

Agnieszka Piejka

Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie

Kształtowanie kultury pokoju w ludziach – perspektywa globalna

Shaping the culture of peace in people – a global perspective

ABSTRACT: This paper refers to issues related to education for peace, and in particular, one of its most significant components – shaping the culture of peace in people. I outline several historical moments and initiatives forming the tradition of the contemporary perception of peace and conditions for its establishment. I present the definition adopted by UNESCO of the culture of peace, and based on this definition, I investigate the possibilities of its shaping. In this process, not only the knowledge of the world is important, but also the issues of developing the individual's sense of emotional relationship with the world and other people are significant. I attribute a special role to the arts, as one of the most important sources of self-knowledge of individuals as well as nations and countries, the population of individual continents as well as the entire globe. Additionally, following Herbert Read, I emphasize the significance of creativity and creative expression.

KEYWORDS: The culture of peace, education for peace, arts, creativity.

STRESZCZENIE: Niniejszy artykuł dotyczy problematyki wychowania dla pokoju, a w szczególności jednego z najważniejszych jego komponentów, jakim jest kształtowanie kultury pokoju w ludziach. Przypominam w nim kilka momentów historycznych i inicjatyw, które kształtowały tradycję współczesnego myślenia o pokoju i o warunkach jego tworzenia. Autorka prezentuje przyjętą przez UNESCO definicję kultury pokoju i bazując na niej, zastanawia się nad możliwościami jej kształtowania. Za ważne w tym procesie uznaje nie tylko zdobywanie wiedzy o świecie, lecz także kwestię rozwijania w jednostce poczucia emocjonalnej więzi ze światem i z innymi ludźmi. Szczególną rolę w tym zakresie przypisuje sztuce, jako jednemu z najważniejszych źródeł samowiedzy zarówno jednostek, jak też narodów i państw, mieszkańców poszczególnych kontynentów i całego ziemskiego globu. Za Herbertem Readem wskazuje też na znaczenie kreatywności i twórczej ekspresji.

SŁOWA KLUCZOWE: Kultura pokoju, edukacja dla pokoju, sztuka, twórczość.

Pytania o pokój – pytania o człowieka i o jego edukację

Pytania o przyczyny i istotę wojny oraz o możliwości jej wyeliminowania człowiek zadaje sobie od wieków. Już w pismach myślicieli starożytnych znajdujemy rozważania na ten temat oraz towarzyszące im próby poszukiwania warunków pokoju. Jednak długa i bogata tradycja tych rozważań nie przełożyła się jak dotąd na realny, powszechny i trwały pokój na świecie. Marzenie ludzkości o nim pozostaje niespełnione. Postęp techniczny, cywilizacyjny, również nie przybliżył nas do jego osiągnięcia; przeciwnie – wyzwolił nowe zagrożenia i nowe źródła napięć, a proces globalizacji sprawia, że współczesnemu człowiekowi trudno jest postrzegać odległe od niego w sensie geograficznym, lokalne konflikty zbrojne jako coś, co mu na pewno nigdy w sposób bezpośredni nie zagrozi.

Momentami szczególnie ważnymi dla refleksji nad wyeliminowaniem konfliktów zbrojnych i nad warunkami trwałego i powszechnego pokoju były dwie wojny światowe. Ich koszmar wzbudzał powszechny lęk, pojawiły się więc tendencje do podjęcia takich wysiłków i inicjatyw, by zabezpieczyć ludzkość przed kolejnymi, tak tragicznymi w skutkach sytuacjami. Po zakończeniu pierwszej wojny światowej, w 1920 roku utworzona została pierwsza w historii międzynarodowa organizacja, stawiająca sobie za cel utrzymanie pokoju i bezpieczeństwa oraz sprzyjanie rozwojowi i współpracy między narodami. Była to Liga Narodów, zrzeszająca kilkadziesiąt państw – sygnatariuszy *Paktu Ligi Narodów*. Pierwsze lata po zakończeniu tej wojny to także czas powstania nowej dziedziny nauki – stosunków międzynarodowych. Była to odpowiedź intelektualistów na wydarzenia z lat 1914–1918. Za szczególnie ważne z naukowego punktu widzenia uznali oni poszukiwanie odpowiedzi na pytania o takie regulacje międzynarodowe i formy organizacji stosunków między państwami, które dawałyby gwarancje pokojowego współistnienia.

Koniec drugiej wojny światowej przyniósł powstanie Organizacji Narodów Zjednoczonych (1945), która jako spadkobierczyni Ligi Narodów za swoje najważniejsze cele uznała utrzymanie międzynarodowego pokoju i bezpieczeństwa za pomocą zbiorowych i pokojowych wysiłków, rozwijanie przyjaznych stosunków między narodami na zasadach samostanowienia i równouprawnienia, rozwiązywanie konkretnych problemów międzynarodowych na zasadzie współpracy międzynarodowej oraz uznania równości ras, płci, języków i wyznań oraz stanowienie ośrodka uzgadniania działań narodów w imię wspólnych celów. Z kolei w obszarze nauki pojawiła się nowa dziedzina – badania nad pokojem (*peace research*). Od końca pierwszej wojny światowej badania

te były, jak wspomniano, domeną stosunków międzynarodowych. Jednak po 1945 roku powstały liczne instytuty zajmujące się wyłącznie problematyką pokojowego współistnienia ludzi, można więc mówić o wyłonieniu się nowej, odrębnej dziedziny nauki, określanej do dziś mianem *peace reserach*.

