

Marta Dobrzyniak

*Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie**

E-mail: marta_dobrzyniak@sggw.edu.pl

ORCID: 0000-0001-8997-8715

Edukacja w czasach przełomu – czy możemy nauczyć się działania na rzecz pokoju?***

Summary

EDUCATION IN TIMES OF DISRUPTION – CAN WE LEARN TO ACT FOR PEACE?***

The disruption caused by climate change poses a threat to peace and at the same time raises the need for greater concern for peace education. The chance for survival is seen in the revision of values that influence human attitudes and behaviour. The paradigm shift from anthropocentric to environmentalist and convivial approach is parallel to the need of developing greater concern for the Earth, for humanity and for peace. It is community and dialogue that are central to peace education, facilitating a willingness to cooperate, participate and implement democratic evolutionary principles. There is a need to imagine the world without wars and violence, and at the same time the humanity that cares for peaceful coexistence and the whole planet. Peace education, including adult education, may become a driving force for participation, democracy and community as the vision of future society. The basis of peace education is not its thematic scope, but learning based on a critical approach and a creative search for agreed solutions. A different language is also needed in peace education, emphasising the interdependence between nature and culture and perceiving oneself as part of a larger whole encompassing the whole world and the whole planet. The question of whether acting for peace can be taught and whether education for peace can contribute to caring for peace lies at the heart of the deliberations, based on the ongoing debate among practitioners, theorists, and researchers.

Keywords: dialogue, democracy, peace education, breakthrough, participation, climate change

* Adres: Wydział Socjologii i Pedagogiki, Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie, ul. Nowoursynowska 166, 02-787 Warszawa

*** Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

Wprowadzenie

Sekretarz generalny ONZ potwierdził w 2023 r. fakt, że ludzkość przyczyniła się do nieodwracalnych zmian, których konsekwencją jest ograniczenie dostępu do ziemi, wody i innych zasobów, a być może nawet katastrofa planety i zarazem zagłada ludzkości. Nawet jeśli tak się nie stanie, z pewnością żyjemy w czasach przełomu. Kryzys, z którym mamy do czynienia, nie ma jedynie charakteru klimatycznego, choć ten jego aspekt zdaje się być lepiej znany i rozumiany niż inne. Teza postawiona w tym artykule sugeruje, że edukacja dla pokoju może przyczynić się do wspólnego radzenia sobie z zagrożeniami okresu przełomu.

Artykuł nawiązuje do publikacji wskazujących na przełomowe i nieodwracalne zmiany dotyczące życia na Ziemi, do koncepcji opartych na teoriach krytycznych w kontekście edukacyjnym, jak i społecznym, a także do dyskusji prowadzonej na łamach czasopisma: „European Lifelong Learning Magazine” przez osoby praktykujące edukację dla pokoju.

Celem opracowania jest namysł nad wybranymi podstawami teoretycznymi wspierającymi zmianę poprzez edukację, rewizję wartości, a także kształtowanie krytycznej, refleksyjnej postawy i gotowości do współdziałania opartego na poszanowaniu życia i na trosce o wspólne dobro. Podobnie jak Zbyszko Melosik, dostrzegam korzyści z dzielenia się refleksjami z analizy tekstów poprzez pisanie, które sprzyja spontanicznemu procesowi generowania myśli oraz odnajdywanie powiązań i znaczeń. Jestem przekonana, że dzięki pisaniu pogłębia się pojmowanie i zrozumienie poruszanej problematyki oraz że przez nie można dokonać „re-interpretacji własnych sposobów myślenia i ujmowania myśli w tekście” (Melosik, 2024, s. 12–13).

Czas przełomu

Różne wymiary dysfunkcji i upadku istniejących systemów na świecie obejmują załamanie ekonomiczne, monetarne, energetyczne, biosferyczne, klimatyczne, żywnościowe i społeczne. O powadze sytuacji może świadczyć fakt, że działania podjęte po 2015 r. na rzecz osiągnięcia celów zrównoważonego rozwoju w horyzoncie czasowym 2030 r. na półmetku tego okresu okazały się jedynie pozorowane. Jak wynika ze śródk okresowego raportu ONZ (Unites Nations, 2023) postęp jest słaby lub niewystarczający w odniesieniu do połowy celów, zaś w przypadku aż 30%, nie ma zmian lub sytuacja się pogorszyła. Także w odniesieniu do celu dotyczącego pokoju sytuacja stała się alarmująca, a drastycznie rosnąca liczba uchodźców, stawia nowe wyzwania przed niemal każdym z nas (ONZ, 2023, s. 44). Utrata dostępu

do zasobów oznacza wojnę o kurczące się zasoby. Jesteśmy już tego świadkami (w zasadzie tego rodzaju wojna towarzyszy ludzkości od setek lat). Obok broni w sensie militarnym zaangażowana jest dodatkowa, potężna broń – dezinformacja i sztuczna inteligencja, która jest zmyślnie wykorzystywana dla zdobycia przewagi w dostępie do zasobów (Błas, Farchy, 2023; Crawford, 2024; Fisher, 2023).

