

Agnieszka Izabela Piejka

*Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie**

E-mail: a.piejka@chat.edu.pl

ORCID: 0000-0003-3626-107X

Kultura pokoju w myśli pedagogicznej Ireny Wojnar. Główne inspiracje**

Summary

THE CULTURE OF PEACE IN THE PEDAGOGICAL THOUGHT OF IRENA WOJNAR. MAIN INSPIRATIONS**

The aim of the article is to outline the main aspects and inspirations of the theoretical concept of the culture of peace, which is an important element of the pedagogical legacy of Professor Irena Wojnar. She wrote on this subject most extensively (in articles, collective monographs, post-conference monographs, etc.) in the 1980s and 1990s, but this topic is also visible in her earlier works. The culture of peace includes the postulates of UNESCO, the work of Bogdan Suchodolski, the theses of the Club of Rome publications, the views of Herbert Read and the ideas of New Education. In the conclusion, the author lists the most important features of Prof. Wojnar's culture of peace concept, such as the need to associate it with common responsibility, thinking about the future, developing empathy, imagination and sensitivity to humanistic values. According to Irena Wojnar, shaping the culture of peace is a task that should be considered as one of the most important educational commitments of the 21st century, and taking action in this area is a value that stems from attempts to overcome evil and build good.

Keywords: peace, peace education, culture of peace, humanistic pedagogy, education through art, education for the future

Wprowadzenie

Zagadnienie wychowania dla pokoju i kształtowania kultury pokoju zajmowało istotne miejsce w myśli pedagogicznej Ireny Wojnar przez ostatnich 50 lat.

* Adres: Wydział Nauk Społecznych ChAT, ul. Broniewskiego 48, 01-771 Warszawa

** Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

profesor Wojnar często wracała do tej problematyki, także w ostatnich latach swojej pracy naukowej (Piejka, 2013). Jednak zbyt dużym uproszczeniem byłoby stwierdzenie, iż tylko te publikacje Wojnar, których tytuły bezpośrednio wskazują na temat kształtowania kultury pokoju czy wychowania dla pokoju, powinny być podstawą analiz, a składały się na nie publikacje przede wszystkim z lat 80. i 90. ubiegłego wieku. Wiele wątków związanych z tą problematyką, pojawia się także w innych jej tekstach pisanych jeszcze w latach 60. i 70. XX w.

To, w jaki sposób Wojnar postrzegała zagadnienie wychowania dla pokoju i kultury pokoju wynika z licznych inspiracji i osadzone jest w szerszych kontekstach teoretycznych, ujawniających się niemalże od początku jej pracy naukowej. Nakreślenie ich pozwala zrozumieć, dlaczego do pewnego momentu (przełom lat 80. i 90. XX w.) Wojnar pisała i mówiła o „wychowaniu dla pokoju”, a później przede wszystkim o „kulturze pokoju”; co znaczyło dla niej to określenie, dlaczego kształtowanie kultury pokoju uznawała za jedno z najważniejszych zobowiązań edukacyjnych na XXI w. (Wojnar, 2000b, s. 15).

W niniejszej charakterystyce koncepcji „kultury pokoju” nie omawiam wszystkich inspiracji, na które powoływała się Wojnar, takich jak np. niemiecka pedagogika pokoju (przede wszystkim Hermanna Rhörsa), propozycje myślicieli włoskich (Norberta Bobbio, Ettore Gelpiego), czy publikacje autorstwa Johana Galtunga, założyciela Instytutu Badań nad Pokojem w Oslo. Profesor wspominała o nich, podkreślała ich znaczenie dla szerokiego, pozytywnego rozumienia pokoju i edukacji dla pokoju, jednak o wiele częściej przywoływała inne teorie, kształtujące jej myślenie przez wiele lat. Tak było w przypadku idei propagowanych przez UNESCO. Z organizacją tą Wojnar była związana przez ponad dwadzieścia lat (1968–1992). Ważny wpływ na myślenie Wojnar o pokoju, wychowaniu dla pokoju i kulturze pokoju miał też Bogdan Suchodolski. Przy wielu okazjach i w wielu sytuacjach podkreślała ona, że była jego uczennicą i bez wątpienia jego twórczość była jednym z najważniejszych punktów odniesień w jej tożsamości naukowej. W kontekście analizowanej problematyki fundamentalne znaczenie miały też idee głoszone przez Klub Rzymski, zwłaszcza postulaty wywodzące się z ruchu nowego wychowania oraz spuścizna Herberta Reada. Analizując je w kolejnych częściach niniejszego artykułu pokazuję, co wniosły one do myślenia Wojnar o kulturze pokoju, w jakim sensie stanowiły dla niej tak istotną inspirację.

Postulaty UNESCO

Po zakończeniu II wojny światowej jednym z najbardziej fundamentalnych pytań, w obliczu którego stanęła ludzkość było to, jak nie dopuścić do kolejnego kon-

fliktu zbrojnego. Hasło „Nigdy więcej wojny” motywowało światowych przywódców do różnych inicjatyw propokojowych, wśród których powstanie Organizacji Narodów Zjednoczonych jest jedną z największych i najznamienitszych. ONZ powstało zaledwie miesiąc po zakończeniu wojny w 1945 r., a jako jeden z jej podstawowych celów wymieniono ochronę przyszłych pokoleń od klęsk wojny (Karta Narodów Zjednoczonych. Wstęp). Realizacja tego celu obligowała do analizowania zadań polityków, ale też do poszukiwania innych możliwości budowania pokojowego ładu, wykraczających poza mniej lub bardziej doraźne działania polityczne. Z pewnością wyrazem tych poszukiwań jest UNESCO, czyli Organizacja Narodów Zjednoczonych dla Wychowania, Nauki i Kultury – wyspecjalizowana instytucja w ramach ONZ, uwydatniająca propokojową rolę kultury i edukacji. W Akcie Konstytucyjnym UNESCO z 1945 r. zapisano, iż jej celem jest przyczynianie się do utrzymania pokoju i bezpieczeństwa, oraz zacieśnianie poprzez edukację, naukę i kulturę współpracy między narodami dla zapewnienia powszechnego poszanowania sprawiedliwości, praw człowieka oraz fundamentalnych wolności dla wszystkich ludzi, bez względu na rasę, płeć, język lub religię (zob. UNESCO, 1947).

W powszechnie znanym i często cytowanym początku tego dokumentu napisano: „Skoro wojny biorą początek w umysłach ludzi, to właśnie w umysłach ludzi muszą być budowane podstawy pokoju” (UNESCO, 1947, s. 678).