W kontekście refleksji nad pokojem szczególnie istotne były i wciąż są pytania o jego istotę. Stanowią one punkt wyjścia dla namysłu nad warunkami, które muszą być spełnione i nad działaniami, jakie należy podjąć, byśmy mogli choćby w niewielkim stopniu przybliżyć się do przełożenia idei na życiowe realia. Współcześni badacze tej problematyki odwołują się do dwóch definicji pokoju. W obrębie pierwszej z nich, tzw. definicji wąskiej, pokój utożsamiany jest z brakiem wojen. Definicja druga, szeroka, wskazuje na to, że brak wojen nie jest wystarczającym warunkiem, jaki musi być spełniony, by można było mówić o pełnym pokoju. Warunek ten jest jedynie podstawą, punktem wyjścia dla budowania pokoju jako konstruktywnej wartości, jako zasady, regulującej stosunki między ludźmi. Na wprowadzenie tej szerokiej definicji do badań nad pokojem w dużym stopniu wpłynęły poglądy norweskiego uczonego, założyciela Peace Research Institute w Oslo, Johana Galtunga¹. Akcentował on ograniczenia wąskiego, negatywnego rozumienia pojęcia „pokój” i zaznaczał, że powinno być ono rozpatrywane raczej w kategoriach procesu, niż faktu (Galtung 1975). Proces oznacza dokonywanie się różnego rodzaju zmian, zarówno tych, które związane są ze stosunkami międzynarodowymi, jak i tych odnoszących się do funkcjonowania struktur społecznych w obrębie poszczególnych państw i narodów. Powinien on prowadzić do wyeliminowania ze stosunków społecznych różnych przejawów przemocy (Galtung wymienia tu przede wszystkim przemoc personalną oraz przemoc strukturalną) oraz do tworzenia takich warunków życia, które będą umożliwiać coraz pełniejsze zaspokojenie ludzkich potrzeb.

Do dzisiaj toczą się dyskusje na temat uwarunkowań i wartości, które oznaczałyby pokój jako zjawisko będące czymś znacznie więcej, niż tylko przerwą między kolejnymi konfliktami zbrojnymi. Jak dotąd trudno tu mówić o jednomyślności; pojawiają się bardzo różne propozycje konkretyzacji szerokiej definicji pokoju. Badacze są jednak zgodni co do tego, iż definicja negatywna, utożsamiająca pokój z brakiem wojny, jest zdecydowanie niewystarczająca. Sytuacja ta obliuguje do znacznego poszerzenia obszaru badań nad pokojem oraz do uznania ich interdyscyplinarnego charakteru. Muszą one

¹ Choć oczywiście poglądy, zgodnie z którymi utożsamianie pokoju jedynie z brakiem wojny mają długą tradycję. Za przełomowe w tym kontekście należy uznać dzieło Immanuela Kanta, *O wiecznym pokoju* (1795).

obejmować procesy odnoszące do różnorodnych faktów i struktur społecznych, a także odnosić się do wielorakich aspektów funkcjonowania jednostki. Obok pytań o regulację stosunków międzynarodowych istotne są więc także pytania inne, na przykład: Czy pokój na świecie w jakikolwiek sposób zależy od pojedynczego człowieka? Nie od tego, który jest politykiem, kieruje państwem, albo wpływową organizacją międzynarodową, nie od tego, który jako zaangażowany działacz całe swoje życie podporządkowuje propokojowej aktywności na skalę międzynarodową, ale od zwykłego człowieka, który nie ma nic wspólnego z wielką polityką?

Twierdzącą odpowiedź na to pytanie zaakcentowano między innymi w preambule aktu konstytucyjnego UNESCO (1945), gdzie znajdujemy następujące stwierdzenie: „Skoro wojny biorą początek w umysłach ludzi, to właśnie w umysłach ludzi muszą być budowane podstawy pokoju”. Wskazuje ono po pierwsze na fakt, iż wszystko, co dzieje się na świecie w kontekście wojen i pokoju, ma swoje źródła w ludzkich wyborach i działaniach. Każdy proces, także taki, który dziś wydaje się wymykać spod kontroli uczestników konfliktów zbrojnych, miał kiedyś swój początek w konkretnych decyzjach konkretnych ludzi. W akcie konstytucyjnym UNESCO podkreślono też, iż w kontekście budowania fundamentów pokojowego współistnienia potrzebne i zasadne jest myślenie o jednostkach. Tym samym obok działań politycznych, koncentrujących się na poprawie stosunków międzynarodowych i na wyeliminowaniu dziesiątków lokalnych konfliktów, sprawą zasadniczą dla budowania pokoju staje się edukacja. Wpisuje się ona w długofalowe strategie myślenia o sytuacji człowieka w świecie, wymaga czasu i zaangażowania bardzo wielu osób, instytucji i środowisk. Jest jednak równie niezbędna, jak aktywność polityczna. Zaniechanie działań edukacyjnych sprawi, iż – jak to było do tej pory – pokój nie będzie niczym więcej, niż tylko dłuższą lub krótszą przerwą pomiędzy kolejnymi wojnami². Pytania o pokój mają więc także wymiar pedagogiczny i należy je uznać za kluczowe dla budowania bezpieczniejszej przyszłości.