Sygnałem zwiastującym światowy krach jest postępujący spadek wskaźnika rozwoju społecznego *Human Development Index* [HDI], wykorzystywanego przez Organizację Narodów Zjednoczonych od 1990 r. (Bendell, 2023, s. 32). HDI obejmuje dane odnoszące się do kluczowych potrzeb podstawowych, takich jak zdrowie (oczekiwana długość życia w chwili narodzin), edukacja (tj. liczba lat nauki określona dla osób w wieku 25 lat lub więcej) oraz standard życia (mierzony jako produkt krajowy brutto na mieszkańca) (Bendell, 2023, s. 32–33). W latach 2020–2021 ponad 90% badanych krajów odnotowało spadek wskaźnika rozwoju HDI. Oznacza to pogłębiający się kryzys w wielu regionach świata (Rybacki, Mierzejewski, Mądry, 2023).

Symptomy przełomu, który ma także wymiar organizacji życia społecznego (i sposobu rządzenia), wyrażają się także w rosnącym poziomie niezadowolenia z demokracji na świecie (Foa i in., 2020). Jeśli przyjmiemy, że pozytywna zmiana społeczna wiąże się z wyrażaniem woli przez społeczeństwo (a nie z przymuszeniem go do czegoś), to uczestnictwo w edukacji, uczestnictwo w życiu politycznym, poziom partycypacji społecznej, zdolność do prowadzenia pluralistycznego dialogu (a także inne czynniki), mogą prowadzić do zmiany służącej kształtowaniu ładu społecznego (Bendell, 2023). Przyczyny zagrożeń dla ładu społecznego Habermas łączy ze zjawiskiem ograniczonego zaangażowania w sprawy publiczne, swego rodzaju „depolityzacją”. Podkreślając potrzebę zaangażowania w publiczną debatę i w proces decyzyjny, Habermas (2015) zauważa, że znajdują się one w niebezpieczeństwie, właśnie z powodu ograniczonego zaangażowania „zwykłych ludzi”. W rezultacie obywatele są wyłączeni ze współdecydowania, a ich rola sprowadza się do roli obserwatorów polityki, którzy jedynie okazjonalnie stają się wyborcami. Na co dzień są oni jedynie prywatnymi i pasywnymi osobami. W ten sposób opozycja dla rządzącej elity zostaje wyeliminowana i – jak podkreśla Habermas – tracimy zdolność do podejmowania politycznych decyzji w sprawach, które nas dotyczą. Co pozostaje w zamian? Protesty odbijające się głośnym echem w prasie i innych mediach, barwne korowody i prowokacyjne hasła, które idą w zapomnienie w niedługim czasie po ich zakończeniu. Sfera publiczna jest zagrożona, a społeczeństwo obywatelskie i świat, w którym ludzie funkcjonują, zostają skolonizowane przez wzajemnie powiązane systemy państwa i gospodarki.

Czy jesteśmy gotowi na zmianę? Czy jest możliwa edukacja dla pokoju? Czego możemy się nauczyć w trosce o pokój? Te i inne pytania, warto postawić w debacie dotyczącej pokoju i edukacji dla pokoju, która – zdaniem niektórych uczonych

(Bendell, Read, 2021; Bendell, 2023; Freire, 2005; Montessori, 2021) – jest kluczowa w procesie rekonstrukcji relacji między ludźmi, narodami i państwami. Jest ona też potrzebna w obliczu kłopotliwego położenia, w jakim znalazła się ludzkość i Ziemia – w obliczu zagrożeń czasu przełomu.

Kłopotliwa sytuacja, w której znalazła się ludzkość wynika – jak zwracał uwagę Yuval Noah Harari – z nasilających się i coraz częstszych konfliktów w sytuacji międzynarodowej, co zdaje się być naznaczone cezurą wydarzeń wynikających z kryzysu w 2008 r. Rosną wydatki na zbrojenia, wraca „moda” na podżeganie do wojny (Harari, 2018, s. 224). Autor zauważa, że człowiek demonstruje skłonność do autodestrukcyjnych działań, np. przejawiających się w dążeniu do wojen, pomimo ujemnego bilansu korzyści kosztów ich prowadzenia. Kryzys jest jednak znacznie starszy niż data wskazywana przez Hararięgo. Już w 1970 r. Ziemia osiągnęła limity swojej zdolności do absorpcji zanieczyszczeń produkowanych przez cywilizację (Meadows, Meadows, Randers, Behrens III, 1970), a w roku 2023 raporty ONZ potwierdziły: ludzkość doprowadziła planetę do katastrofalnego stanu. Uważny obserwator zapewne zauważy też argumenty zawarte w raporcie „Beyond growth” z 1996 r., w którym autor zwraca uwagę na to, że międzynarodowe korporacje wymknęły się spod kontroli społecznej, a globalizm „nie służy światowej społeczności” (Daly, 1996, s. 97), lecz partykularnym interesom; nie ma bowiem międzynarodowego rządu zdolnego do kontrolowania kapitału.