Jednym z ideowych fundamentów UNESCO była więc idea wychowania dla pokoju, mająca długą, bo sięgającą czasów starożytnych tradycję. Bazując na niej i wciąż ją rozwijając, organizacja ta do dnia dzisiejszego pracuje nad budowaniem kultury pokoju, wprowadza w życie kolejne projekty edukacyjne i kulturalne, finansuje liczne publikacje. Czasy, w których żyjemy są gorzkim potwierdzeniem konieczności tego rodzaju badań, inicjatyw i działań. Lokalne konflikty zbrojne toczą się właściwie nieustannie, a rosyjska agresja na Ukrainę odrodziła powszechny niepokój związany z zagrożeniem kolejną wojną na skalę światową. Wyznaczone przez ONZ i UNESCO zadania musimy więc dziś odczytywać nie tylko jako wciąż aktualne, ale wręcz jako priorytetowe.

Nie bez powodu przypominałam historyczny fakt powstania ONZ i UNESCO. Wojnar wielokrotnie podkreślała rangę tych wydarzeń oraz wpływ idei propagowanych przez UNESCO na swoje myślenie o wyzwaniach, w obliczu których stoi zarówno współczesny świat (perspektywa globalna), współczesny człowiek (perspektywa życia jednostki), jak i edukacja. (Wojnar, 2000a, 2000b, 2000c, 2001, 2012, 2016). Uważnie śledziła kolejne raporty, które powstawały pod auspicjami UNESCO, analizowała nowe idee i postulaty, które były w nich omawiane. Wiele z nich starała się upowszechniać na gruncie polskiej pedagogiki. Wśród nich istotne miejsce zajmowała idea wychowania dla pokoju, a następnie postulat kształtowania kultury pokoju, który UNESCO propaguje od lat 90. XX stulecia. Od tego

momentu określenie *kultura pokoju* staje się swoistym centrum propagowanej przez UNESCO idei budowania pokoju. Jako pierwszy posłużył się nim Felipe Mac Gregor, peruwiański jezuita i uczony. Kulturę pokoju uznał on za przeciwieństwo kultury przemocy i upominał się o budowanie jej w różnych obszarach życia społecznego. Postulaty Mac Gregora stanowiły bezpośrednią inspirację dla UNESCO, która do chwili obecnej upowszechnia ideę rozwijania kultury pokoju zarówno w jednostce („pokój w człowieku”), jak i w świecie. Bardzo zaangażowanym propagatorem tej idei był Federico Mayor, dyrektor generalny UNESCO w latach 1987–1999 (po zaprzestaniu pełnienia tej funkcji Mayor założył w Barcelonie fundację *Culture of Peace*). To właśnie na definicję kultury pokoju jego autorstwa najczęściej powoływała się Wojnar zarówno w swoich tekstach, jak i w wykładach, prelekcjach i referatach konferencyjnych. Definicja ta brzmi następująco:

Kultura pokoju to:

- kultura współżycia i dzielenia się z Innym, 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 endogenym rozwoju społeczeństwa (Mayor, 2001, s. 468).

Profesor Wojnar podkreślała, że definicja ta jest dla niej tak ważna przede wszystkim dlatego, iż pośrednio ukazywała wielość zadań, jakie wpisane są w pracę nad pokojem oraz to, że zadania te odnosić możemy (i powinniśmy) zarówno do jednostki (kształtowanie „kultury w ludziach”), jak i do szerszych obszarów życia społecznego. Znaczącą inspirację w myśleniu o kulturze pokoju stanowiły dla niej efekty konferencji dotyczących polityki kulturalnej organizowanych w latach 70., 80. i 90. przez UNESCO.

Wojnar zwracała uwagę przede wszystkim na humanistyczne i antropologiczne rozumienie kultury. Kultura w rozumieniu humanistycznym, to przestrzeń ideałów świata humanistycznego, duchowego wymagającego od człowieka rozumienia i traktowania wartości jako zobowiązań (Wojnar, 2003, s. 34). Natomiast ujęcie antropologiczne koncentruje się na cechach wyróżniających konkretną społeczność w aspekcie duchowym, materialnym, intelektualnym i afektywnym. Kultura w tym rozumieniu obejmuje przede wszystkim sposoby życia i wytwarzania dóbr, systemy wartości, wierzenia i poglądy, które właściwe są danej grupie społecznej (Wojnar, 2003, s. 35). To właśnie środowisko UNESCO akcentowało konieczność odróżniania tych dwóch podejść. Marshall Sahlins, jeden z amerykańskich współautorów Raportu Światowej Komisji do spraw Kultury i Rozwoju *Nasza twórcza różnorodność* (zob. Perez de Cuellar, 1995), jak pisze Wojnar, stwierdził, iż:

Brak jasności w odróżnianiu kultury w sensie humanistycznym i kultury w ujęciu antropologicznym (zwłaszcza tej, która określa zespół cech wyróżniających, charakteryzujących sposób życia zbiorowości czy społeczeństwa) jest źródłem licznych nieporozumień w dyskusji zarówno badaczy jak działaczy politycznych. [...] Czy kultura stanowi aspekt bądź instrument rozwoju pojmowanego jako postęp materialny, czy też ma być celem, punktem dojścia rozwoju rozumianego jako rozwój jakości ludzkiego życia pod wieloma postaciami i w integralnej całości? (Wojnar, 2003, s. 33).

Powołując się na Sahlinsa i uwypuklając stawiane przez niego pytanie o znaczenie kultury i o rozumienie rozwoju, Wojnar zaznaczała, jak istotne jest konstruktywne połączenie perspektywy antropologicznej i humanistycznej. Zaproponowali to autorzy wspomnianego raportu *Nasza twórcza różnorodność*, o którym Wojnar pisze:

Niekwestionowalna akceptacja kulturowej różnorodności świata, a więc zasady pluralizmu istniejących wartości prowadzącej do szerokiej tolerancji, została uzupełniona o propozycję zbudowania podstawy wspólnych wartości etycznych. Jest to zadanie trudne do realizacji, ale konsekwentne wobec przyjętego wcześniej rozszerzenia koncepcji kultury o wartości kultury moralnej. [...] Studia nad różnorodnością kultur stały się dla autorów Raportu podstawą do wyróżnienia spraw uniwersalnych, a wśród nich wrażliwości na ludzki los i spontaniczności zachowań opiekuńczych, współczucia, empatii, do eksponowania naturalnych dążeń w dziedzinie obrony praw człowieka i budowania demokratycznego ładu społecznego, poczucia odpowiedzialności za los świata. Wśród podstaw tej etyki uniwersalnej znalazła się także zasada pokojowego rozwiązywania konfliktów za pomocą stosownych negocjacji; byłoby to zgodne z postulowaną, choć daleką do realizacji kulturą pokoju i pokojowego współżycia na Ziemi. W ten sposób tradycyjny obszar kultury obejmującej wartości artystyczne, intelektualne, moralne, dzięki próbie uwzględnienia zasady pluralizmu i tolerancji w skali międzykulturowej, rozszerzył się o uniwersalne kategorie, takie jak kultura praw człowieka i kultura pokoju, odnoszące się do życia jednostek i do społecznego współżycia ludzi (Wojnar, 2003, s. 38–39).