Najważniejsze tezy wyjściowe, które należałoby zaakcentować w kontekście tak ukierunkowanego myślenia o pokoju, są następujące:

- Człowiek nie jest jedynie odbiorcą tego, co dzieje się w otaczającym go świecie. Bez wątpienia jest przez ten świat tworzony, ale także może go zmieniać i współtworzyć.

² W literaturze przedmiotu znaleźć można termin „pauza strategiczna”. Przywołuje go między innymi B. Balcerowicz twierdząc, że jest to względnie trwały okres między wojnami, przedział czasu, w którym między państwami i narodami nie dochodzi do wojny. Kategoria ta ma akcentować nietrwałość rozumianego w ten sposób pokoju. B. Balcerowicz (2002, s. 10–11).

- W ludzkiej naturze zakorzenione są zarówno tendencje do dobra, jak i do zła; zdolność do działań empatycznych, altruistycznych, jak też zdolność do agresji i destrukcji. W każdej jednostce, ze względu na jej osobistą historię i wielość czynników, którym podlegała i wciąż podlega, tworzą one jedyny w swoim rodzaju, ustawicznie zmieniający się wewnętrzny układ sił.
- Edukacja to proces, który ma moc kształtowania człowieka, stymulowania jego rozwoju i ukierunkowywania dokonujących się w nim zmian. Stanowi ona jeden z najistotniejszych czynników wpływających na wspomniany wyżej, wewnętrzny układ sił i tendencji w ludzkiej jednostce. Zawarty w niej potencjał może sprawić, że człowiek będzie coraz lepiej rozumiał siebie i otaczający go świat i że uzna swoją sprawczość i odpowiedzialność nie tylko w kontekście własnego, jednostkowego losu, ale także w perspektywie przyszłości świata.
- Edukacja jest więc „sprawą człowieka w świecie”. Pomijanie jednego z tych dwóch zasadniczych obszarów (z jednej strony jednostkowości, niepowtarzalności i wyjątkowości każdego człowieka, z drugiej – zjawisk i procesów charakterystycznych dla świata, od skali najbliższego jednostce środowiska społecznego, do skali globalnej) oraz współzależności, jakie tu istnieją, jest zawsze zubożeniem, a wręcz niezrozumieniem istoty edukacji.
- Jedną z najważniejszych spraw człowieka w świecie pozostaje budowanie pokoju. Obecnie problem ten nabiera szczególnego znaczenia, ze względu na zglobalizowany charakter współczesnego świata. Globalne zależności i powiązania sprawiają, że na konflikty lokalne trudno dziś patrzeć jako na całkowicie i z pewnością nam niezagrażające – nawet, jeśli przyglądamy się im z bardzo odległej perspektywy geograficznej i kulturowej.
- Budowanie pokoju powinno być uznane za jedno z najważniejszych zobowiązań edukacyjnych.

Jest to bez wątpienia zadanie bardzo trudne, wymaga bowiem nie tylko poszukiwania konkretnych rozwiązań realizacyjnych, odnoszących się do procesu wychowania i kształcenia, ale też uznania jego wagi przez wszystkich tych, którzy o kształcie i jakości edukacji (przynajmniej w jej zinstytucjonalizowanych formach) decydują. Znaczenie wychowania dla pokoju zostało wprawdzie uznane i zaakcentowane na szczycie organizacji międzynarodowych, oraz specjalnie powołanych do realizacji tego celu fundacji i stowarzyszeń, jednak wciąż kluczowe pozostają pytania o świadomość decydentów oświatowych i nauczycieli w tym obszarze. Niezbędne wydaje się rozpoznanie, w jakim stopniu w środowiskach tych pokutuje przekonanie, iż problemy

wojny i pokoju mają wyłącznie wymiar polityczny i nawet jeśli zależą od bardzo wielu czynników kulturowych, społecznych i ekonomicznych, to faktyczne znaczenie mają w ich kontekście tylko działania polityków. Postawy nauczycieli mają absolutnie zasadnicze znaczenie dla praktyki wychowania dla pokoju.

Kształtowanie kultury pokoju jako jeden z filarów edukacji dla pokoju

W kontekście edukacji dla pokoju wiele kwestii należy uznać za wymagające dogłębnego namysłu teoretycznego i wnikliwych (często interdyscyplinarnych) badań. Powyżej wspomniałam o znaczeniu postaw nauczycieli, uznając je za kluczowe dla praktyki wychowania i kształcenia. Nie chodzi przecież o to, by edukację dla pokoju zamknąć w granicach jednego, specjalnie dla tych celów wyodrębnionego przedmiotu nauczania, lecz przeciwnie, by o możliwościach budowania i wzmacniania pokoju można było mówić w bardzo różnych kontekstach, by problematyka ta traktowana była jako swoiste zagadnienie nadrzędne i interdyscyplinarne lub określając to inaczej – by całościowo i szeroko rozumiany proces edukacji człowieka nasycić tą problematyką.