Jakiego rodzaju przełom w myśleniu staje się koniecznością? Czy chodzi tylko o edukację? Trzeba być może, spojrzeć na antropocentryczny paradygmat przyjmowany jako podstawa naszego bytu: człowiek jako pan natury, człowiek ponad innymi gatunkami, człowiek wykorzystujący Ziemię dla swoich celów. To podejście i powiązane z nim efekty gospodarczej i politycznej dominacji prowadzą do „epitafium dla Ziemi”, o którym wspomniał sekretarz generalny ONZ w 2023 r.¹. Czy możemy znaleźć alternatywę dla antropocentryzmu? Z pomocą przychodzi propozycja zawarta w publikacji *Breaking together*, w której autor przywołuje zasady i wartości dotyczące nadającego sens podejścia, zawarte w księdze Brahma Vihara. Należą do nich: postawa ogólnej życzliwości wobec wszelkiego życia (*metta*); empatia, jaką odczuwamy wobec cierpienia innych istot (*karuna*); niepohamowana radość płynąca z obserwowania czy też dzielenia szczęścia innych (*mudita*) oraz dbałość o zachowanie spokoju w stosunku do siebie, innych i życia w ogóle... (*upekkha*) (Bendell, 2023, s. 27). Być może istota radzenia sobie z sytuacją przełomu polega na odnalezieniu odpowiedniej reakcji na to, jak rozumiemy „kłopotliwe położenie”, w którym znalazła się ludzkość (Bendell, 2023) i na znalezieniu alternatywy dla antropocentryzmu. Otwartość i spokojna akceptacja innych? Troska o innych?

¹ <https://news.un.org/en/story/2023/04/1136017>

Współzależność i wspólnotowość? Bycie razem „po nowemu”? Takie pytania są być może pomocne w wyjaśnieniu roli i znaczenia edukacji dla przełomu. Czy edukacja może pomóc jednostce, wspólnocie, społeczeństwu – w stawaniu się człowiekiem przełomu? Kimś angażującym się w troskę o Ziemię, ludzkość i życie we wszelkich jego formach? Kimś troszczącym się o pokój?

Czynniki ograniczające i sprzyjające pokojowi

Czy można zdefiniować pokój w sposób jednoznaczny? Jako brak wojny (Petz, 2022)? A może jako spokojne współistnienie? Czy też chodzi o pokój między ludzkością a naturą, oznaczający troskę człowieka zastępującą wyniszczającą eksploatację zasobów naturalnych, przyrody i innych gatunków (John, 2024)? Pokój nie oznacza braku wojny, ale jest celem wyrażającym się w harmonii między ludźmi (Gursel-Bilgin, 2020). Pokój jest wstępnym warunkiem stanowienia i przestrzegania praw człowieka, w tym równości płci, dobrobytu i ochrony środowiska – jak podkreślono w programie islandzkiej prezydencji Rady Nordyckiej na rok 2023 (Stenger, 2023). Pojęcie „pozytywnego pokoju” jest przedstawione w kontekście sprawiedliwego społeczeństwa, charakteryzującego się brakiem jakiegokolwiek dyskryminacji lub nierówności oraz równymi standardami uczestnictwa dla wszystkich. Takie rozumienie wykracza poza brak przemocy osobistej i przemocy strukturalnej (Galtung, 1969).

Wiele rodzajów konfliktów, wynikających z różnych uwarunkowań, przyczynia się do zagrożenia pokoju. Zmiany klimatyczne, rosnące fale migracji, wywołane konfliktami bądź zagrożeniem katastrofą ekologiczną, bezwzględna walka o zasoby (ziemię, wodę, rzadkie surowce), społeczna frustracja wywołana bądź to pandemią, bądź autorytarnymi rządami – to tylko niektóre z licznych i nie w pełni rozpoznanych przyczyn potencjalnych nowych konfliktów. Obok politycznych uwarunkowań, skomplikowanych relacji między państwami, także polaryzujące się preferencje wyborców są przyczyną zawirowań politycznych, niestabilności rządów, a niekiedy rodzenia się populizmu lub autorytarnych odchyłeń. Trzeba się liczyć z tym, co dotyczy pojedynczych osób, lokalnych społeczności, społecznych niepokojów w skali regionu lub kraju. Jak twierdzi Emanuel Schaeublin (2024), doradca Narodów Zjednoczonych, u ludzi o różnych religiach lub światopoglądach mogą pojawiać się egzystencjalne lęki. Taki lęk może być spowodowany tym, że przedstawiciele różnych kultur, wyznań i nacji nie mogą odnaleźć wspólnego języka, który mógłby stać się narzędziem porozumienia (Habermas, 2015, Schaeublin, 2024). To wskazywałoby na konieczność działań na rzecz świata lepiej porozumiewającego się. Są też inne czynniki zagrażające pokojowi i z pewnością warto było-

by im przeciwdziałać lub je minimalizować, zwłaszcza poprzez edukację. Do takich czynników zalicza Ólafur Páll Jónsson polaryzację, która jest przeszkodą dla pokoju i równości (Stenger, 2023). Rolą edukacji, włączając uczenie się przez całe życie, jest – zdaniem Jónssona – rozpraszanie polaryzacji, która często utrudnia utrzymanie pokoju (tamże). Drogą do pokoju może być też po prostu lepsza wiedza na temat drugiej (nieznanej lub wrogiej dotąd) strony, wynikająca z zakresu i sposobu prowadzenia edukacji. Rolę poznania i zrozumienia osób po przeciwnych stronach konfliktu podkreśla psycholog, Kivistö, która dostrzegła, że np. w szkolnych podręcznikach izraelskich i palestyńskich nieomal nie ma wzmianki o mieszkańcach sąsiedniego narodu. Zdają się oni zatem sobie obcy, nieznani, nierozumiani – a tym, co może służyć pokojowi, byłoby może, poznanie i lepsze zrozumienie sąsiadujących – choć różniących się – narodów.

