

Agnieszka Piejka

EDUKACJA JAKO ŹRÓDŁO SZANS I MOŻLIWOŚCI BUDOWANIA POKOJU

Education as a Source of Chances and Opportunities for Peace Building

Streszczenie

Artykuł poświęcony jest problematyce budowania pokoju poprzez szeroko rozumiane procesy edukacyjne. Zaakcentowano w nim potrzebę koncentrowania się nie tylko na zagrożeniach i niebezpieczeństwach, w obliczu których stoi współczesny człowiek, ale także na szansach i możliwościach, jakimi dysponuje, chcąc stworzyć pokojową, lepszą przyszłość. Jeśli za jedno z najważniejszych źródeł tych możliwości uznamy edukację, wówczas priorytetowymi stają się następujące zadania: rozwijanie umiejętności krytycznego myślenia, promowanie etyki zorientowanej na przyszłość, kształtowanie postaw obywatelskich, uczenie otwartości na drugiego człowieka, rozwijanie postaw twórczych i kreatywności. Każde z tych zadań edukacyjnych zostało krótko omówione i uargumentowane. W podsumowaniu autorka zwraca uwagę na konieczność wyeksponowania osobistej odpowiedzialności każdego człowieka za budowanie pokoju, powołując się na *Manifest 2000* opracowany przez laureatów Pokojowej Nagrody Nobla.

Słowa kluczowe: pokój, edukacja dla pokoju, budowanie pokoju, kultura pokoju.

Zastanawiając się nad zadaniami, jakie związane są z kreowaniem przyszłości, badacze i myśliciele często zwracają uwagę na różnego rodzaju zagrożenia i niepokojące trendy, ujawniające się tu i teraz. W refleksji nad tym, co może być, co może spotkać ludzkość, traktuje się je jako jeden z najważniejszych punktów odniesienia. Wyeksponowanie ich ma być przestrożą, szczególnym narzędziem konfrontowania człowieka z koniecznością przyjęcia odpowiedzialności za to, co będzie. Z taką perspektywą badawczą wiąże się swoiste dowartościowanie niepokoju, jako stanu, który może wzbudzić troskę, zaciekawienie i potrzebę poszukiwania nowych rozwiązań dla przyszłości. Pisze o tym Irena Wojnar, podkreślając znaczenie takiego właśnie podejścia badawczego w naukach pedagogicznych.

W jednym z jej tekstów czytamy:

„Niepokój stanowi szczególną odmianę uniwersalnego ludzkiego doświadczenia, wrażliwości, wrażliwości egzystencjalnej na to, co ważne i najważniejsze. (...) ujawnia się jako osobisty, osobowy stan zaniepokojenia, a więc troski

zabarwionej emocjonalnie i intelektualnie.”¹ Wynikająca z tak rozumianego stanu refleksja pedagogiczna ukierunkowana jest na świat i na zanurzonego w nim człowieka, uwzględniając wzajemność ich złożonych powiązań i interakcji. Edukacja natomiast postrzegana jest jako „sprawa człowieka w świecie” co oznacza, że na jednostkę patrzymy jako na odpowiedzialnego sprawcę współtworzącego różne obszary rzeczywistości², a w szeroko ujmowanych procesach kształcenia i wychowania dostrzegamy szanse na rozwijanie takich właśnie postaw.

Taką perspektywę myślenia pedagogicznego Irena Wojnar określa mianem „pedagogiki niepokoju”. W istotny sposób współbrzmi z nią inna kategoria pojęciowa, którą chcę przywołać: „pedagogika pokoju”.