Według Wojnar pojęcie *kultura* wymyka się precyzyjnym definicjom, odkrywa przenikanie się świata wartości kultury obiektywnej i kultury subiektywnej („kultura w ludziach”). Określenie *kultura pokoju* odkrywa więc przed nami wielość problemów i wyzwań edukacyjnych, odnoszących się zarówno do człowieka, jak i do świata. Kształtowanie jej wymaga zarówno pracy w skali „makro”, jak i działań w skali „mikro”. Myśląc o kulturze należy pamiętać o tych jej wymiarach, które sprawiają, że jest ona także apelem, wezwaniem wartości. Wśród nich pokój zajmuje istotne miejsce, stanowiąc jeden z filarów etyki uniwersalnej. Jest to wezwanie kierowane do każdej jednostki. Sprawa budowania i upowszechniania kultury pokoju, to zobowiązanie powszechne.

To właśnie ze względu na zasygnalizowane konteksty teoretyczne związane z terminem *kultura*, Wojnar od lat 80. XX w. częściej mówiła o kulturze pokoju, niż o wychowaniu dla pokoju. Była przekonana, że określenie *kształtowanie kultury pokoju*

w większym stopniu oddaje złożony charakter działań i postulatów, które powinny być wprowadzane w życie (i przez polityków, i przez edukatorów), jeśli chcemy budować pokojowe współistnienie ludzi na świecie. Doceniała zaproponowaną przez badaczy z kręgu UNESCO złożoną perspektywę w definiowaniu i rozumieniu kultury. Wskazując na intelektualne korzenie samego terminu, Wojnar wspominała o propozycjach z kręgu pedagogiki włoskiej (Wojnar, 2000b, s. 23), jednak główną inspiracją pozostały dla niej właśnie tezy propagowane przez UNESCO.

Myśl Bogdana Suchodolskiego

W konstytutywnym posiedzeniu UNESCO w Londynie uczestniczył jako członek polskiej delegacji mistrz Ireny Wojnar, Bogdan Suchodolski. Jego zaangażowanie w działalność tej organizacji z pewnością miało wpływ na poszerzenie się zainteresowań badawczych początkującej wówczas naukowczyni¹. Za szczególnie istotne w omawianym kontekście należy uznać współbrzmienie z ideowymi fundamentami UNESCO przekonanie Suchodolskiego, wyrażone w następujących słowach:

Nikt nie potrafi uwierzyć w ten łatwy i optymistyczny mit, że można naprawić trwale świat, nie naruszając zła zazajonego w ludzkich sercach, podobnie jak trudno pokrzepić się nadzieją, że rekonstrukcja serca – gdyby nawet mogła być dokonana cudownymi sposobami – uczyni rzeczą nieważną lub zbędną rekonstrukcję świata (Wojnar, 2000a, s. 273).

Ta wywiedziona m.in. z badań nad myślą Jana Amosa Komeńskiego teza akcentuje konieczność dwutorowej pracy na rzecz pokoju. Z jednej strony konieczne są rozwiązania na szeroką skalę, uwzględniające stosunki międzynarodowe i różnorodne procesy, które dzieją się w świecie. Jest to zadanie dla liderów i polityków, dla ludzi wpływowych, pełniących ważne funkcje ekonomiczne i społeczne. Jednocześnie niezbędne są działania, które wpływają bezpośrednio na człowieka, na sposób postrzegania przez niego swojego miejsca wśród innych, odpowiedzialności za wspólnotę, sprawczości i mocy twórczych. Jest to przestrzeń wyzwań edukacyjnych i kulturalnych. Pominięcie czy niedowartościowanie któregośkolwiek z tych obszarów sprawia, że budowanie pokoju jest złudne.

¹ Irena Wojnar została zatrudniona w Uniwersytecie Warszawskim w 1949 r. Początek jej znajomości z Suchodolskim wyprzedza jednak ten moment i sięga czasów II wojny światowej, a konkretnie tajnych kompletów prowadzonych przez Suchodolskiego dla studentów różnych kierunków humanistycznych. Wojnar kontynuowała studia humanistyczne po zakończeniu wojny (1946–1949) w ramach kierowanego przez Suchodolskiego tzw. Seminarium Pedagogicznego II na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Warszawskiego.

Wojnar często podkreślała potrzebę tej dwutorowości myślenia i działania, bez której z jednej strony nie jesteśmy w stanie docenić wartości oddolnej, codziennej pracy na rzecz pokoju, a z drugiej – możemy przecenić siły sprawcze edukacji w tym zakresie. Powołując się wprost na Suchodolskiego i cytując jego słowa, podkreślała, że kultura pokoju może być akceptowana jako podstawowy wyznacznik etosu edukacji w nadchodzącym stuleciu.

Wychowanie dla pokoju polega na takim kształtowaniu świadomości i postawy ludzi, aby mogli oni współdziałać w przezwyciężaniu różnych źródeł zagrażających pokojowi, a więc źródeł tkwiących w psychice ludzkiej, w systemach ideologicznych, w rzeczywistości społecznej i politycznej świata, w niesprawiedliwościach i krzywdach, w konfliktach mających swe uzasadnienie rzeczowe. Bogdan Suchodolski upominał się o realizację dwóch zadań, komplementarnych i współzależnych. Określał je jako „ład w świecie” i „ład w ludziach” (Wojnar, 2000a, s. 110–111).