Tym, co buduje pokój jest też tworzenie mocnych relacji i budowanie zaufania między różnymi ludźmi po obu stronach konfliktu. Sprzyja temu empatyczne nastawienie, pozwalające na podążanie ścieżką nadziei, zapobiegające lekceważeniu realiów, które dotyczą ludzi doświadczających konfliktu. Jest to jedno z istotnych zadań edukatora pokoju (John, 2024). Taki pogląd koresponduje z rozważaniem potrzeby wyciągania wniosków z badań nad osobami, które mają za sobą traumatyczne doświadczenia, w tym związane z konfliktem i przemocą. Wiele trzeba się nauczyć o odporności psychicznej, a nawet emocjonalnym odrodzeniu ludzi żyjących w sytuacjach, które nie są ani stabilne, ani bezpieczne (Bendell, Read, 2021; Frankl, 2023). Fińska psycholog, Sirkku Kivistö, mająca czterdziestoletnie doświadczenie w edukacji dla pokoju, podkreśla, że nadzieja jest podstawowym składnikiem edukacji dla pokoju (John, 2024). Czy zatem możliwe jest sporządzenie uniwersalnej recepty na edukację dla pokoju?

Edukacja dla pokoju

Nie ma jednej, uniwersalnej recepty na pokój – twierdzi Sabrina Severo da Silva, edukatorka pokoju i badaczka specjalizująca się w edukacji wykorzystującej kolaboratywną metodologię i pedagogikę współpracy (John, 2024). Nie ma też uzgodnionej definicji edukacji dla pokoju, zwłaszcza w obliczu krytyki tej edukacji, pojawiającej się na przestrzeni ostatnich kilku dekad (Gursel-Bilgin, 2020, s. 28). Da Silva utrzymuje, że choć pokój może wydawać się czymś ogromnym i nieosiągalnym, to jednak dążenie do pokoju przejawia się w niewielkich, działaniach podejmowanych na co dzień, a zarazem wymagających pewnej systematyczności w formie ciągłego procesu uwzględniającego poziom jednostki, jak i wymiar społeczny. Edukacja dla pokoju powinna zmierzać – zdaniem da Silvy – do kształto-

wania wiedzy, umiejętności, podejścia (*approaches*) i wartości, które mogą wnieść wkład w lepsze zrozumienie, współpracę i rozwiązywanie konfliktów bez przemocy oraz poszanowanie praw człowieka (John, 2024). Jednym z celów wskazywanych przez antropologa Schaeublina, służących porozumieniu między ludźmi wyznającymi znacząco różne poglądy na świat, jest budowanie relacji uwzględniających te poglądy (Schaeublin, 2024). Szerzej pojmowana kultura demokratyczna jest potrzebna jako kontekst, w którym funkcjonują demokratyczne instytucje. Istotna jest też otwartość na odmienność kulturową i odmienne przekonania, poglądy na świat i obyczaje – to fundamentalne elementy, w których kształtowaniu edukacja dorosłych może odegrać kluczową rolę. Profesor filozofii, Ólafur Páll Jónsson, postrzega edukację dorosłych jako siłę napędzającą zmianę w kierunku bardziej demokratycznego, a zarazem bardziej inkluzywnego społeczeństwa, zwłaszcza wobec różnic kulturowych, które dzielą (Stenger, 2023).

Czy zatem edukacja dla pokoju, prowadzona w różnych krajach i różnych wymiarach, jest możliwa? Jakie mogą być cele edukacji dla pokoju w obliczu tych zagrożeń? Jednym z nich może być wspieranie społeczeństwa obywatelskiego, w którym ludzie mogą dyskutować o sprawach będących przedmiotem wspólnego zainteresowania jako równoprawni uczestnicy. Zarazem mogą oni zapoznawać się z faktami, wydarzeniami oraz wyrażać opinie, które wynikają z ich zainteresowania. Dialog pozwala na poznanie punktu widzenia innych osób, a nieformalny (nieoficjalny) charakter publicznej debaty, dzięki atmosferze wolnej od przymusu i nierówności, skłania do otwartości i szczerości. Dorośli muszą nauczyć się angażować w tego rodzaju dyskusje i w skuteczną komunikację. Im bardziej swobodna dyskusja i debata, tym większe prawdopodobieństwo, że rozwinie się demokracja (Fleming, 2012). To właśnie dialog jest dominującym komponentem prowadzenia edukacji dla pokoju. Etymologia pojęcia nawiązuje do greckiego słowa *logos* oznaczającego znaczenie, zaś komponent *dia* oznacza poprzez lub pomiędzy, zatem dialog może być rozumiany jako ten rodzaj rozmowy, w którym uczestnicy nie tylko wymieniają się słowami, ale ujawniają znaczenie słów, ich sens. W ten sposób dialog przyczynia się do budowania relacji między ludźmi, opartej na zrozumieniu sposobu myślenia rozmówców. Opierając się na takim wyjaśnieniu, można odnieść uczenie się dialogu do procesów edukacyjnych, obejmujących pisanie, czytanie, komunikaty niewerbalne i inne elementy wspierające rozumienie przekazu pomiędzy jednostką a innymi. W ten sposób dialog pozwala na stawanie się osobą poprzez uczestnictwo w relacjach, co jest przeciwstawne koncepcji indywidualistycznej (Gursel-Bilgin, 2020). Takie rozumienie dialogu koresponduje z podejściem Freire'a, który uważał dialog raczej za sposób bycia niż jedynie za metodę porozumiewania się, a zdolność do dialogu postrzegał jako wymóg ludzkiej natury i wyraz demokratycznego podejścia ze strony edukatora (Freire, 2021b, s. 49). Osoby angażujące się