Innym zagadnieniem, bardzo istotnym w perspektywie pytań o istotę edukacji dla pokoju, jest kwestia wspomnianych wcześniej dwóch kontekstów, które powinny stanowić najważniejsze punkty odniesienia w procesie wychowania i kształcenia: człowieka i świata. Za sprawą edukacji jednostka powinna zyskiwać coraz to nowe możliwości poznawania i rozumienia samej siebie, by móc coraz bardziej świadomie kierować własnym rozwojem. Jeśli szkoła jest krytykowana i uznawana za instytucję dysfunkcyjną, to bardzo często dzieje się tak właśnie w kontekście jej nieprzystawalności do takiego „zapotrzebowania” uczniów.

Jednak także w kontekście drugiego z wymienionych punktów odniesienia – świata – proste przekazywanie wiedzy nigdy nie było i wciąż nie jest wystarczające. Rozumienie zjawisk i procesów zachodzących w świecie ma tu znaczenie kluczowe, o co wielokrotnie upominano się na gruncie nauk pedagogicznych. Wymaga ono aktywności intelektualnej jednostki, umiejętności krytycznego odnoszenia się do zdobywanej wiedzy i świadomego nadawania jej własnych sensów i znaczeń. Jednak gdy mówimy o edukacji dla pokoju należy zaznaczyć, iż ważny jest nie tylko wysiłek intelektualny. Musimy pamiętać, iż zaangażowanie się jednostki w budowanie pokoju na świecie wiąże się z uznaniem go za własny dom, za ojczyznę, przy czym przynależność ta może być odkrywana w różnych wymiarach – od małej ojczyzny (dzielnic, miasta, regionu), przez dom-kontynent, do (jak to określił m.in. E. Morin) Zie-

mi-ojczyzny (Morin 1998). Poczucie osobistej identyfikacji sprawia, że świat jest przez człowieka postrzegany jako jego własne miejsce, że nie jest „światem bez miejsc”, w którym trudno jest doświadczać własnej podmiotowości i sprawczości (Theiss 2008, s. 78–79). „Moje miejsce” obliguje do przyjęcia za nie odpowiedzialności. Istniejące między nim a jednostką więzi sprawiają, że troszcząc się o nie, jednocześnie troszczy się ona o siebie, o własne bezpieczeństwo i o własną tożsamość.

W odniesieniu do relacji człowiek–świat na gruncie edukacji dla pokoju pojawia się wiele zagadnień i problemów. Zasadnicze wydaje się między innymi pytanie o to, w jaki sposób rozwijać w jednostce poczucie odpowiedzialności i sprawczości za pokój na świecie? Jak przeciwstawiać się powszechnemu poczuciu alienacji w tym zakresie? Odpowiedzi na te pytania poszukiwane są między innymi w obrębie pedagogiki społecznej, a także wielo- i międzykulturowej. Bowiem nie jest już dziś możliwy namysł nad światem bez uwzględnienia jego wielokulturowego wymiaru.

Koncentrowanie się na jednostce, na jej postawach i działaniach, jako na bardzo istotnym aspekcie tworzenia podwalin pokojowego współlistnienia ludzi na świecie, wzrasta już od kilku dekad. Możemy je obserwować od przełomu lat 70. i 80. ubiegłego wieku w obszarze *peace research* (Kosteczki 1990, s. 32). Za bardzo ważny moment dla wzmacniania tej perspektywy badawczej i różnorodnych propokojowych inicjatyw uznać należy drugą połowę lat 90. XX wieku. Powiązanie problematyki pokoju z jakością życia człowieka było wówczas wyraźnie akcentowane. Ukazały się wówczas tak istotne dla omawianej tematyki książki, jak np.: *Peace by peaceful means* Johana Galtunga (1996), *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb* J. Delorsa (1996, wyd. polskie 1998), *Przyszłość świata* F. Mayora (1999, wyd. polskie 2001).

Coraz częściej też przy okazji różnych propokojowych inicjatyw przywoływana była kategoria: „kultura pokoju”. Rok 2000 UNESCO ogłosiło Międzynarodowym Rokiem Szerzenia Kultury Pokoju. Przygotowując program jego obchodów przedstawiono zestaw zasad i podstawowych treści odnoszących się do tego pojęcia. Stwierdzono: „Kultura Pokoju opiera się na zasadach Karty NZ i respektowaniu praw człowieka, demokracji i tolerancji, promocji rozwoju, edukacji dla pokoju, swobodnego przepływu informacji i szerokiego uczestnictwa kobiet, a także integralnego podejścia do zapobiegania przemocy i konfliktom oraz wysiłkach mających na celu stworzenie warunków dla pokoju i jego konsolidacji” (Dokument ONZ A/RES/52/13).

Z kolei Federico Mayor przytacza za UNESCO następującą definicję kultury pokoju: „kultura współżycia i dzielenia się z innymi oparta na zasadach wolności, sprawiedliwości i demokracji, tolerancji i solidarności; kultura, która

odrzuca przemoc, dąży do zapobiegania konfliktom u ich źródeł oraz rozwiązywania problemów przez dialog i negocjacje; kultura, która zapewnia wszystkim pełnię praw i możliwość pełnego uczestnictwa w endogennym rozwoju społeczeństwa” (Mayor 2001, s. 468).