Podobne współbrzmienie myśli Suchodolskiego z ideałami UNESCO dostrzec można w akcentowaniu przez niego perspektywy przekraczającej koncentrację na teraźniejszości i wychylającej się ku przyszłości. O znaczeniu tego stałego motywu w jego publikacjach Wojnar pisała:

Dramat wojennych lat wzmocnił to stanowisko Profesora, który „na przekór nocy”, w mrocznych latach hitlerowskiej okupacji pisał swoje studium *Skąd i dokąd idziemy? Przewodnik po zagadnieniach kultury współczesnej*, inspirując ideowe środowiska młodzieży. Tytuł tej książki ma szczególną wymowę, łączy w sobie tak istotną dla Profesora intencję „zakorzenia”, sięgania ku ideom czy ideałom; ku zawsze idealizowanej legendzie przyszłości, z próbą spojrzenia prospektywnego, charakterystycznego przezwyciężania aktualności. [...] Kategoria przyszłości pojawia się w ujęciu niekonwencjonalnym, nie jako naturalne przedłużenie w czasie istniejących tendencji czy procesów, ale w postaci zupełnie nowej jakości świata. Uchwycenie sensu tej jakości wymaga przezwyciężenia znanych i utrwalonych antynomii myślenia, umiejętności widzenia „poza” i „ponad” (Wojnar, 1998, s. 20–21).

Myślenie o przyszłości jako o możliwej alternatywie w stosunku do tego, co jest, stanowi bardzo ważny, stale powracający wątek w spuściznie Wojnar. Przyszłość jest nadzieją i zobowiązaniem, a wychowanie dla przyszłości – to jedno z najważniejszych wyzwań, w obliczu którego stoi edukacja (Wojnar, 1996, 2000a, 2000b, 2000c, 2001, 2003, 2012, 2016).

Idee Klubu Rzymskiego

Poszukując odpowiedzi na pytanie, co przede wszystkim powinniśmy robić z myślą o tych, którzy przyjdą po nas, Wojnar poszukiwała inspiracji także w raportach powstałego w 1968 r. Klubu Rzymskiego. Ta międzynarodowa organizacja,

zrzeszająca naukowców, intelektualistów, polityków i ludzi biznesu zajmuje się badaniem globalnych problemów świata i poszukiwaniem ich możliwych rozwiązań. Przycaczając dokumenty Klubu Rzymskiego Wojnar przede wszystkim zwracała uwagę na krytyczny stosunek zrzeszonych w nim badaczy do definiowania postępu w kategoriach czysto ekonomicznego wzrostu. Od początku istnienia tej organizacji pozostawali oni w niezgodzie z dominującymi we współczesnym świecie przekonaniem, wynikającymi z priorytetu dobrobytu materialnego nad wartościami duchowymi. Tę postawę Wojnar bardzo trafnie opisuje, analizując pierwszy raport Klubu, *Granice wzrostu* (Meadows, Meadows, Randers, 1972). Pisze ona:

Klub Rzymski przypominał, iż konieczne jest ograniczenie apetytów konsumpcyjnych rosnącej wciąż liczby ludzi – mieszkańców ziemi, a więc ograniczenie nieopanowanego wzrostu produkcji. [...] raport ten atakował w sposób podstawowy samozadowolenie społeczeństwa przemysłowego. Ujawnił, że ekspansja ekonomiczna za wszelką cenę, w szalonym tempie, nie może stanowić celu samego w sobie. W sposób konieczny prowadzi społeczeństwo do straszliwego szoku, z ograniczeniami i przymusem, zarówno w systemach naturalnych, jak i w systemach ludzkich (Wojnar, 2008, s. 98).

Uznając znaczenie tych przestróg, profesor Wojnar eksponowała konieczność działań bazujących na edukacji, nauce, kulturze; działań, które sprzyjają budowaniu pomostów między człowiekiem a jego wytworami. Badacze zrzeszeni w Klubie Rzymskim posługiwali się określeniem „luka ludzka” by pokazać narastający w tym obszarze rozdźwięk. Pytanie wpisane w tytuł jednego z raportów: *Uczyć się bez granic. Jak zewrzeć „lukę ludzką”* (Botkin, Elmandjra, Malitza, 1982) nie dotyczy tylko tego, jak opisać istniejące rozbieżności i poczucie obcości (wyalienowania) człowieka w świecie, ale także tego, jak uczyć takiego wprowadzania zmian i kierowania nimi, by świat służył zaspokajaniu autentycznych potrzeb ludzi i by sprzyjał ich rozwojowi. Tym samym jest to także pytanie o edukację i jej wyzwania.

Wojnar podkreślała, że idee stanowiące fundament działalności Klubu pod wieloma względami współbrzmiały z założeniami i głównymi celami UNESCO. Przede wszystkim wskazywała tu na „myślenie kategoriami *learning*”, co wzmacnia konieczność postrzegania edukacji w perspektywie tych jej zadań, które wynikają z uznania odpowiedzialności człowieka za świat – ten, który jest i ten, którego „przyszłość jest w naszych rękach”² (Wojnar, 2008, s. 101).

Problematyka zobowiązań człowieka (a więc także zobowiązań edukacji) wobec przyszłości była szczególnie mocno akcentowana przez Wojnar podczas konferencji organizowanych przez Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium

² Nawiązuję tu do tytułu znanej książki współtwórcy Klubu Rzymskiego, Aurelio Peccei, *Przyszłość jest w naszych rękach* (1987).

PAN i w publikacjach komitetowych (Wojnar, 1996, 2000b, 2003, 2012, 2021). Profesor Wojnar była członkinią Komitetu od 1970 r. do śmierci (od 2011 – członkiem honorowym); przez wiele lat kierowała Zespołem Edukacji i Kultury (funkcję tę objęła po śmierci Suchodolskiego). Myślenie kategoriami przyszłości wpisane jest w samą ideę istnienia Komitetu. Wojnar często podkreślała, że nie powinno to być wyłącznie myślenie zdominowane przez parametry ekonomiczne, lecz także humanistyczne, odwołujące się do sprawczości, do mocy twórczych człowieka i do jego powinności wobec świata. Trzeba w tym kontekście zaznaczać konieczność tworzenia „etyki przyszłości”. Wojnar wiązała ją z takimi kategoriami, jak: odpowiedzialność jako warunek przetrwania i woli życia wspólnotowego, zdolność do antycypacji i myślenia alternatywnego, ostrożność konieczna do zarządzania ryzykiem, poczucie solidarności międzypokoleniowej, a także – kultura pokoju (Wojnar, 2001, s. 12–15).