w dialog budują horyzontalne relacje, przejawiające się w nie-indywidualistycznym podejściu opartym na miłości, pokorze, wierze, wzajemnym zaufaniu, nadziei i krytycznym myśleniu (Freire, 2025, 2021a, 2021b, 1998a, 1998b; Gursel-Bilgin, 2020). Zdaniem jednej z „edukatorek dla pokoju”, osiągnięcie pokoju wymaga zdolności do konstruktywnego rozwiązywania konfliktów sprawiedliwie i z uwzględnieniem równości (Gursel-Bilgin, 2020, s. 36). Freire (2005) zwraca też uwagę na dehumanizację, która ogranicza swobodę ludzi w dążeniu do bycia sobą. Upatruje nadziei w pedagogice uwzględniającej sprawiedliwy porządek społeczny, w którym ludzie mogą dążyć do uwolnienia się z opresji. Może to być wszelkiego rodzaju opresja sprawiająca, że ludzie nie są w pełni wolni. By wyzbyć się uzależnienia, które przeszkadza być w pełni wolnym człowiekiem, ludzie muszą najpierw – dzięki krytycznemu podejściu – rozpoznać przyczyny takiej sytuacji, aby przekształcić ją w nową sytuację, która umożliwi dążenie do pełniejszego człowieczeństwa.

Podstawą podejścia edukacyjnego istotnego dla powszechnej edukacji jest dialektyka demokracji i edukacja obywatelska, wynikająca z teorii krytycznych (Freire, Adorno, Horkheimer). W powszechnej edukacji istotne jest krytyczne podejście, uwzględnianie sprawiedliwości społecznej i unikanie przemocy. Takie podejście stoi w opozycji do bezkrytycznej edukacji, opartej na podtrzymywaniu *status quo* poprzez nauczanie ignorujące lub pomijające różnicowanie występujące w edukacji oraz podkreślające znaczenie władzy, co wpływa na społeczne nierówności. Dialektycznemu podejściu służy zwiększanie świadomości, inspirowanie społecznych zmian, emancypacja lokalnych wspólnot i dbałość o sprawiedliwość społeczną. Istotne jest dążenie do celów służących kształtowaniu ideału wolności dzięki bezprzemocowym metodom i zrozumieniu różnic kulturowych. Zarówno nauczanie, jak i uczenie się, są realizowane z udziałem osób uczących się, w środowisku nacechowanym demokracją i uwzględniają równość, prawa człowieka oraz wzajemny szacunek (Kester, Booth, 2010). Może temu sprzyjać wzajemne i wspólne uczenie się nauczycieli i uczniów (wszystkich uczestników edukacji) poprzez zgłębianie własnego doświadczenia, uczenie się nie tylko z tekstu, ale także uwzględnianie kontekstu. Wspólne uczenie się jest oparte na analizie społecznych i politycznych wydarzeń w szerszej społecznej skali, uczenie się zmierzające do rozważania możliwych działań natury społecznej lub politycznej. Proces uczenia się opiera się na założeniu, że ludzie mają wystarczającą wiedzę i zdolność do wypracowania własnych rozwiązań, gdy są zaangażowani w proces, który wspiera krytyczną świadomość i krytyczną mądrość (Bendell, 2023). Obok kognitywnego uczenia się, istotne jest podejmowanie działania (zamiast odkładania go na później) w rzeczywistym otoczeniu (tamże). To cechy charakterystyczne transgresywnego uczenia się. Łączy ono stawianie problemów z podejmowaniem decyzji, a także ze zmianą podejścia i rozumienia świata w wyniku uczenia się. Ważne też jest demonstrowanie goto-

wości do działania (Kester, Booth, 2010; Klus-Stańska, 2018). Ponadto w edukacji dla pokoju nie tyle treść, co sposób prowadzenia zajęć ma kluczowe znaczenie, inaczej niż to ma miejsce w innych zakresach tematycznych. W toku edukacji dla pokoju osoby uczące się często zapamiętują nieformalne, „ukryte” znaczenia przejawiające się w podejściu lub działaniach osób prowadzących zajęcia – w większym stopniu niż konkretne elementy programu zajęć (Navarro-Castro, Nario-Galace, 2010, s. 151).

Ekopedagogika

Ekopedagogika jest oparta na krytycznym myśleniu i zmierza do zerwania z niesprawiedliwością społeczną i ekologiczną. Jak podkreślał Freire, nie sposób dyskutować o nowych paradygmatach czy też o nowym podejściu, „starym językiem”. Dla tworzenia „nowej utopii” (nowego paradygmatu czy też podejścia) potrzebny jest nowy język. Język, który odzwierciedla nierozłączność świata i Ziemi, jest podstawą naszego sposobu nadawania znaczenia temu, jak odnosimy się do siebie i nawzajem i do „pozostałej” części natury.