„Pedagogika niepokoju” w znaczeniu, jakie nadała jej Irena Wojnar oraz „pedagogika pokoju” to określenia współbrzące, przenikające się nawzajem, komplementarne, jeśli chodzi o ich sens i znaczenie merytoryczne. Pedagogikę pokoju rozumiem bowiem jako sposób myślenia i działania pedagogicznego, który koncentruje się na zadaniach i wyzwaniach edukacyjnych, wynikających z zaniepokojenia światem i człowiekiem w świecie, a których celem jest budowanie i umacnianie pokoju na świecie i w ludziach. Wyjściowym założeniem jest tu przekonanie, że edukacja może być konstruktywną odpowiedzią na niepokojące, niebezpieczne zjawiska, jakie charakteryzują współczesny świat, że – jak to określili autorzy znanego raportu UNESCO – „jest w niej ukryty skarb”, skarb możliwości, szans, nadziei na lepszą przyszłość.³ Wiara w to, że poprzez edukację można realnie zmieniać świat, jest w moim przekonaniu szczególnie ważna w czasach, gdy na człowieka często patrzy się jedynie jako na „produkt” dziejących się procesów, wymykających się jakiegokolwiek osobowej interwencji i odpowiedzialności, a więc tym samym niemożliwych do zahamowania. Obok niewątpliwej konieczności uwrażliwiania człowieka na różnego rodzaju zagrożenia, w obliczu których stajemy już dzisiaj, bardzo potrzebne jest także eksponowanie szans i możliwości, jakimi dysponujemy, by zagrożenia minimalizować. Od wielu już lat taką potrzebę podkreśla kanadyjsko-amerykański naukowiec, Steven Pinker. W jednej ze swoich ostatnich książek stwierdza on, iż ograniczona świadomość możliwości w zmienianiu świata na lepsze i koncentrowanie się wyłącznie na niebezpieczeństwach i trudnościach w tym zakresie może wzbudzać w ludziach egzystencjalny lęk przed przyszłością i pogłębiać sceptyczny stosunek do własnego sprawstwa.⁴

¹ I. Wojnar, *Pedagogika niepokoju. Wykład inauguracyjny wygłoszony w Wyższej Szkole Pedagogicznej Związku Nauczycielstwa Polskiego na początek roku akademickiego 2012/2013*, Ruch Pedagogiczny 2012, nr 3, s. 1.

² Tamże, s. V.

³ J. Delors, *Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku*, przekł. W. Rabczuk, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998.

⁴ S. Pinker, *Nowe Oświecenie. Argumenty za rozumem, nauką, humanizmem i postępem*, przekł. T. Bieroń, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2018, s. 21.

CZY ŚWIAT NALEŻY URZĄDZIĆ INACZEJ SCHYLEK I POCZĄTEK

W czym tkwi zasadniczy potencjał edukacji jako narzędzia dokonywania realnych zmian w człowieku i w świecie? Z czego wynika jej siła, mogąca stawić czoła zjawiskom o trudnej do przecenienia mocy oddziaływania na jednostkę, bo mającym u swego podłoża prawa Rynku i wszechobecnych Mediów?

Odpowiadając na tak postawione pytanie należy podkreślić przede wszystkim szczególny potencjał wzajemnego oddziaływania wynikający z bliskiej, bezpośredniej relacji człowiek–człowiek. Zwracają na to uwagę między innymi autorzy wspomnianego raportu „Edukacja – jest w niej ukryty skarb”. W rozdziale poświęconym wyzwaniom i możliwościom, jakie stoją przed współczesnymi nauczycielami, czytamy:

„Silny związek, jaki wytwarza się między nauczycielem i uczniem, jest w centrum procesu pedagogicznego. Oczywiście wiedzę można zdobywać w różny sposób, skuteczne okazało się kształcenie na odległość i wprowadzenie nowych technologii do szkoły. Jednak prawie dla wszystkich uczniów, zwłaszcza dla tych, którzy nie opanowali jeszcze mechanizmów refleksji i uczenia się, nauczyciel jest nadal niezastąpiony. Skoro rozwój indywidualny zakłada umiejętność uczenia się i samodzielnych poszukiwań, to pamiętajmy, iż umiejętność tę zdobywa się dopiero po pewnym okresie nauki pobieranej u jednego lub wielu nauczycieli. Któż nie zachował w pamięci nauczyciela, który uczył refleksji, który umiał zachęcić do większego wysiłku w zgłębianiu tej lub innej kwestii? Któż, zmuszony w życiu do podjęcia zasadniczych decyzji, nie kierował się, chociażby częściowo tym, czego się nauczył pod kierunkiem swego nauczyciela? (...) Relacja pedagogiczna ma na celu pełny rozwój osobowości ucznia z poszanowaniem jego autonomii i z tego punktu widzenia autorytet, w jaki są wyposażeni nauczyciele ma zawsze charakter paradoksalny, ponieważ autorytet ten nie zasadza się na stwierdzeniu ich władzy, lecz na swobodnym uznaniu prawomocności wiedzy.”⁵