Przygotowany przez UNESCO Program Międzynarodowego Roku Szerzenia Kultury Pokoju zakładał, iż pokój oznacza istnienie harmonii we wszystkich zakresach ludzkiego życia i postępowania, a edukację traktował jako podstawowy sposób wpajania i rozwijania umiejętności pokojowego współistnienia. Wychowanie dla pokoju nie zostało przyporządkowane jednemu, ściśle określonemu przedmiotowi szkolnego nauczania. Stwierdzono bowiem, iż problematyka ta wymaga współpracy wielu nauczycieli i zaangażowania całych szkolnych społeczności. Za jedną z najważniejszych kwestii wpisanych w ideę wychowania dla pokoju uznano rozwijanie takich umiejętności, które pozwoliłyby jednostce stawać się świadomym i aktywnym obywatelem współczesnego świata. Wiązano to z uznaniem przez nią wartości określających dobre samopoczucie ludzi, takich jak: wolność, sprawiedliwość, odpowiedzialność, godność, równość, solidarność, poczucie bezpieczeństwa, a także z jej aktywnością na rzecz wspólnoty ludzkiej (przede wszystkim w skali lokalnej) i ochrony środowiska (Wojnar 2000, s. 119–120). Odniesiono się więc bezpośrednio do tego, co jest w człowieku – do jego postaw i działań, które jako ukierunkowane na pokojowe współistnienie z innymi stanowią wyraz jego kultury pokoju.

To, że kultura pokoju odnosi się przede wszystkim do postaw i zachowań konkretnych ludzi, w sposób szczególny ukazuje też inny dokument z omawianego okresu, tzw. *Manifest 2000 na rzecz kultury pokoju i niestosowania przemocy*, przygotowany przez grupę laureatów pokojowej nagrody Nobla. Dokument ten opracowany został w formie jednostkowego, osobistego zobowiązania do przestrzegania zasad i zachowań promujących kulturę pokoju (takich jak: poszanowanie życia, przeciwstawianie się przemocy, działania przeciwko wykluczeniu i niesprawiedliwości, obrona wolności wypowiedzi i różnorodności kulturowej, popieranie odpowiedzialnej konsumpcji, przyczynianie się do rozwoju najbliższej jednostce społeczności lokalnej)³. Warto nadmienić, że podpisało się pod nim 75 milionów ludzi, czyli ok. 1% populacji całego świata, co świadczy o szerokim poparciu społecznym, nośności omawianej idei i nadziei, jakie z nią wiązano. Jej promowaniu i rozpowszechnianiu sprzyjać miało ustanowienie na lata 2001–2010 Międzynarodowej Dekady Promowania Kultury Pokoju i Niestosowania Przemocy dla Dobra Dzieci Świata (Dokument ONZ A/RES/53/25). Opublikowany w 2005 roku raport

³ Manifest ten zaprezentowano i dokładniej omówiono w: A. Piejka 2014, s. 66–74.

ONZ, dotyczący efektów tej wielkiej inicjatywy wskazywał, iż zajmuje się nią ok. 700 organizacji w ponad 100 krajach, które zorganizowały ogromną liczbę konferencji, spotkań oraz wystaw ilustrujących okrucieństwa wojny i potrzebę krzewienia kultury pokoju. Przygotowano też tysiące materiałów informacyjnych i promocyjnych (Czaja 2008, s. 269).

Kształtowanie kultury pokoju w ludziach stanowi „oddolny” sposób budowania pokoju na świecie, nie mniej ważny, niż bezpośrednie działania polityczne, mające na celu zahamowanie istniejących konfliktów i propokojowe regulacje stosunków międzynarodowych. Jak bowiem podkreśla Federico Mayor: „Pokój nie powinien być narzucany wyłącznie z zewnątrz, za pomocą porozumień ekonomicznych i politycznych; powinien również nabrać rozmachu w każdym z nas i w ramach kultur, na fundamencie moralnym i intelektualnym ludzkości. Pokoju nie narzuca się z zewnątrz: jest on integralną częścią nas samych i powinien rozkwitać dzięki naszym czynom i postawom. Kultura pokoju polega na kształtowaniu naszego osobistego stosunku do sprawiedliwości, która – jak pisze E. MacGregor – jest podstawowym narzędziem służącym definiowaniu celu pokoju” (Mayor 2001, s. 473).

Jeżeli kształtowanie kultury pokoju jest tak ważnym zobowiązaniem edukacyjnym, to obliguje nas ono do zadawania pytań o konkretne możliwości jego realizacji. Musimy też uwzględniać wielość perspektyw, które są tu istotne: od perspektywy najmniejszych społeczności, będących pierwszym środowiskiem wychowawczym dziecka, przez poszerzające się w toku jego życia obszary społecznego uczestnictwa (grupy rówieśnicze, małe ojczyzny, instytucje oświatowe i religijne), do perspektywy kontynentalnej i globalnej, kiedy to człowiek postrzegany jest jako przedstawiciel wielkiej, ludzkiej wspólnoty istot zamieszkujących Ziemię. Każda z tych perspektyw jest istotna dla kształtowania się tożsamości człowieka. Stawia to pedagogów w obliczu różnego rodzaju wyzwań i dylematów, odczuwanych tym dotkliwiej, iż często czują się oni nieprzygotowani do takiej pracy i osamotnieni w podejmowanych wysiłkach.