Według Freire’a zmiana paradygmatu poprzez edukację następuje w wyniku dialektycznego rozważania problematyki świata i tego, jak ten świat powinien wyglądać, niezależnie od polityki, która każe nam przyjmować obowiązujący, pożądaný punkt widzenia. Dodatkowym wyzwaniem jest refleksja nad działaniami, które mogłyby być podjęte dla zakończenia uzależnienia od tegoż obowiązującego sposobu jego postrzegania. Freire nazywał to „czytaniem słowa dla zrozumienia świata”. Następcy kontynuujący dzieło Freire’a w nurcie ekopedagogiki, modyfikują to podejście, rozszerzając rozumienie świata jako antroposfery, obejmującej wszystkich ludzi i wszystkie populacje – na rozumienie świata jako Ziemi, czyli planety, której ten świat jest nieodłączną częścią (Misiaszek, 2021, s. 1–2). Ekopedagogiki nie sposób oddzielić od ekolingwistyki w nauczaniu powiązań między Ziemią i światem. Język jest narzędziem funkcjonowania człowieka jako istoty społecznej i jako taki, jest też nierozzerwalnie związany z zależnością między naturą i kulturą. Ekopedagodzy nauczają i uczą się poprzez język i angażowanie w demokratyczny dialog, by osoby uczące się mogły postrzegać siebie jako część większej całości, obejmującej cały świat i całą planetę (Misiaszek, 2021, s. 7). Przywołany przez Grega Williama Misiaszka argument dotyczący znaczenia ekopedagogiki dla pokoju, sprawiedliwości społecznej, praw człowieka i różnorodności kulturowej, dobrze odzwierciedla istotę wyzwania edukacji dla pokoju. Wykorzystując prace Freire’a, Moacir Gadotti (2008) opisuje edukację dla alternatywnego świata jako uczenie się przygotowujące do życia w powiązaniu z innymi (w grupach, sieciach

itp.), które mają zdolność do komunikowania się i do działania oraz do tworzenia kooperacyjnych metod produkcji. Podkreśla ona, że Ziemia jest naszym pierwszym nauczycielem. Uczenie się prowadzące ku innemu, możliwemu światu oznacza uczenie się dla pokoju, praw człowieka, sprawiedliwości społecznej różnorodności kulturowej oraz przeciwko seksizmowi i rasizmowi. To uczenie się dla świadomego „obywatelstwa planety” i „planetarnego sumienia” pozwalające na głębokie odczuwanie kosmosu (Gadotti, 2008, s. 26).

Przedmiotem rozważań Freire’a (2021b) była potrzeba oparcia edukacji na utopii, z nadzieją na to, że osoby uczące się, będą potrafiły krytycznie spojrzeć na to, co jest możliwe dla kształtowania lepszego świata i tego, gdzie są granice możliwości. Będą one też przez to lepiej przygotowane do podjęcia wizji i działań potrzebnych do przekraczania tych granic. Potrzeba utopii – wyobrażenia sobie innej niż obecna rzeczywistość – opiera się na założeniu, że możliwe jest społeczne współtworzenie norm współżycia, które jest podstawą społecznej wolności, społecznej samorządności (Freire, 2021b; Jasikowska, K., Pałasz, M. red., 2022).

Od idei do zaangażowania

Zmiana, której wszyscy pragniemy nastąpi, o ile wszyscy możemy ją sobie wyobrazić – na tym polega siła argumentu Corneliusa Castoriadis o „społecznej instytucji wyobraźni” (Castoriadis, 1987, 1997). Oznacza ona zdolność do wspólnego wyobrażenia sobie pożądanej rzeczywistości, bez przemocy, bez podziałów prowadzących do konfliktów (Bourdieu, 2022; Harari, 2018), opartej na trosce i empatii (Stawiszyński, 2022). Wizja Castoriadis (White, 2024, s. 6) sugeruje, że pożądane jest społeczeństwo, w którym wartości ekonomiczne nie są już w centrum uwagi i w którym rola gospodarki jest sprowadzona do zaspokajania potrzeb życia (przeżycia), a nie jest on końcowym celem. To takie społeczeństwo, w którym odrzucamy wyścig ku stale rosnącej konsumpcji. „Jest to nie tylko konieczne, aby uniknąć ostatecznego zniszczenia środowiska lądowego, ale także i co najważniejsze, aby uciec od psychicznej i moralnej nędzy współczesnych ludzi” (tamże, s. 3). Obok innych działań z pewnością edukacja ma tu istotną rolę do odegrania. Rozwija ona umiejętność transgresyjnego uczenia się oraz kształtuje zdolność do krytycznego myślenia, do świadomego opowiedzenia się za wartościami służącymi dobru ludzkości, wszelkiemu życiu i dobru planety. Dzięki krytycznemu podejściu, ten rodzaj uczenia się, zakłada usamodzielnianie się osób uczących się w kształtowaniu poglądów kontestujących dotychczasowe prawdy. Można to osiągnąć dzięki wdrożeniu demokratycznego procesu, opartego na równości, pozbawionego przemocy i zakładającego stałe i wzajemne uczenie się wszystkich uczestników. Zmiana

poprzez transgresję dotyczy zarówno poglądów, jak i podjęcia alternatywnych (innowacyjnych, nowatorskich) działań w wyniku korzystania z edukacji dla pokoju. Wspomaganie transgresyjnego uczenia się wymaga, być może, uprzedniego przygotowania się do prowadzenia takiej edukacji. To przygotowanie obejmuje nie tylko założenia programowe (treść), ale – jak podkreślają naukowcy i praktycy, zaangażowani w badania i prowadzenie zajęć w ramach edukacji dla pokoju – zmianę założeń, podejścia, celów i metod lub technik. Antropolog społeczny Schaeublin uważa, że ważne jest pozyskanie umiejętności prowadzenia konstruktywnych rozmów z osobami o odmiennych poglądach. Mogą temu służyć umiejętność zadawania konkretnych pytań i umiejętność aktywnego słuchania. Dobre rozmowy mogą wymagać pewnej świadomości dotyczącej obaw u każdej ze stron i – zamiast paraliżującego lęku – mogą prowadzić do poszukiwania argumentów, które przekonają rozmówców (Schaeublin, 2024).