W obliczu różnorodnych sił i wpływów, którym podlega młody człowiek, relacja nauczyciel–uczeń pod wieloma względami pozostaje więc jedyna w swoim rodzaju i niezastąpiona, o ile oczywiście związany z nią potencjał zostanie przez pedagoga zauważony i wykorzystany i o ile będzie on miał odwagę wykraczać poza sformalizowane, urzędowe funkcje. Wymaga to specyficznych kompetencji, wykraczających daleko poza umiejętności techniczne i wiedzę przedmiotową. Robert Kwaśnica określa je mianem praktyczno-moralnych, obejmujących zdolność rozumiejącego odnoszenia się do świata w aktach samorefleksji (kompetencje interpretacyjne), umiejętność prowadzenia refleksji moralnej, wzbudzonej i podtrzymywanej przez powracające pytanie: *jaki powinienem być i w jaki sposób powinienem postępować?* (kompetencje moralne) oraz zdolność do bycia w dialogu z innymi i z sobą samym (kompetencje komunikacyjne).⁶ Z kolei Wojnar pod-

⁵ Tamże, s. 151–152.

⁶ R. Kwaśnica, *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, (w:) Z. Kwiecieński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 301.

kreśla wagę „humanistycznej wrażliwości nauczyciela” rozumianej jako swoista „oddźwiękliwość” (sym-patia) oraz jako umiejętność przenikania przeżyć drugiego człowieka (em-patia). Są to „umiejętności egzystencjalne”, przekraczające profesjonalne przygotowanie przedmiotowe, dydaktyczne i psychologiczne, a mające kluczowe znaczenie w pracy „z ludźmi, wśród ludzi i dla ludzi”.⁷ Dzięki nim nauczyciel może stać się osobą ważną w życiu swoich wychowanków, ma szansę zyskać autorytet, a tym samym realnie wpływać na ich myślenie i działanie.

Te szczególne kompetencje i specyficzna wrażliwość nauczyciela stanowią jedno ze źródeł szans i możliwości edukacyjnych w tworzeniu pokoju. Jednak by zobaczyć ten potencjał w szerszej perspektywie, należy spojrzeć także na drugie jego źródło. Jest nim osoba ucznia, wychowanka. Jeśli bowiem wierzymy, że edukacja może być narzędziem zmian zachodzących w świecie, to dzieje się to zawsze za sprawą konkretnych ludzi – poprzez ich postawy i działania. Konkretni ludzie tworzą instytucje, korporacje, polityczne i opiniotwórcze gremia. To ich decyzje i wybory zapoczątkowują w określonym momencie procesy, które z czasem jesteśmy skłonni uznawać za wymykające się jakiegokolwiek osobowej odpowiedzialności. Tymczasem to właśnie poczucie osobistego sprawstwa i współodpowiedzialności, a także przekonanie, że zawsze istnieje możliwość dokonania wyboru, że nie musimy biernie poddawać się dominującym trendom, wydają się być kluczem do budowania lepszej, pokojowej przyszłości świata. Doskonale wyraził to Federico Mayor, pisząc:

„Ponieważ otwierają się przed nami różnorodne wybory i możliwości, ponieważ możemy sobie wyobrazić historię, możliwość postępu nadal istnieje, nie jako pewnik, lecz jako zwykła potencjalność. Jak powiedzieliśmy, przyszłość nie jest nigdzie zapisana. (...) Wobec siły potężnych liczy się tylko jedna władza: władza ludu. Jeśli tylko potrafimy przywrócić głos milionom i milionom milczących, jeśli tylko uda nam się naprawdę dać im możliwość korzystania ze swobody wyrażania myśli i poglądów, jeśli tylko dzisiejsi milczący odzyskają głos, to zobaczymy, jak zmieniają się decyzje. Wówczas ci, którzy są liczeni i pomijani w spisach ludności, w sondażach, ankietach czy wyborach, liczyć się będą naprawdę w chwilach, kiedy waży się ich przyszłość.”⁸