Co można im zaproponować? Jakie kierunki działań należy tu uznać za szczególnie potrzebne? Kolejna część niniejszego artykułu jest próbą odpowiedzi na te pytania.

Możliwości kształtowania kultury pokoju w ludziach ze szczególnym uwzględnieniem perspektywy globalnej

Wymienione powyżej różnorodne perspektywy kształtowania kultury pokoju muszą być traktowane komplementarnie. Trudno je pooddzielać zarówno w teorii, która powinna uwzględniać wzajemne zależności pomiędzy zjawiska-

mi na skalę globalną i lokalną, jak i na gruncie działań praktycznych, gdzie zawsze mamy do czynienia z człowiekiem wywodzącym się z określonego środowiska, z konkretnego miejsca. Teza ta zachowuje ważność także wtedy, gdy kształtowanie kultury pokoju rozważamy w kontekście edukacji najmłodszych. Metodocy wczesnej edukacji podkreślają, jak ważne jest w tym przypadku odnoszenie wiedzy, którą dziecko zdobywa do znanego i bliskiego mu otoczenia. Nie oznacza to jednak, że perspektywa szersza, globalna, ma być w tym przypadku pomijana. Wskazywała na to między innymi jedna z pionierek wychowania dla pokoju, a jednocześnie pedagog o trudnych do przecenienia zasługach dla teorii i praktyki wychowania przedszkolnego, Maria Montessori. W jej przekonaniu już od najmłodszych lat można rozwijać w dziecku nie tylko umiejętność współpracy, chęć dzielenia się, pokojowego rozwiązywania konfliktów i współodczuwającą, czynną litość (*compassion*) wobec słabszych (co oczywiście można robić, odnosząc się do najbliższego dziecku otoczenia), ale także szacunek i podziw (*worship*) do ludzkości jako takiej, do jej osiągnięć i mocy twórczych. W jednym z tekstów Montessori pisała: „Bycie człowiekiem daje tak wiele powodów do dumy, że powinno prowadzić do poczucia odpowiedzialności i (prawie) religijnego uwielbienia. Ten, kto osiąga taki stan, szanuje i chroni nie tylko życie ludzkie, ale też wszystkie istniejące rzeczy, gdyż z nich wszystkich człowiek czerpie wielkość własnych dzieł” (Montessori 2009, s. 185). Przekonanie o wadze tego zadania wynika z samej idei wychowania kosmicznego, którego propagatorką była Montessori. Człowiek powinien postrzegać siebie i swoje życie nie tylko w jednostkowej, zindywidualizowanej perspektywie. Ważne jest, by od dzieciństwa rozwijał w sobie także świadomość jedności, harmonii i współzależności w świecie rozumianym jako jeden wielki organizm, a siebie widział jako jeden z jego elementów. W takiej szerokiej, globalnej perspektywie jednostka powinna postrzegać zarówno swoje relacje z innymi ludźmi, jak i z otoczeniem przyrodniczym⁴.

Montessori nie tylko wskazuje na fakt, iż budowanie relacji jednostka–świat powinno rozpoczynać się od najwcześniejszego etapu edukacji, akcentuje także kwestię uczuć, intuicji i wyobraźni. Nabywanie wiedzy o współzależnościach, jakie wiążą dziś wszystkich ludzi na Ziemi jest oczywiście istotne w procesie kształtowania kultury pokoju, jednak za szczególnie ważny należy tu uznać rozwój emocjonalnego poczucia przynależności do Ziemi jako

⁴ Montessori pozostawiła wiele bardzo konkretnych pod względem treściowym i metodycznym wskazówek, jak realizować te postulaty. W odniesieniu do przedszkoli i szkół montessoriańskich trudno więc mówić o nieprzygotowaniu i osamotnieniu nauczycieli w tym zakresie.

ojczyzny wszystkich ludzi. Kultura pokoju wiąże się nie tylko z kompetencjami poznawczymi, oznacza także zdolność do empatii, dzielenia się z innymi, altruizmu, tolerancji i dialogu. Sytuacje wymagające współdziałania (zadania wykonywane w grupach, projekty realizowane podczas wyjazdów i wymian uczniowskich, dyskusje) stanowią doskonałą okazję do ćwiczenia tego rodzaju umiejętności. Ważną rolę może tu też odegrać literatura. Jak podkreśla amerykańska filozof, Martha Nussbaum: „Nawyk zadumy kształtowany opowieściami przedstawia inną osobę w perspektywie jej wielowymiarowego i głębokiego wnętrza; jako wyposażoną w cechy, które różnią ją od nas samych, oraz sekrety wymagające uszanowania. Ze względu na przedstawione walory literacka wyobraźnia jest doskonałym przygotowaniem do etycznych działań. Nawyki empatii i snucia domysłów sprzyjają kształtowaniu pewnego typu obywatelstwa oraz określonego rodzaju wspólnoty, która pielęgnuje empatyczne udzielanie odpowiedzi na potrzeby innych oraz rozumie różne okoliczności kształtujące te potrzeby z uwzględnieniem odrębności i prywatności innego” (Nussbaum 2008, s. 101).