Ostatni cykl prowadzonych przez nią konferencji nosił tytuł „Humanistyczne alternatywy” (lata 2015–2020). Podczas konferencyjnych debat zagadnienie kształtowania kultury pokoju pojawiało się wielokrotnie – zarówno jako niezbędne zadanie edukacyjne na „tu i teraz”, jak też jako zasadniczy element wychowania dla przyszłości.

Twórczość Herberta Reada

Przez wiele lat głównym obszarem zainteresowań badawczych Ireny Wojnar była sztuka i jej potencjał wychowawczy. Zasadniczą cechą członkiem honorowym); o sztuce było dostrzeganie w niej wielu możliwości oddziaływania na rozwój człowieka, w tym między innymi na jego system wartości. Istotne miejsce powinna w tym systemie zajmować wartość pokoju. Sztuka ze swoją mocą rozwijania wyobraźni, empatii oraz wielu innych dyspozycji, tak ważnych w kontekście propokojowych postaw i działań, pełni trudną do przecenienia rolę w wychowaniu na rzecz pokoju.

Wychowanie przez sztukę, stanowiące określoną i uznaną orientację edukacyjną skierowaną ku formowaniu zintegrowanej osobowości człowieka poprzez pobudzenie jego estetycznych doznań i artystycznej aktywności wielokrotnie bywało określane jako wychowanie dla pokoju – pisała Wojnar (1988, s. 12).

Za jedną z najważniejszych inspiracji prowadzących ją do takiego przekonania uznać należy twórczość Herberta Reada. Wojnar podkreślała, iż to, w jaki sposób Read jest najczęściej charakteryzowany nie oddaje jego rangi i zasług. We wstępie do jego książki *Wychowanie przez sztukę* stwierdza:

Poeta, eseista, krytyk sztuki i literatury – tak określają Reada słowniki i encyklopedie. Żadne z tych określeń nie jest wystarczające. Trzeba by dodać: estetyk i filozof, moralista, wychowawca, reformator społeczny, jeden z tych ludzi naszego stulecia, o którym powiedzą biografowie „great man of our civilisation”, niestrudzony obrońca wielkich idei prawdziwego humanizmu. Napisano po śmierci Reada, że nikt w Anglii nie wywarł tak głębokiego wpływu na kulturę estetyczną tego kraju, nikt nie głosił z taką pasją moralnej misji sztuki, nikt nie działał z taką ofiarnością dla sprawy sztuki i społeczeństwa (Wojnar, 1976, s. 5).

W 1943 r. ukazała się książka Reada *Education through Art*. Wojnar przeczytała ją jeszcze podczas swoich studiów na paryskiej Sorbonie, gdzie przygotowywała rozprawę doktorską *Situation actuelle de la jeunesse par rapport à l'art*. W rozprawie tej, która została opublikowana w formie książkowej w kilku językach³ tezy i poglądy Reada przywoływane są wielokrotnie. Wojnar przywołuje różne wątki myśli Reada, które wówczas były dla niej szczególnie inspirujące i ważne. W kontekście niniejszych rozważań należy zwrócić uwagę przede wszystkim na kwestię wychowania moralnego przez sztukę. Profesor Wojnar zwraca uwagę, że według Reada sprawą zasadniczą jest to, w jaki sposób naturalne skłonności człowieka – często moralnie obojętne lub egoistyczne w swojej istocie – mogą przekształcać się w sprzyjające dobru i międzyludzkiemu porozumieniu. Read twierdzi, że bardzo ważną rolę wychowawczą mogą tu pełnić wzory słusznego postępowania zawarte w sztuce (Wojnar, 1964, s. 187). Wojnar wydobywa także te wątki w myśleniu Reada, które koncentrują się na postrzeganiu sztuki jako środka pozwalającym człowiekowi na przenikanie istoty rzeczy i zjawisk. Dzieje się tak, ponieważ sztuka wpływa przede wszystkim na sferę uczuć, wyobraźni i intuicji, a nie myślenia. Pozwala to na ożywienie mocy twórczych człowieka, tak bardzo potrzebnych w przeciwstawianiu się złu, w tym także okrucieństwu i niszczeniu wpisany w wojnę (Wojnar, 1964, s. 183, s. 342). Read podkreślał, że wychowanie przez sztukę jest jedynym rodzajem wychowania, które odpowiada potrzebom kształtowania – tak bardzo zachwiaanej – równowagi psychicznej współczesnego człowieka. Doprowadził do tego fakt, iż w edukacji od wieków zbyt dużą wagę przypisywano rozwijaniu intelektu, zaniebując jednocześnie sferę uczuć, intuicji i wyobraźni. Nadanie im właściwej rangi to podstawa przywrócenia harmonii wewnętrznej w człowieku, harmonii, będącej źródłem pokoju wewnętrznego i pokoju budowanego w otoczeniu.

Wychowanie przez sztukę Read napisał w czasie II wojny światowej. Publikacja ta była wyrazem jego głębokich niepokojów wywołanych przez I wojnę światową i spotęgowanych przez następną, którą przyniósł rok 1939. W ostatnim rozdziale

³ *Esthétique et pédagogie*, préface de Etienne Souriau. Presses Universitaires de France, PWN – Editions Scitientifiques de Pologne, Paris 1963; Przekład hiszpański: *Estética y pedagogia*, tłum. C. Gerhard, Fondo de Cultura Económica, México 1966; Przekład włoski: *Estetica e pedagogia*, tłum. R. Squadrilli. La Nuova Italia Editrice, Firenze 1970.

książki wprost zaznaczył, że był to najistotniejszy problem, w odniesieniu do którego szukał możliwości wyzwania w człowieku dobra (Read, 1976, s. 343). Jest to więc perspektywa postrzegania sztuki m.in. jako „warunku dla pokoju”, co Read kontynuował w swoich kolejnych dziełach (Read, 1967, 1973). Wojnar przetłumaczyła i doprowadziła do opublikowania na łamach „Kwartalnika Pedagogicznego” artykułu Reada *Warunki dla pokoju* (Read, 1967), w którym pisał, iż człowiek jest przede wszystkim tym, który tworzy, a twórczość w samej swojej istocie jest zaprzeczeniem niszczenia. Zdolność tworzenia sprawia, że ludzie potrafią przedłożyć działania konstruktywne ponad działania niszczące (Read, 1967).