Za priorytet edukacyjny powinniśmy też uznać wychowanie młodych pokoleń w duchu kultury pokoju. Wielokrotnie zwracała na to uwagę Maria Montessori, jedna z pionierek wychowania dla pokoju. Okres dzieciństwa i czas wczesnej edukacji są w jej przekonaniu decydujące w tym kontekście. Dziecko jest istotą, która uczy nas pokoju – twierdziła Montessori. „Dzieci są wyposażone w nieznanne moce, które mogą stać się kluczami do nowej przyszłości. Jeżeli

⁷ I. Wojnar, H. Witalewska, M.Ł. Lipowski, *O humanistyczną wrażliwość nauczycieli. Propozycje i przypomnienia*, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP Spółka z o.o., Warszawa 2009, s. 20.

⁸ F. Mayor we współpracy z J. Bindém, *Przyszłość świata*, przekł. J. Wolf, A. Janik, W. Rabczuk, Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych, Warszawa 2001, s. 17.

CZY ŚWIAT NALEŻY URZĄDZIĆ INACZEJ SCHYLEK I POCZĄTEK

rzeczywiście pragniemy autentycznej odnowy, to rozwój potencjału ludzkiego jest zadaniem, które powinno być spełnione przez wychowanie” – pisała.⁹ By nie zaprzepaścić możliwości, jakie wiążą się z wychowaniem, uznać należy wagę relacji dorosły–dziecko, opartej na poszanowaniu odrębności, godności, i autonomii wychowanka, na wsłuchiwaniu się w dziecięcą naturę, ponieważ to właśnie w dzieciństwie w sposób czysty i autentyczny manifestują się afirmatywne, kreatywne możliwości człowieka, jego dążenie do wewnętrznej harmonii i pokoju.¹⁰ Relacja dorosły–dziecko staje się więc fundamentem tego, jak będą wyglądały stosunki międzyludzkie w przyszłości.

Podążając za inspiracjami pionierów wychowania dla pokoju warto zastanowić się nad tym, jakie predyspozycje i umiejętności powinny być rozwijane w młodych ludziach, by stawali się oni coraz bardziej świadomymi i odpowiedzialnymi sprawcami konstruktywnych zmian w swoim życiu osobistym, ale też by odczuwali potrzebę i dostrzegali możliwości oddziaływania na otoczenie? Co jest tu szczególnie istotne, ważne? Poniżej zasygnalizuję kwestie najbardziej zasadnicze, do których najczęściej nawiązują autorzy zajmujący się problematyką edukacji dla pokoju i które eksponowane są w raportach edukacyjnych, publikacjach pokonferencyjnych i innych ważnych tekstach pedagogicznych.

– Za kwestię priorytetową uznać należy zaszczepianie i **rozwijanie umiejętności krytycznego myślenia**. Jest ono istotne w każdych warunkach, jednak nabiera znaczenia szczególnie w czasach, gdy człowiek „bombardowany” jest każdego dnia milionem bodźców i wydarzeń. Krytyczne myślenie staje się niezbędne, by wszystkie te informacje można było selekcjonować i przekładać na ważną i użyteczną wiedzę. Niezbędne jest także po to, by odczuwać potrzebę i widzieć możliwości dokonywania autonomicznych wyborów, w poczuciu odpowiedzialności za siebie i innych. W raporcie „Edukacja – jest w niej ukryty skarb” czytamy: „Praca nauczyciela nie polega wyłącznie na przekazywaniu informacji ani nawet wiadomości, lecz na podawaniu w formie problemowej, w powiązaniu z kontekstem i na ukazywaniu problemów w taki sposób, aby uczeń mógł dostrzec związek między ich rozwiązaniem a szerszymi kwestiami. (...) Ponadto we współczesnych społeczeństwach coraz częściej nauczyciele muszą przyczyniać się do kształtowania sądów i poczucia odpowiedzialności indywidualnej, jeśli chcemy, aby później uczniowie byli w stanie antycypować zmiany i dostosowywać się do nich, nie przestając uczyć się przez całe życie. To właśnie praca i dialog z nauczycielem przyczyniają się do rozwijania u ucznia zmysłu krytycyzmu.”¹¹

⁹ M. Montessori, *Kinder sind anders*, Stuttgart 1952, cyt. za H. Röhrs, *Maria Montessori (1870–1952)*, Kwartalnik Pedagogiczny 1999, nr 3–4, s. 67.