Do celów edukacji dla pokoju zaliczymy budowanie relacji pomimo różnic w poglądach, rozwijanie zdolności do dialogu (uwzględniającego także komunikację międzykulturową) oraz zmianę w kierunku bardziej demokratycznego, a zarazem bardziej inkluzywnego społeczeństwa. Istotne jest też kształtowanie ideału wolności oraz otwartości i akceptacji (uznanie prawa do istnienia i do postępowania według habitusu, osadzonego w danej kulturze) (Bourdieu, 2022). Powiązanie edukacji obywatelskiej, edukacji dla demokracji i edukacji dla pokoju, zakorzenione w myśli Freire'a prowadzi do efektów, które można określić jako podkreślanie znaczenia tożsamości, obywatelstwa, pogłębionej świadomości politycznej i gotowości osób uczących się do demokratycznego zaangażowania (demokratycznej sprawczości).

Konkluzja

Podjęcie działania, które jest głębokie, natychmiastowe i utrzymywane w dłuższym czasie, zmniejszyłoby przewidywane straty i zniszczenia dla ludzkości i dla ekosystemów (IPCC, 2023). Można też taki pogląd uzupełnić utrzymując, że celem jest nie tylko uratowanie tego, co jeszcze pozostało, ale doznawanie świata w całej pełni, szanowanie jego piękna i przyczynianie się do tego, by warto było w nim żyć. Ważne jest też uczenie się takiej postawy wraz z innymi, poprzez uzgadnianie wspólnej wizji i podejmowanie wspólnego działania w wymiarze lokalnym, w zgodzie z globalną troską o życie i o planetę. Czy też – jak chce Arendt – tworzenie wysp możliwości na oceanie rozpacz, zawieranie przymierza opartego na przebaczeniu, które może przerwać łańcuch odwetów. Być może punktem wyjścia w edukacji dla pokoju, może stać się dostrzeżenie przyczyn konfliktów, zniszczeń

i rozpadu życia społecznego oraz kształtowanie poprzez edukację postawy troski oraz wzmacnianie gotowości do współdziałania, opartej na nadziei i na przekonaniu o dobrych intencjach wszystkich ludzi. Edukacja oparta na nadziei, podążaniu za marzeniem we wspólnym kreowaniu wizji współistnienia w pokoju, ale także edukacja kształtująca krytyczną refleksyjność, krytyczną mądrość, gotowość do dialogu i poszukiwania porozumienia. Listę cech pożądanej edukacji wieńczy – gotowość do wspólnego działania na rzecz takiej wizji. Ważne jest bowiem podejmowanie działań poprzez uczestnictwo w lokalnych inicjatywach, uczenie się przez zaangażowanie w lokalną wspólnotę i przez doświadczanie, wyrażające lokalne staranie powiązane z ideą globalnego dobrostanu (Bendell, 2023). Stawianie się bardziej „wspólnotowym człowiekiem” może oznaczać akceptowanie współzależności i wnoszenie autonomicznego wkładu w tworzenie i działanie wspólnoty zgodne z ideą „wspólnoty troski” (Stawiszyński, 2020). Zamiast polaryzacji wywołanej poszukiwaniem i podkreślaniem różnic, potrzebne jest poszukiwanie, uzgadnianie i praktykowanie tego, co wspólne, co służy wszystkim (Stawiszyński, 2022). Jak bowiem podkreślał Freire, wszyscy jesteśmy sobie potrzebni (Pouwels, 2019).

References

- Arendt, H. (2020). *Kondycja ludzka*. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia.
- Bendell, J. (2023). *Breaking together: a freedom-loving response to collapse*. Bristol, UK: Good Works.
- Bendell, J., Read, R. (2021). *Deep adaptation. Navigating the realities of climate chaos*. Cambridge: Polity Press.
- Błas, J., Farchy, J. (2023). *Świat na sprzedaż. Kulisy dziennikarskiego śledztwa w sprawie handlu zasobami Ziemi*, tłum. P. Grzegorzewski. Kraków: Szczeliny.
- Bourdieu, P. (2022). *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądzona*, tłum. P. Biłos. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Castoriadis, C. (1987). *The imaginary institution of society*, tłum. K. Blarney, Cambridge: Polity Press. <https://files.libcom.org/files/57798630-Castoriadis-The-Imaginary-Institution-of-Society.pdf> [otwarte 30.07.2024].
- Castoriadis, C. (1997). *The Castoriadis reader*, tłum. D. A. Curtis. Oxford: Blackwell Publishers, <https://becomingpoor.files.wordpress.com/2016/02/the-castoriadis-reader.pdf> [otwarte 30.07.2024].
- Crawford, K. (2024). *Atlas sztucznej inteligencji. Władza, pieniądze i środowisko naturalne*, tłum. T. Chawziuk. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Daly, H. E. (1996). *Beyond growth. The economics of sustainable development*. Boston: Beacon Press.
- Fisher, M. (2023). *W trybach chaosu. Jak media społecznościowe przeprogramowały nasze umysły i nasz świat*, tłum. M. Borowski. Kraków: Szczeliny.
- Fleming, T. (2012). *Habermas. Critical theory and education*. Konferencja „Pedagogika krytyczna dziś: Pytania o teorię i praktykę”, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego (28 maja 2012 – 29 maja 2012). Pobrane z: <https://www.researchgate.net/publication/286459379> [otwarte 30.07.2024].

