poszanowania różnic, działania na rzecz wspólnoty, ochrony słabszych i dyskryminowanych. Bowiem doświadczenie, jak pisał John Dewey, pełni zasadniczą rolę w uczeniu się²⁰. Wiemy, że (z różnych przyczyn) szkoła często nie jest dziś miejscem takiego doświadczenia i uczenia się pokoju. Nie jest on wartością przenikającą jej kulturę, współtworzącą jej klimat. Dokonanie jakichkolwiek znaczących zmian w tym obszarze wymaga od edukatorów czasu, zaangażowania, a nierzadko także odwagi, by swoją pedagogiczną aktywność usytuować „pod prąd” wielu zjawiskom charakterystycznym dla współczesnej szkoły (takim jak promowanie rywalizacji i budowania karier indywidualnych przy jednoczesnym pomijaniu wartości współdziałania i wspólnoty). Odpowiedzialność, której nauczyciele powinni być coraz bardziej świadomi, odnosi się przede wszystkim do

¹⁷ H.K. Berg, *Maria Montessori – poszukiwanie życia razem z dziećmi. Odpowiedzi na aktualne pytania pedagogiczne*, tłum. K. Zimmerer, Jedność, Kielce 2007, s. 187.

¹⁸ M. Montessori, *Wychowujcie dla pokoju. Dlaczego dziś wychowanie może mieć wpływ na świat?*, tłum. B. Surma, w: *Pedagogika Marii Montessori w Polsce i na świecie*, red. B. Surma, Palatum, Ignatianum, Łódź–Kraków 2009, ss. 161–166.

¹⁹ S. Pinker, *Nowe Oświecenie. Argumenty za rozumem, nauką, humanizmem i postępem*, tłum. T. Bieroń, Zysk i S-ka, Poznań 2018, s. 21.

²⁰ J. Dewey, *Demokracja i wychowanie*, tłum. Z. Doroszowa, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, PAN, Wrocław–Warszawa–Kraków 1972.

jakości relacji, jakie mogą nawiązać ze swoimi wychowankami. Kwestia ta istotna była zawsze, jednak perspektywa edukacji dla pokoju czyni ją szczególnie ważną. Nauczyciel, który przestał być dziś jedynym i niepodważalnym źródłem wiedzy, może pozostać jedną z najważniejszych osób jako przewodnik, wzorzec osobowy i wzbudzający zaufanie autorytet. Tych specyficznych, zasadzających się na bliskiej relacji z drugim człowiekiem możliwości oddziaływania nauczyciel współczesny nigdy nie utracił. Otwarte pozostaje pytanie, w jakim stopniu je sobie uświadomi i na ile będzie potrafił odwoływać się do nich w swojej pracy; jak ustosunkuje się do konieczności przewartościowania swoich zadań i do potrzeby uznania funkcji wychowawczej za szczególnie istotną, a być może za najważniejszą.

Nauczyciel jest więc dziś „potrzebny inaczej”²¹. Przede wszystkim jako osoba, która dzięki swojej „oddźwiękliwości”, zdolności do prowadzenia dialogu i do porozumienia z innymi ludźmi będzie wprowadzać swoich wychowanków nie tylko w świat wiedzy i umiejętności, ale także w świat doskonalenia moralnego i wartości, wśród których pokój zajmuje bardzo istotne miejsce.

Kształtowanie poczucia sprawstwa i osobistej odpowiedzialności za budowanie pokoju jest więc zasadnicze zarówno wtedy, gdy pytamy o przygotowanie uczniów do życia w świecie, jak też wówczas, gdy rozważamy rolę nauczycieli, edukatorów i wychowawców. Niezbędne jest także rozwijanie predyspozycji, które umożliwiają rozumienie siebie, innych ludzi oraz zjawisk zachodzących w otoczeniu. Trzeba podkreślić emocjonalny i moralny wymiar edukacji dla pokoju, ukierunkowany na rozwijanie empatii, wrażliwości moralnej i krytycznego namysłu nad sobą i światem. Odwaga patrzenia we własne wnętrze, przyglądania się osobistym motywacjom, emocjom, postawom i wartościom stanowi niezbędny punkt wyjścia do odpowiedzialnego życia wśród innych. Wspomniana już przeze mnie Martha C. Nussbaum przypomina w tym kontekście starożytną tradycję, tworzoną przez Sokratesa i stoików, i upomina się o przywrócenie jej właściwej rangi w edukacji współczesnej:

Wedle stoików czerpiących z sokratejskiej spuścizny naczelnym celem kształcenia polega na przełamaniu bierności ucznia, skłonieniu jego umysłu do podjęcia odpowiedzialności za własne myśli. Zbyt często ludzie nie są autorami własnych wyborów oraz wydawanych przez siebie sądów. Z ich ust wydobywają się słowa, ich ciała wykonują jakies działania, lecz tym, co owe słowa i działania rzeczywiście wyrażają, może być jedynie głos tradycji czy konwencji; głos rodzica, przyjaciela czy mody. Przyczyna tkwi w tym, że ludzie ci przestali zapytywać samych siebie, za czym tak naprawdę się opowiadają, czego rzeczywiście chcą bronić. [...] Zgodnie z myślą stoików krytyczny namysł prowadzi do intelektualnej siły i wolności. Wiąże się on ze znaczącą transformacją „ja” tkwiącego dotychczas w lenistwie i zastoju, a także prowadzi do przekształcenia motywacji i pragnień ucznia²².

²¹ I. Wojnar, *Nauczyciel potrzebny inaczej*, w: I. Wojnar, H. Witalewska, M.Ł. Lipowski, *O humanistyczną wrażliwość nauczycieli. Propozycje i przypomnienia*, Związek Nauczycielstwa Polskiego, Warszawa 2009, ss. 15–23.

²² M.C. Nussbaum, *W trosce o człowieczeństwo...*, s. 39.

Budowanie pokoju jest przeciwieństwem bezradności i bierności, bezrefleksyjnego poddawania się temu, co każą nam robić inni. Wymaga odważnych decyzji i twórczego działania, podejmowanego we wciąż zmieniających się kontekstach sytuacyjnych. Niezbędna jest więc pewna stała gotowość i otwartość człowieka na nowe wyzwania. Zwraca na to uwagę Irena Wojnar, pisząc:

Nieuchronnie musi pojawić się pytanie o strategię tworzenia, umacniania i rozwijania dobra, czyli wartości prospołecznych i wyznaczających jakość człowieka i jakość stosunków międzyludzkich. Sprawa jest oczywista, ale i trudna. Żyjemy bowiem na dwóch poziomach: pierwszy wiąże się z określonym porządkiem mierzonym zasadą sprawiedliwości, kiedy odpowiednie instancje, prawa i instytucje realizują różne formy kontroli w zakresie zwalczania krzywd i niesprawiedliwości. Czymś innym wszakże jest walka ze złem już zaistniałym, czymś innym apel do czynienia dobra, niejako „ponadnormatywnego”, apel do ofiarności, która wykracza ponad poziom oczywistego porządku społecznego. I w tym właśnie zakresie, wyznaczania horyzontów działania „ku górze”, konieczne są inspirujące działania edukacyjne. Perspektywą powinna być wspólnota ludzi, zaświadczających swoim życiem prawdę moralną, spotkanie tych, co chcą budować dobro, z tymi, którzy walczą ze złem²³.

Edukacja dla pokoju wymaga więc stałej koncentracji na poznawczym, emocjonalnym i moralnym rozwoju człowieka. Kluczowe jest w niej odwoływanie się do zdolności jednostki do zmiany, do transgresji – przekraczania tego, czym się aktualnie dysponuje i kim się jest. Ten kontekst wychowywania dla pokoju trudno jest więc postrzegać wyłącznie w kategoriach czasowego „od-do”, jako oddziaływań możliwych do zrealizowania w ściśle określonym miejscu i czasie. Niezbędne jest uznanie go za element całościowego i ustawicznego kształcenia człowieka.

Podsumowanie

Budowanie pokoju poprzez edukację rozumiem jako proces oddolnych, systematycznych działań, przenikających kształcenie człowieka w ciągu całego jego życia. Do pracy w tym zakresie powinni czuć się zobowiązani wszyscy nauczyciele i pedagodzy, ponieważ każdy z nich, niezależnie od szczegółowej problematyki, jaką się zajmuje, może tworzyć edukacyjną przestrzeń doświadczania pokoju w relacjach jednostki z otoczeniem. Kształtowanie świadomości takich zobowiązań jest w moim przekonaniu jednym z najważniejszych współczesnych zadań, związanych z przygotowaniem nauczycieli do ich pracy. Jeśli pytamy o realną i skuteczną edukację dla pokoju, to właśnie ich postawy i ich zaangażowanie są tu sprawą absolutnie kluczową. Poruszeni konkretną ideą pedagodzy potrafią świadomie i autonomicznie działać w jej duchu, niezależnie od systemu, w jakim osadzona została ich praca.