¹⁰ I. Wojnar, *Kształtowanie kultury pokoju – zobowiązaniem edukacyjnym na XXI wiek*, (w:) I. Wojnar, *Humanistyczne intencje edukacji*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2000, s. 112–113.

¹¹ J. Delors, *Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku*, dz. cyt., s. 152.

– Wybory i decyzje jednostki muszą być podejmowane nie tylko z myślą o tym, co doraźne, lecz także z uwzględnieniem troski o przyszłość. Źródłem takiej postawy Federico Mayor poszukuje w tzw. „**etyce zorientowanej na przyszłość**”, gdzie antycypacja i przewencja, refleksja i działalność prospektywna są podstawowymi nakazami.¹² Jednym z najbardziej zasadniczych jest tu także przekonanie, że przyszłość nie jest dana, że mamy możliwość wybierania spośród różnych możliwości, a dostosowanie i adaptacja do tego, co jest stanowi tylko jedną z wielu możliwości.

– Zasadnicze jest też **kształtowanie postaw obywatelskich**. Jak zaznacza Jürgen Habermas, przez „obywatelstwo” długo rozumiano jedynie przynależność państwową lub narodową. Obecnie pojęcie to odnosi się również do statusu członka danego państwa, określanego przez prawa i obowiązki obywatelskie. Miejsce urodzenia i zamieszkania nie jest już sprawą zasadniczą, obywatelstwo wiąże się przede wszystkim z zasadą dobrowolności, z możliwością demokratycznego samostanowienia i samookreślenia. Rdzeń tak rozumianego obywatelstwa stanowi korzystanie przez jednostkę z prawa do politycznej aktywności i komunikacji. Dookreślając pojęcie obywatelstwa Habermas uwypukla kwestie aktywności, komunikacji, samostanowienia i wspólnotowości politycznej jako swoistego zobowiązania.¹³ Tak rozumiane obywatelstwo zakłada możliwość odnajdywania się i działania jednostki w odniesieniu do jakiegoś wspólnego mianownika: lokalnej wspólnoty, państwa, kontynentu czy całego globu. Akcentowane są tu nie tylko prawa jednostki, ale także jej **obywatelskie obowiązki wobec wspólnoty**. Kształtować postawy obywatelskie oznaczać więc powinno nie tylko przekazywanie wiedzy o prawach, jakie przysługują obywatelowi, lecz także zaszczepianie poczucia wspólnotowości z innymi ludźmi, dostrzeganie ponadjednostkowych celów, do których warto dążyć. Warto zaznaczyć, że wśród czterech podstawowych filarów edukacji wymienianych w raporcie J. Delorsa pojawia się właśnie postulat: „uczyć się, aby żyć wspólnie, uczyć się współzycia z innymi”.¹⁴

– Aby poczucie wspólnotowości mogło się pojawić, niezbędna jest **otwartość na drugiego człowieka, na Innego**. Rozwijanie jej w czasach społeczeństw wielokulturowych jest szczególnie trudnym, ale przede wszystkim szczególnie ważnym zadaniem edukacyjnym. W zadanie to wpisane jest uczenie tolerancji, błędem jednak byłoby utożsamianie go wyłącznie z tą kwestią. Postawa otwartości na Innego wymaga także silnego poczucia tożsamości własnej, empatycznej wrażliwości i wyobraźni. Na znaczenie tej ostatniej wskazuje m.in. amerykańska filozof Martha Nussbaum, pisząc: „(...) wyobraźnia jest doskonałym przygotowa-

¹² F. Mayor we współpracy z J. Bindém, *Przyszłość świata*, dz. cyt., s. 485.

¹³ J. Habermas, *Obywatelstwo a tożsamość narodowa. Rozważania nad przyszłością Europy*, przekł. B. Markiewicz, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1993, s. 12–13.