- Foa, R.S., Klassen, A., Slade, M., Rand, A., Collins, R. (2020). *The global satisfaction with democracy report 2020*. Cambridge, UK: Centre for the Future of Democracy.
- Frankl, V. E. (2023). *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, tłum. A. Wolnicka, Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Freire, P. (1998a). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy and civic courage*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.
- Freire, P. (1998b). *Teachers as cultural workers: Letters to those who dare teach*. Boulder, CO: Westview Press.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed*. Londyn: The Continuum International Publishing Group Inc.
- Freire, P. (2021a). *Pedagogy of hope*. Londyn: Bloomsbury Academic.
- Freire, P. (2021b). *Pedagogy of the heart*. Londyn: Bloomsbury Academic.
- Gadotti, M. (2008). What we need to learn to save the planet. *Journal of Education for Sustainable Development*, 2(1), 21–30.
- Galtung, J. (1969). Violence, peace and peace research. *Journal of Peace Research*, 6 (3), 167–191.
- Gursel-Bilgin, G. (2020). Dialogue in peace education. Theory and Practice 1. *Educational Practice and Theory*, 41(1), 27–46.
- Habermas, J. (2015). *Teoria działania komunikacyjnego*, tłum. A. M. Kaniowski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Harari, Y. N. (2018). *21 lekcji na XXI wiek*, tłum. M. Romanek. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- IPCC (2023) Climate Change 2023: Synthesis Report. Contribution of Working Groups I, II and III to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change [Core Writing Team, H. Lee and J. Romero (eds.)]. IPCC, Geneva, Switzerland, s. 35–115.
- Jasikowska, K., Pałasz M. (red.) (2022). *Za pięć dwunasta koniec świata. Kryzys klimatyczno-ekologiczny głosem wielu nauk*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński w Krakowie.
- John, K. S. (2024). There is no universal recipe for peace. *European Lifelong Learning Magazine*. Pobrane z: <https://elmmagazine.eu/sabrina-severo-da-silva-there-is-no-universal-recipe-for-peace/> [otwarty 29.07.2024].
- Kester, K., Booth, A. (2010). Education, peace and Freire: A dialogue. *Development*, 53(4), 498–503.
- Klus-Stańska, D. (2018). *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorii o praktyce*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Meadows, D. H., Meadows, D. L., Randers, J., Behrens III, W. W. (1970). *The limits to growth*. New York: Universe Book.
- Melosik, Z. (2024). *Dyscyplina naukowa i tożsamość naukowca*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Misiaszek, G. W. (2021). An ecopedagogical, ecolinguistical reading of the Sustainable Development Goals (SDGs): What we have learned from Paulo Freire. *Educational Philosophy and Theory*, 54(3), 2297–2311.
- Montessori, M. (2021). *Edukacja i pokój*, tłum. O. Siara. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Navarro-Castro, L., Nario-Galace, J. (2010). *Peace education: A pathway to a culture of peace*. Philippines: Center for Peace Education, Miriam College Quezon City.
- Petz, R. (2022). *Achieving solidarity through peace education?* European Solidarity Corps. Pobrane z: https://www.talkingsolidarity.eu/wp-content/uploads/2022/03/08__Rebecca-Petz.pdf [otwarty 01.08.2024].

- Pouwels, P. (2019). We are in need of each other. Paulo Freire and the role of conflicts in education. *International Journal of Social Pedagogy*, 7(1), 9, 1–16.
- Rybacki, J., Mierzejewski, M., Mądry, T. (2023). *Indeks Odpowiedzialnego Rozwoju 2023*. Warszawa: Polski Instytut Ekonomiczny.
- Schaeublin, E. (2024). How can we talk with people with radically different worldviews. *European Lifelong learning Magazine*. Pobrane z: <https://elmmagazine.eu/how-can-we-talk-with-people-with-radically-different-worldviews/> [otwarty 01.08.2024].
- Stawiszyński, P. (2020) Wspólnota troski. *Pismo. Magazyn Opinii*, 12(36). Pobrane z: <https://magazynpismo.pl/idee/esej/wspolnota-troski?seo=pw> (otwarte 02.08.2024).
- Thunberg, G. (2021). *No one is too small to make a difference*. Westminster, UK: Penguin Books.
- United Nations. (2023). *The Sustainable Development Goals Report 2023*. New York: United Nations Publications.
- White, R. J. (2024). Imagining education beyond growth: A post-qualitative inquiry into the educational consequences of post-growth economic thought. *Curriculum Perspectives*, 44, 539–549.