²³ I. Wojnar, *Kultura pokoju – idea i zadania edukacyjne*, w: *W kręgu humanistycznej edukacji*, red. J. Brągiel, Z. Jasiński, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2000, s. 66.

Czy w kontekście takiej żmudnej, często narażonej na porażki i niedookreślonej ramami czasowymi propokojowej aktywności niezbędna jest wiara w to, że „pokój jako cel” zostanie kiedyś osiągnięty? Sądzę, że nie. **Idea pokojowego współistnienia powinna raczej wpisywać się w ogólniejszy sens edukacji, niż wyznaczać cel kształcenia człowieka.** Chodzi przede wszystkim o wiarę, iż poprzez edukację możemy realnie wpływać na jakość życia człowieka, na jego świadomość zobowiązań wobec innych i związane z tym poczucie odpowiedzialności.

Literatura

- Balcerowicz B., *Pokój i „nie-pokój” na progu XXI wieku*, Dom Wydawniczy Bellona, Warszawa 2002.
- Beneš J., *Comenius’ path to peace – Cesta pokoje*, w: W. Korthasse, S. Hauff, A. Fritsch, *Comenius Und der Weltfriede. Comenius and World Peace*, Deutsche Comenius-Gesellschaft Berlin, Berlin 2005.
- Berg H.K., *Maria Montessori – poszukiwanie życia razem z dziećmi. Odpowiedzi na aktualne pytania pedagogiczne*, tłum. K. Zimmerer, Jedność, Kielce 2007.
- Dalajlama, *Etyka na nowe tysiąclecie*, tłum. A. Kozieł, Politeja, Warszawa 2000.
- Dewey J., *Demokracja i wychowanie*, tłum. Z. Doroszowa, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, PAN, Wrocław–Warszawa–Kraków 1972.
- Galtung J., *Peace Research: Science or Politics in Disguise?*, „PRIO Publication” 1967, no. 23(6).
- Galtung J., *Essays in Peace Research*, vol. 1: *Peace: Research – Education – Action*, Ejlers, Copenhagen 1975.
- Jędrzejczyk-Kuliniak K., *Religie świata a bezpieczeństwo*, WSOWL, Wrocław 2013.
- Kant I., *O wiecznym pokoju, Zarys filozoficzny*, tłum. F. Przybylak, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1995.
- Komeński J.A., *Panegersia*, w: J.A. Komeński, *Pisma wybrane*, Ossolineum, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1964.
- Kulska J., *Między sacrum a profanum: rola czynnika religijnego w rozwiązywaniu konfliktów i budowaniu pokoju*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2019.
- Lazari-Pawłowska I., *Gandhi*, seria „Myśli i Ludzie”, Wiedza Powszechna, Warszawa 1967.
- Lazari-Pawłowska I., *Schweitzer*, seria „Myśli i Ludzie”, Wiedza Powszechna, Warszawa 1976.
- Mayor F. (we współpracy z J. Bindém), *Przyszłość świata*, tłum. J. Wolf, A. Janik, W. Rabczuk, Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych, Warszawa 2001.
- Modzelewski W., *Pacyfizm. Wzory i naśladowcy*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2000.
- Montessori M., *Edukacja i pokój*, tłum. O. Siara, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2021.
- Montessori M., *Wychowujcie dla pokoju. Dlaczego dziś wychowanie może mieć wpływ na świat?*, tłum. B. Surma, w: *Pedagogika Marii Montessori w Polsce i na świecie*, red. B. Surma, Palatum, Ignatianum, Łódź–Kraków 2009.
- Nussbaum M.C., *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, tłum. A. Męczkowska, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008.

- Oxford R.L., *Using This Book to Discover Peace Cultures*, w: *Understanding Peace Cultures*, ed. R.L. Oxford, Information Age Publishing, Charlotte 2014.
- Pinker S., *Nowe Oświecenie. Argumenty za rozumem, nauką, humanizmem i postępem*, tłum. T. Bieroń, Zys i S-ka, Poznań 2018.
- Russell B., *Droga do pokoju*, tłum. A. Pański, Towarzystwo Wydawnicze „Rój”, Warszawa 1937.
- Wojnar I., *Kultura pokoju – idea i zadania edukacyjne*, w: *W kręgu humanistycznej edukacji*, red. J. Brągiel, Z. Jasiński, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2000.
- Wojnar I., *Nauczyciel potrzebny inaczej*, w: I. Wojnar, H. Witalewska, M.Ł. Lipowski, *O humanistyczną wrażliwość nauczycieli. Propozycje i przypomnienia*, Związek Nauczycielstwa Polskiego, Warszawa 2009.