¹⁴ J. Delors, *Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku*, dz. cyt., s. 92–95.

CZY ŚWIAT NALEŻY URZĄDZIĆ INACZEJ SCHYLEK I POCZĄTEK

niem 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”.¹⁵

– Należy też podkreślić wagę **rozwijania postaw twórczych**, gdzie szczególną rolę odgrywa sztuka. Związki pomiędzy postawami twórczymi i aktywnością twórczą a budowaniem pokoju opisywało wielu autorów.¹⁶ Wymieniając różnorodne cechy i umiejętności człowieka twórczego (np. jak to uczynili J.P. Guilford i V. Lowenfeld: wrażliwość na problemy, otwartość i płynność myśli, mobilność, oryginalność indywidualnej ekspresji, zdolność do analizy, abstrakcji i syntezy, zdolność do harmonizowania myśli i postrzeżeń z własną osobowością) wskazują na ich znaczenie dla funkcjonowania człowieka wśród innych ludzi, także w sytuacjach trudnych, problemowych; podkreślają, iż są one powiązane z altruizmem, otwartością na drugiego człowieka, empatią. Jak pisze Irena Wojnar: „Wychowanie w duchu tak pojmowanej twórczości określane jest jako edukacja humanistyczna, kształtowanie jednocześnie dyspozycji twórczych i życia uczuciowego. Dawne hasło Deweya „Learning by doing” zostaje wzbogacone nową formułą „Learning to Feel”, przy czym postawę twórczą utożsamia się coraz częściej z istotą tego, co najbardziej ludzkie i najbardziej osobiste, uwarunkowane wewnętrznymi tylko motywacjami.”¹⁷

Zasygnalizowane powyżej zadania edukacyjne odnoszą się bezpośrednio do pracy pedagogicznej z konkretnym człowiekiem, a w kontekście ich realizowania zasadnicza jest jakość relacji wychowawcy z wychowankiem.

Ta właśnie perspektywa konkretnego człowieka, konkretnego spotkania człowiek–człowiek jest w moim przekonaniu najważniejsza, gdy patrzymy na edukację jako na przestrzeń szans i możliwości budowania pokoju. Od tego zaczyna się wszystko, co najważniejsze w wychowaniu (lub nie zaczyna się nigdy, wszelkie szanse zostają zaprzepaszczone w zarodku) i tu, za sprawą konkretnych decyzji i działań, mają swój początek wszelkie zmiany w mikro i makroskali świata. To konkretni ludzie wcielają w życie wartości i postawy, które albo stanowią fundamenty pokoju, albo są ich zaprzeczeniem.

Perspektywę tę zaakcentowali autorzy dokumentu, który warto na zakończenie niniejszych rozważań zaprezentować w całości, zarówno ze względu na jego treść, ale także szczególną formę (tekst zredagowany został w pierwszej osobie liczby pojedynczej).

¹⁵ M.C. Nussbaum, *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, przekł. A. Męczkowska, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008, s. 101.

¹⁶ Wybrane teorie prezentuje w tej perspektywie I. Wojnar w tekście *Sztuka przeciw wojnie*, (w:) B. Suchodolski (red.), *Wychowanie dla pokoju*, Ossolineum, Wrocław 1983.

¹⁷ Tamże, s. 149.

Dokument ten to „Manifest 2000 na rzecz kultury pokoju i niestosowania przemocy”, przygotowany przez grupę laureatów pokojowej nagrody Nobla z okazji jubileuszowego Roku Pokoju. Został on ogłoszony w Paryżu, 4 marca 1999 roku. Nie jest to apel ani petycja skierowana do ponadpaństwowych ugrupowań, instytucji i instancji. Manifest odwołuje się do decyzji i odpowiedzialności, które zaczynają się na poziomie jednostki. Jego autorzy uznają bowiem, że wcielanie w życie wartości, postaw i zachowań składających się na kulturę pokoju jest możliwością i obowiązkiem każdego człowieka. Specyficzna forma dokumentu ma akcentować fakt, iż ze strony każdej konkretnej osoby, która go przeczyta i uzna za istotny, autorzy liczą na osobistą deklarację wywiązywania się z zapisanych w nim zobowiązań.