Wojnar często przypominała ten kontekst myślenia Reada. Wyraźną inspirację jego spuścizną widać w następujących słowach:

Jestem głęboko przekonana o tym, iż istnieje istotna zbieżność między humanistyczną „ofertą” sztuki, czyli zawartymi w niej „potencjami” edukacyjnymi a najważniejszym „zapotrzebowaniem” edukacyjnym naszych czasów, „zapotrzebowaniem” na edukację humanistyczną, inspirowanie i rozwijanie humanistycznej tkanki ludzkiej skutecznie niszczonej przez współczesną cywilizację technokracji, konsumpcji i konformizmu. Można odnaleźć związki między wartościami sztuki a wartościami człowieczeństwa manifestującymi się w antyagresywnych, postawach humanistycznej afirmacji, trzeba dostrzegać udział sztuki w kształtowaniu świadomości i postaw ludzi, dla ich współdziałania w przezwyciężaniu tego, co zagraża pokojowi, zwłaszcza w samych ludziach, co sprzyja życiu w pokoju (Wojnar, 1988, s. 130).

Wojnar osobiście poznała Reada na Międzynarodowym Kongresie Estetyki, który odbył się w Amsterdamie w 1964 r. Read uczestniczył w nim jako członek Międzynarodowego Komitetu Estetyki, działającego pod przewodnictwem profesora Ettiene Souriau (promotora rozprawy doktorskiej Ireny Wojnar na paryskiej Sorbonie). Łączyła ich także działalność w afiliowanym przez UNESCO Międzynarodowym Stowarzyszeniu Wychowania przez Sztukę InSEA, którego Read był inspiratorem i fundatorem. Profesor Wojnar była aktywnym i zaangażowanym członkiem tej organizacji do roku 2000, a w latach 1988–1991 pełniła funkcję jej wiceprzewodniczącej. O Readzie wypowiadała się zawsze z wielkim szacunkiem (Wojnar, 2000a, s. 257–259), podkreślała znaczenie głoszonych przez niego idei. Te, które dotyczyły roli sztuki w budowaniu pokoju były jej bardzo bliskie, czego potwierdzenie znajdujemy w artykułach na ten temat (Wojnar, 1983, 1986b, 1988b,) Read jest w nich jednym z najważniejszych myślicieli, na którego się powołuje.

Idee nowego wychowania

Wśród najważniejszych inspiracji Wojnar związanych z jej myśleniem o wychowaniu dla pokoju i kształtowaniu kultury pokoju, nie można pominąć nowe-

go wychowania – wielkiego pedagogicznego nurtu, powstałego na przełomie XIX i XX w. Na te inspiracje Uczona wskazuje wprost, pisząc:

Idee wychowania dla pokoju związane są z hasłami psychologicznymi początków naszego stulecia, z ruchem Nowego Wychowania, a zwłaszcza z nieprzemijającym duchem Genewy, symbolizującej międzynarodową współpracę i współdziałanie oparte na poszanowaniu różnorodności. Pokolenie „nowych” wówczas pedagogów łączących orientację psychopedagogiczną z podstawami wiedzy biomedycznej wykazywało zastanawiającą wrażliwość na konkrety i sprzeczności społecznego życia, potrzebę jego przebudowy (Wojnar, 2000a, s. 111).

Nowe wychowanie nie było więc postrzegane przez Wojnar wyłącznie jako refleksja i praktyka pedagogiczna skoncentrowana na jednostce, na jej twórczym potencjale, zainteresowaniach i aktywności twórczej. Podkreślała ona, iż kontekst harmonijnego, wieloaspektowego rozwoju indywidualnego człowieka nie jest jedynym, jaki eksponowali przedstawiciele tego nurtu. Zasada pobudzania osobistej ekspresji wychowanka została rozszerzona o uwydatnianie wspólnotowych walorów aktu ekspresyjnego. Zaczęto bowiem dostrzegać ograniczenia ekspresji mającej za cel wyłącznie indywidualne spełnienie. Ekspresja wymaga oddźwięku, odczytania jej także jako drogi do dialogu, porozumienia i wspólnoty. Krytykowanie „nowych pedagogów” za lekceważenie edukacji społecznej nie we wszystkich przypadkach ma więc swoje uzasadnienie, niektórzy z nich próbowali bowiem uwydatnić „ogólnowychowawcze, poznawcze i społeczne, a przez to konstruktywne w szerszym rozumieniu znaczenie aktywności twórczej” (Wojnar, 2008, s. 37) W tym kontekście Wojnar przywołuje m.in. poglądy i działalność Johna Deweya – wielkiego orędownika szkoły jako miejsca, w którym wychowankowie powinni uczyć się demokracji (Wojnar, 2008, s. 27). Demokracja nie jest jednak wyłącznie warunkiem jednostkowej wolności i indywidualnej ekspresji. Jest także (a może przede wszystkim) obszarem zobowiązań i powinności jednostki w stosunku do większej całości – do społeczeństwa. W dziele *Demokracja i wychowanie* Dewey pisze:

Przed wszystkim sama szkoła musi być miejscem życia społecznego, wspólnotą, ze wszystkim, co to za sobą pociąga. Społeczne postawy i zaangażowania mogą rozwijać się tylko w środowisku autentycznie społecznym, tam więc, gdzie odbywa się wymiana wzajemna doświadczeń w procesie budowy doświadczenia wspólnego (Dewey, 1972, s. 489).

Podobną wrażliwość na kwestie społeczne i wspólnotowe wykazywali, zdaniem Wojnar, także Célestin Freinet oraz Adolphe Ferrière. Pierwszy z nich wprowadził do swoich klas oryginalne rozwiązania z zakresu wychowania społecznego. Polegały one m.in. na wzmacnianiu kontaktów międzyszkolnych poprzez realizowanie korespondencji uczniowskiej, czy pracy nad swobodnymi tekstami dzieci. Z kolei Ferrière wzbogacił swoją ideę szkoły aktywnej programem samorządu uczniow-

skiego, w którym idea pobudzania osobistej ekspresji uczniów została rozszerzona o wymiar wspólnotowy (Wojnar, 2008, s. 36–37).

Za szczególnie cenną inspirację związaną z nowym wychowaniem Wojnar uznawała spuściznę Marii Montessori. Często zwracała uwagę na fakt, że w polskiej pedagogice Montessori jest znana i doceniana przede wszystkim za sprawą swoich propozycji metodycznych. O wiele za mało i zbyt rzadko mówi się o niej jako o jednej z pionierek wychowania dla pokoju.