Literatura jest swoistym narzędziem, umożliwiającym wniknięcie w los i wnętrze drugiego człowieka. Siła jej oddziaływania angażuje nie tylko naszą refleksję, ale także uczucia, intuicję i wyobraźnię. Pod jej wpływem w czytelniku może rozwijać się szczególnie wrażliwość na wspólnotę ludzkiego losu i związane z tym poczucie jedności z innymi ludźmi na całym świecie.

Doskonałym przykładem literatury o takiej właśnie mocy oddziaływania są znane na całym świecie dzieła Ryszarda Kapuścińskiego. Opowiadają one o ludziach w najróżniejszych zakątkach świata, dotyczą przemian politycznych i konfliktów rozgrywających się na różnych kontynentach, a jednocześnie prowokują czytelnika do dostrzegania we wszystkich tych sytuacjach (dramatycznych wyborów, władzy i podporządkowania, cierpienia, umierania) prawdy o uniwersalności ludzkiego doświadczenia.

Literatura nie jest jedyną dziedziną sztuki, która może odgrywać zasadniczą rolę w procesie kształtowania kultury pokoju w ludziach. Warto pamiętać o możliwościach, jakie zawiera w sobie sztuka w bardzo szerokim jej rozumieniu: jako źródło samowiedzy człowieka, jak też jako sposób działania, kreatywność, twórczość, ekspresja. W pierwszym z wymienionych kontekstów sztuka sprzyja procesowi konstruowania i pogłębiania tożsamości jednostek, narodów i państw, a także mieszkańców poszczególnych kontynentów i całego ziemskiego globu. Dzieje się tak, ponieważ „ilustruje ona samą istotę ludzkiej tożsamości: potwierdza swoistość, odrębność, niepowtarzalność i wyjątkowość, zarówno ludzkich jednostek, jak i zbiorowości, plemion, grup, narodów. Sztuka jest istotnym czynnikiem ciągłości kultur i losów, osób i zbiorowo-

ści, podstawowym elementem dziedzictwa określającego historyczne trwanie a także nieustający ruch i zmianę, w perspektywie płynącego czasu” (Wojnar 2000, s. 157–158). Jednocześnie sztuka uwrażliwia nas na to, co wspólne, co łączy ludzi ponad niezaprzeczalnymi różnicami. Natomiast jeśli spojrzymy na sztukę jako na sposób działania, kreatywność, ekspresję człowieka, wówczas zaakcentować należy jej znaczenie w poszerzaniu wyobraźni artystycznej, ale też moralnej i społecznej. Zwracał na to uwagę między innymi Herbert Read, uznając sztukę za jeden z „warunków dla pokoju” (Read 1967). Pisał on: „Człowiek jest przede wszystkim tym, który tworzy. Twórczość jest psychologicznym zaprzeczeniem zniszczenia [...]. Dzieło sztuki nie jest tylko ozdobą: jest wyrazem jednego z najgłębszych instynktów człowieka, instynktu, który go kieruje do rozszerzenia zakresu swego zmysłowego postrzegania. Instynkt ten decyduje o rozwoju zmysłów w okresie dzieciństwa i jeśli zostaje przedłużony na okres życia dorosłego, zwykle podnieca ludzi do przedkładania działań konstruktywnych ponad działania niszczące” (Read 1967, s. 7). Sztuka ma więc siłę przeobrażania człowieka i „naprawy rzeczy ludzkich”. Z tego też powodu Read postrzegał wychowanie dla pokoju i wychowanie przez sztukę jako idee bardzo silnie ze sobą powiązane.

Kompetencje związane z kulturą pokoju pozwalają człowiekowi „działać lokalnie, myśląc globalnie”. Podejmowana na mikroskalę aktywność jest przez niego odbierana jako sensowna i mająca znaczenie w odniesieniu do makroskali świata, za który człowiek czuje się odpowiedzialny, gdyż jest on „jego miejscem”. Jak starano się to wykazać, istnieją uniwersalne narzędzia, które w ciągu całego życia jednostki mogą służyć rozwojowi jej propokojowej postawy.