Treść Manifestu jest następująca:

„Świadom swej współodpowiedzialności wobec przyszłości ludzkości, a przede wszystkim wobec dzieci obecnych i przyszłych, zobowiązuję się w moim życiu codziennym, rodzinnym, w mojej pracy, w mojej społeczności, moim kraju i moim regionie:

- *szanować życie i godność każdej jednostki ludzkiej bez dyskryminacji i uprzedzeń;*
- *występować czynnie przeciw przemocy, odrzucając wszelkie jej formy: fizyczną, seksualną, psychologiczną, ekonomiczną i społeczną, przede wszystkim wobec najbardziej bezbronnych i słabych, jakimi są dzieci i młodzież;*
- *dzielić wielkodusznie mój czas i zasoby materialne, by położyć kres wykluczeniu, niesprawiedliwości oraz przemocy politycznej i ekonomicznej;*
- *bronić wolności wypowiedzi i różnorodności kulturowej, uprzywilejowując zawsze wsluchiwanie się i dialog, bez popadania w fanatyzm, bez szkalowania i odrzucania Innego;*
- *popierać odpowiedzialną konsumpcję i model rozwoju, które biorą pod uwagę znaczenie wszystkich form życia i troszczą się o równowagę naturalnych zasobów naszej planety;*
- *przyczyniać się do rozwoju mojej społeczności, z pełnym udziałem kobiet oraz w poszanowaniu demokratycznych zasad, aby tworzyć wspólnie nowe formy solidarności.*”¹⁸

Bibliografia

Delors J., *Edukacja – jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku*, przekł. W. Rabczuk, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Wydawnictwa UNESCO, Warszawa 1998.

¹⁸ Cyt. za: F. Mayor we współpracy z J. Bindém, *Przyszłość świata*, dz. cyt., s. 482.

CZY ŚWIAT NALEŻY URZĄDZIĆ INACZEJ SCHYLEK I POCZĄTEK

- Habermas J., *Obywatelstwo a tożsamość narodowa. Rozważania nad przyszłością Europy*, przekł. B. Markiewicz, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 1993.
- Kwieciński Z., Śliwerski B. (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, tom 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Mayor F. we współpracy z J. Bindém, *Przyszłość świata*, przekł. J. Wolf, A. Janik, W. Rabczuk, Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych, Warszawa 2001.
- Nussbaum M.C., *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, przekł. A. Męczkowska, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2008.
- Pinker S., *Nowe Oświecenie. Argumenty za rozumem, nauką, humanizmem i postępem*, przekł. T. Bieroń, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2018.
- Röhrs H., *Maria Montessori (1870–1952)*, Kwartalnik Pedagogiczny 1999, nr 3–4.
- Suchodolski B. (red.), *Wychowanie dla pokoju*, Ossolineum, Wrocław 1983.
- Wojnar I., *Humanistyczne intencje edukacji*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2000.
- Wojnar I., *Pedagogika niepokoju. Wykład inauguracyjny wygłoszony w Wyższej Szkole Pedagogicznej Związku Nauczycielstwa Polskiego na początek roku akademickiego 2012/2013*, Ruch Pedagogiczny 2012, nr 3.
- Wojnar I., Witalewska H., Lipowski M.Ł., *O humanistyczną wrażliwość nauczycieli. Propozycje i przypomnienia*, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP Spółka z o.o., Warszawa 2009.

Education as a Source of Chances and Opportunities for Peace Building**Abstract**

The article is devoted to the issue of peace building through broadly understood educational processes. It stresses the need to focus not only on the threats and dangers facing modern man, but also on the chances and opportunities available to him to create a peaceful, better future. If we consider education to be one of the most important sources of these opportunities, then the following tasks become priorities: developing critical thinking skills, promoting future-oriented ethics, shaping civic attitudes, teaching openness to others, developing creative attitudes and creativity. Each of these educational tasks has been briefly discussed and argued. In conclusion, the author draws attention to the need to emphasize the personal responsibility of each person for peace-building, citing the Manifesto 2000 developed by Nobel Peace Prize winners.

Keywords: peace, peace education, peace building, culture of peace.