Irena Wojnar przypomina wykład, który Montessori wygłosiła w 1932 r. w Genewie, na terenie Międzynarodowego Biura Wychowania. Włoska pedagog podkreślała wówczas, iż ustanowienie trwałego pokoju stanowi samą istotę edukacji, polityka bowiem może jedynie ustrzec ludzkość (na krótszą lub dłuższą chwilę) przed wojną. Budowanie trwałego pokoju wymaga czegoś więcej, niż tylko działań doraźnych, będących odpowiedzią na konkretne sytuacje konfliktowe. Stawia nas w obliczu konieczności pracy długotrwałej, codziennej i powszechnej – przygotowującej kolejne pokolenia do postrzegania pokoju jako jednej z podstawowych wartości, za którą każdy powinien czuć się odpowiedzialny. To właśnie w edukacji Montessori dostrzegała fundament pokoju. To edukacja ma ratować ludzkość, ratować człowieka, uwrażliwiać go na podstawową rolę budowania, a nie niszczenia (Wojnar, 2000a, s. 113). Moc sprawcza edukacji wynika z tego, że odwołuje się ona do sił tkwiących w człowieku, które przez odpowiednie działania można albo wzmacniać, albo osłabiać. Montessori zaznaczała:

Edukacja musi wykorzystać wartość ukrytych instynktów, które prowadzą człowieka, gdy buduje własne życie. Jednym z nich jest potężny instynkt społeczny. Wedle naszego doświadczenia, jeśli dziecko i nastolatek nie mają szansy zaangażować się w prawdziwe życie społeczne, nie rozwija się w nich poczucie dyscypliny ani moralności. [...] Ludzka osobowość jest kształtowana przez ciągle doświadczenia; to na nas ciąży obowiązek stworzenia dla dzieci, nastolatków i młodych ludzi środowiska, świata, który zapewni im łatwy dostęp do tych doświadczeń (Montessori, 2021, s. 35).

Ten aspekt myślenia Marii Montessori o pokoju – odwoływanie się do ludzkiej kondycji i związanych z tym możliwości budowania wspólnoty i porozumienia – szczególnie mocno uwypuklała Wojnar, mówiąc o znaczeniu spuścizny włoskiej ikony nowego wychowania⁴. Jest to bowiem eksponowanie roli „czynnika ludzkiego”, który w dążeniu do wojny lub pokoju ma znaczenie podstawowe. Podstawą pedagogicznej nadziei jest tu przekonanie, iż dziecięca psychika nie jest „miniaturą psychiki człowieka dorosłego”, że można bazować na kreatywnych i afirmatywnych siłach,

⁴ Na przykład pisząc o poglądach Hermanna Rhörsa, przedstawiciela niemieckiej pedagogiki pokoju, Wojnar wskazywała na studia nad poglądami Montessori jako na warunkujące jego myślenie o wspólnotowości i zadaniach edukacji dla pokoju (Wojnar, 2000b, s. 20–22).

które w sposób czysty manifestują się w okresie dzieciństwa. Dlatego też Montessori określała dziecko mianem istoty, „która uczy nas pokoju”, a wychowanie przedszkolne uznawała za właściwy moment rozpoczęcia edukacji dla pokoju. Powinna ona obejmować zarówno krąg stosunków między człowiekiem a człowiekiem, krąg życia społecznego oraz krąg wyznaczony stosunkami między człowiekiem a naturą.

Wojnar zwraca uwagę, iż optymistyczne zaufanie Montessori do natury dziecka i nadzieje pokładane przez nią w wychowaniu można uznać za „nową edukacyjną utopię”, utopię w znaczeniu konstruktywnym – jako myślenie wyznaczające kierunek działaniom edukacyjnym i dające nadzieję na pedagogiczną sprawczość (Wojnar, 2000b, s. 19).

Podsumowanie

Efektom licznym inspiracji – nie tylko tych omówionych w niniejszym artykule, ale także tych, które zostały jedynie wspomniane we wstępie – była propagowana przez Wojnar idea kultury pokoju jako „podstawowego wyznacznika etosu edukacji w XXI wieku” (Wojnar, 2000, s. 110). Zakłada ona przede wszystkim:

- uznanie dwóch równoległych obszarów działań na rzecz pokoju za jednakowo istotne: doraźnych, odpowiadających na aktualne zagrożenia i sytuacje reakcji politycznych (Wojnar mówiła za Suchodolskim o budowaniu „ładu w świecie”) oraz długotrwałej, oddolnej aktywności edukacyjnej (budowanie „ładu w ludziach”);
- uwypuklenie konieczności myślenia długofalowego, ukierunkowanego nie tylko na teraźniejszość, ale także na przyszłość. Jest to, jak podkreślała profesor Wojnar, wyraz troski o tych, którzy przyjdą po nas i odpowiedzialności za ich los;
- wyeksponowanie znaczenia wszechstronnego rozwoju człowieka jako fundamentu jego postawy propokojowej. Szczególnie ważny jest w tym kontekście rozwój wyobraźni, empatii i kreatywności, umożliwiających lepsze rozumienie samego siebie, innych ludzi, a także zjawisk i procesów zachodzących w świecie. Predyspozycje te Wojnar postrzegała jako niezbędne w myśleniu alternatywnym, wymykającym się dominującym tendencjom i schematom (Wojnar, 2012, s. 265–267), a w związku z tym umożliwiającym dostrzeganie wciąż nowych wyzwań w obszarze budowania kultury pokoju. To także podstawa aktywności twórczej, która w samej swej istocie jest przeciwieństwem niszczenia i wojny. Edukacja, która realnie podejmuje zadania związane z kształtowaniem kultury pokoju nie może więc koncentrować się wyłącznie na rozwoju poznawczym i intelektualnym wychowanków, na poszerzaniu zakresu ich wiedzy, choćby nawet bardzo wszechstronnej. Za jedno z podstawowych zadań powinna uznać także rozwijanie moralności, uczuć, wyobraźni i aktywności twórczej.
- podkreślanie roli sztuki w kształtowaniu kultury pokoju. Stanowi ona trudne do przecenienia „narzędzie” kształtowania tych cech, umiejętności i predyspozycji, które są niezbędne w rozwijaniu postaw propokojowych. Profesor Wojnar wielokrotnie przywoływała metaforę, którą posłużył się Read: porównanie człowieka do okaleczonego

ptaka, posługującego się tylko jednym skrzydłem. Jest to „skrzydło” myślenia, racjonalności, podczas gdy skrzydło drugie, symbolizujące zmysły, wyobraźnię, uczucia i empatię jest złamane. Odnowienie, uruchomienie go jest niezbędne, by wydobyć z człowieka autentyczne siły twórcze, mogące skutecznie przeciwstawić się niszczeniu. Środkiem, który to umożliwia jest właśnie sztuka (Wojnar, 1976, s. 18).