Kształtowanie kultury pokoju w ludziach nie jest oczywiście jedynym komponentem edukacji dla pokoju. Istnieje wiele innych jej aspektów, które muszą być brane pod uwagę, jeśli ma być ona skuteczna. Jednym z nich jest z pewnością sytuacja społeczno-polityczna, w której edukacja ta jest realizowana. Innych rozwiązań wymaga ona wtedy, gdy dotyczy społeczności zagrożonych bezpośrednio większymi konfliktami, innych – gdy próbuje się ją wprowadzać w życie na obszarach lokalnych napięć i wojen. Ten społeczno-polityczny kontekst jest jednym z najważniejszych czynników, który musi być uwzględniany, gdy pytamy o najważniejsze cele i zadania edukacji dla pokoju oraz o możliwości ich realizacji (Salomon 2002, 2009). W warunkach konfliktu konieczne staje się zmodyfikowanie postawy wobec konkretnej, dookreślonej grupy (plemienia, narodu, państwa itp.), postrzeganej jako wroga i jest to bezsprzecznie najważniejsze zadanie związane z edukacją dla pokoju. Zadanie to wydaje się ekstremalnie trudne zarówno ze względu na doświadczają-

nie ze strony przeciwnika aktów agresji i czynnych napaści oraz z powodu nagromadzonych (często przechodzących z pokolenia na pokolenie i tworzących pamięć zbiorową) silnych, negatywnych emocji. Można tu mówić o swoistej „kulturze konfliktu”, która jako konstrukt społeczny nie tylko zapewnia jasny, spójny i przewidywalny obraz sytuacji, usprawiedliwiający agresję wobec przeciwnika, ale także kształtuje i podtrzymuje tożsamość społeczną (Bar-Tal za: Kuleta-Hulboj 2011, s. 6–8). Trzeba się też liczyć z tym, iż bez konstruktywnych rozwiązań na szczeblu politycznym, oddziaływania edukacyjne nie okażą się skuteczne. Niezależnie jednak od skomplikowanego układu czynników wpływających na kształt i efektywność edukacji dla pokoju, kształtowanie kultury pokoju w ludziach pozostaje jej bardzo istotnym aspektem. Kompetencje i cechy człowieka kultury pokoju otwierają go na inność, ale też uwrażliwiają na to, co jest dla wszystkich ludzi wspólne. Są to umiejętności bardzo potrzebne, gdy podejmuje się próbę zredefiniowania toczącego się konfliktu i zmiany stosunku do przeciwnika.

Kultura pokoju wiąże się z osobistym zobowiązaniem człowieka wobec świata jako domu. Zobowiązaniem, by czynić go lepszym. Dlatego kształtowanie jej w ludziach uznać należy za jeden z najważniejszych sposobów budowania i umacniania pokoju na świecie. Proces ten przybliży też człowieka do jego mocy twórczych, pozwala mu postrzegać samego siebie jako istotę wrażliwą, kreatywną, sprawczą i odpowiedzialną. Służy więc zarówno jednostce, jak i światu.

Literatura

- Balcerowicz B. (2002), *Pokój i „nie-pokój” na progu XXI wieku*, Dom Wydawniczy Bellona, Warszawa.
- Czaja J. (2008), *Kulturowe czynniki bezpieczeństwa*, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków.
- Delors J. (1996), *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*, tłum. W. Rabczuk, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich Wydawnictwa UNESCO, Warszawa.
- Galtung J. (1975), *Peace: Research – Education – Action. Essas In Peace Research*, vol. 1, Copenhagen.
- Galtung J. (1996), *Peace by Peacefull means. Peace and Conflict, Development and Civilization*, PRIO, Oslo.
- Kant I. (1995), *O wiecznym pokoju. Zarys filozoficzny*, tłum. F. Przybylak, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Kostecki W. (1990), *Współczesne badania nad pokojem*, Polski Instytut Spraw Międzynarodowych, Warszawa.
- Mayor F. we współpracy z J. Bindem (2001), *Przyszłość świata*, przekł. J. Wolf, A. Janik, W. Rabczuk, Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- Montessori M. (2009), *Czym jest wychowanie kosmiczne?*, przekł. K. Dereszowska, B. Surma, [w:] *Pedagogika Marii Montessori w Polsce i na świecie*, B. Surma (red.), Palatum, Łódź–Kraków.

- Morin E., Kern A.B. (1998), *Ziemia – Ojczyzna*, przekł. T. Jakielowa, PIW, Warszawa.
- Nussbaum M. (2008), *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, przekł. A. Męczkowska, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- Piejka A. (2014), *U źródeł szans i możliwości edukacji dla pokoju*, Biuletyn Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN, nr 1.
- Read H. (1967), *Warunki dla pokoju*, przekł. I. Wojnar, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 1.
- Salomon G. (2002), *The Nature of Peace Education: Not All Programs Are Created Equal*, [w:] *Peace Education. The Concept, Principles, and Practices Around the World*, Salomon G., Nevo B. (red.), Mahwah, New Jersey–London.
- Salomon G. (2009), *Peace Education: Its Nature, Nurture and the Challenges It Faces*, [w:] *Handbook on Building Cultures of Peace*, Rivera J. de (red.), Springer, New York.
- Theiss W. (2008), *Dom i ojczyzna – miejsca w świecie bez miejsc. Trzy perspektywy*, [w:] *Dom i ojczyzna. Dylematy wielokulturowości*, Lalak D. (red.), Uniwersytet Warszawski. Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji, Warszawa.
- Wojnar I. (2000), *Kształtowanie kultury pokoju – zobowiązaniem edukacyjnym na XXI wiek*, [w:] Wojnar I., *Humanistyczne intencje edukacji*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- Wojnar I. (2000), *Sztuka i edukacja – zagadnienia podstawowe*, [w:] Wojnar I., *Humanistyczne intencje edukacji*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.