Idea kształtowania kultury pokoju często była określana przez Wojnar jako trudna do zrealizowania. Nigdy jednak nie wpłynęło to w istotny sposób na jej przekonanie o konieczności podejmowania pedagogicznego trudu w tym zakresie; pozostawało to dla niej oczywiste. Edukacja bowiem powinna być przestrzenią wprowadzania w świat wartości, czynienia dobra – pomimo niewątpliwych trudności i wyzwań, a nawet niepowodzeń i możliwych klęsk, które się z tym wiążą. W tekście *Pedagogika niepokoju* czytamy:

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 złem (Wojnar, 2016, s. 16).

Kształtowanie kultury pokoju poprzez edukację było więc dla Wojnar postulatem wymagającym, aktualnym i priorytetowym; niezbędnym „nie tylko do obrony, ale wręcz ocalenia ginącego dziś „ładu w świecie” i „ładu w ludziach” (Wojnar, 2016, s. 315).

W ostatnim, napisanym na krótko przed śmiercią tekście *Ambiwalencje – uniwersalna problematyka i mądrość życia* Irena Wojnar wskazała, iż być może jedynym trwałym, choć bolesnym aspektem sytuacji współczesnego człowieka pozostaje „globalizacja cierpienia” (Wojnar, 2021, s. 184). Ta pesymistyczna refleksja nie przekreśla – lecz przeciwnie – potwierdza rangę pedagogicznych zobowiązań w zakresie kształtowania kultury pokoju.

References

- Botkin, J.W., Elmandrja, M., Malitza, M. (1982). *Uczyć się bez granic. Jak zewrzeć „lukę ludzką”*. Raport Klubu Rzymskiego, tłum. M. Kukliński. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

- Dewey, J. (1972). *Demokracja i wychowanie*, tłum. Z. Doroszowa. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Mayor, F. (2001). *Przyszłość świata*, tłum. J. Wolf, A. Janik, W. Rabczuk. Warszawa: Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych.
- Meadows, D.H., Meadows, D.L., Randers, J., Behrens, W. (1973). *Granice wzrostu*, tłum. W. Rączkowska, S. Rączkowski. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Montessori, M. (2021). *Edukacja i pokój*, tłum. O. Siara. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Perez de Cuellar, J. (1996). *Our creative diversity: Report of the World Commission on Culture and Development*. France: UNESCO.
- Piejka, A. (2013). *Irena Wojnar – monografia bibliograficzna*. Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA.
- Read, H. (1976). *Wychowanie przez sztukę*. tłum. A. Trojanowska-Kaczmarska. Wrocław; Warszawa; Kraków; Gdańsk: Zakład Narodowy im. Ossolińskich; Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- UNESCO. (1947). Konwencja dotycząca utworzenia Organizacji Narodów Zjednoczonych dla Wychowania, Nauki i Kultury, podpisana w Londynie, dnia 16 listopada 1945 r., Dz. U. 1947 nr 46 poz. 242.
- Wojnar, I. (1963). *Esthétique et pédagogie*. Paris: Presses Universitaires de France, Państwowe Wydawnictwo Naukowe – Editions Scientifiques de Pologne.
- Wojnar, I. (1964). *Estetyka i wychowanie*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Wojnar, I. (1966). *Estética y pedagogía*, tłum. C. Gerhar. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wojnar, I. (1970). *Estetica e pedagogia*. tłum. R. Squadrilli. Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- Wojnar, I. (1976). Wizja człowieka uskrzydłonego. W: H. Read. *Wychowanie przez sztukę* (s. 5–53). Wrocław; Warszawa; Kraków; Gdańsk: Zakład Narodowy im. Ossolińskich; Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- Wojnar, I. (1983). Sztuka przeciw wojnie. W: B. Suchodolski (red.), *Wychowanie dla pokoju* (s. 133–154). Wrocław: Ossolineum.
- Wojnar, I. (1986a). Pokój jako wartość humanistyczna. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 2, 3–21.
- Wojnar, I. (1986b). Wychowanie dla pokoju. Sztuka przeciw wojnie. *Trybuna Ludu*, 15, 4.
- Wojnar, I. (1988a). Peace as Humanistic Value. *Polish Peace Research Studies*, 1(1), 11–31.
- Wojnar, I. (1988b). Wychowanie dla pokoju – rola sztuki. *Rocznik Pedagogiczny*, 11, 127–132.
- Wojnar, I. (1989). Preparation for Peace – the Role of Art. *Polish Peace Research Studies*, 1(2), 143–148.
- Wojnar, I. (2000a). *Humanistyczne intencje edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Wojnar, I. (2000b). Kształtowanie kultury pokoju – zobowiązaniem edukacyjnym na XXI wiek. W: I. Wojnar (red.), *Etos edukacji w XXI wieku* (s. 15–31). Warszawa: Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN.
- Wojnar, I. (2000c). Kultura pokoju – idea i zadania edukacyjne. W: J. Bragiel, Z. Jasiński (red.), *W kręgu humanistycznej edukacji. Księga jubileuszowa poświęcona Zygmuntowi Łomnemu* (s. 61–69). Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Wojnar, I. (2001). *Dylematy etyczne dnia dzisiejszego i przyszłości*. Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA.
- Wojnar, I. (2003). Obraz świata w perspektywie UNESCO. W: I. Wojnar (red.), *Ten świat – człowiek w tym świecie. Obszary sprzeczności edukacyjnych. Zbiór studiów* (s. 26–37). Polska Akademia Nauk. Komitet Prognoz Polska 2000 plus. Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA.
- Wojnar, I. (2012). *Alternatywy i zobowiązania*. Warszawa: Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN.

- Wojnar, I. (2016). *Humanistyczne przesłanki niepokoju*. Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA.
- Wojnar, I. (2021). Ambiwalencje – uniwersalna problematyka i mądrość życia. W: A. Piejka, I. Wojnar (red.). *Humanistyczne ambiwalencje globalizacji* (s. 181 – 184). Warszawa: Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN.
- Wojnar, I., Piejka, A., Samoraj, M. (2008). *Idee edukacyjne na rozdrożach XX wieku*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.