

Biografistyka Pedagogiczna
Rok 7 (2022) nr 1
ISSN 2543-6112; e-ISSN 2543-7399
DOI: 10.36578/BP.2022.07.15

Bogusław Śliwerski*

Nie jesteśmy „edukowani” do wojny, czyli o błędnej przesłance Konrada Rejmana

We Are Not „Educated” for the War. About the Wrong Premise of Konrad Rejman

Abstract: The author performs a critical analysis of Konrad Rejman's book, *The Radical Ethics as Emancipation. About war and peace from a pedagogical perspective*. I take up three issues here, discussing with the views of the author of the book, namely: 1) Education as a factor of socialization in the culture of war, 2) the causes of armed conflicts, and 3) the possibility of changing the war paradigm to the culture of peace.

Keywords: war, peace, pedagogy, school education, ethics, militarization.

* Bogusław Śliwerski (ORCID: 0000-0002-3875-8154) – prof. dr hab., kierownik Zakładu Pedagogiki Porównawczej na Wydziale Nauk o Wychowaniu na Uniwersytecie Łódzkim, kontakt: boguslaw.sliwerski@now.uni.lodz.pl.

Wstęp

Podoktorska rozprawa Konrada Rejmana pt. *Etyka radykalna jako emancypacja. O wojnie i pokoju z perspektywy pedagogicznej*¹ została wydana w serii „Poza Kulturową Oczywistością” jako wyróżniona przez Radę Funduszu Stypendialnego im. Roberta Kwaśnicy. Zastanawiałem się, jak jeszcze można pisać o okrucieństwie wojny, by możliwe było poruszenie sumień nie tyle refleksyjnych czytelników nauk humanistycznych i społecznych, co przede wszystkim polityków. Książka została napisana w okresie pokoju, zaś ukazała się w pierwszym dniu wojny rozpętanej przez armię Federacji Rosyjskiej przeciwko Ukrainie. Do moich rąk publikacja trafiła w jedenastym dniu trwającej inwazji na suwerenne państwo, w wyniku której ginie ludność cywilna. W największych miastach tego państwa zrównano niemalże z ziemią domy i infrastrukturę gospodarczą, instytucje publiczne, w tym m.in. szpitale, szkoły, przedszkola, ośrodki pomocy społecznej, uczelnie akademickie, placówki kulturalne, wyznaniowe, tabor transportu publicznego itp.

W sposób szczególny doświadczamy egzystencjalnych dramatów naszych sąsiadów, dla których tysiące Polaków otworzyło własne domy, przyjmując uchodźców, głównie matki z dziećmi, by ich mężowie i bracia mogli walczyć w obronie ojczyzny. Kiedy piszę artykuł, na Ukrainie traci życie ludność cywilna, ludzie starsi, niepełnosprawni, chorzy, a więc ci, którzy nie mogą uciec, żyją w poczuciu ciągłego zagrożenia utraty życia czy pogorszenia stanu zdrowia. Dedykacja Autora książki: „Kasi, która jest moim azylem i ocaleniem ...” zbiegła się w trakcie mojej lektury z wpisem na Facebooku profesora etyki i prawnika z Łodzi: „Od nieco ponad tygodnia, budząc się obok kobiety, którą kochasz, szalejąc po domu z dziećmi ot tak sobie – widząc jak córka spokojnie usypia w bezpiecznym domu...

1 K. Rejman, *Etyka radykalna jako emancypacja. O wojnie i pokoju z perspektywy pedagogicznej*, seria: Poza Kulturową Oczywistością, Wrocław 2022.

Od nieco ponad tygodnia bardziej doceniając to rozumiesz, że to bezcenny dar i kradniesz na niego każdą chwilę...”. Gdyby nie wojna i już odczuwalne a dostępne wizualnie w mediach jej skutki, to jeszcze miesiąc temu nikt nie dostrzegłby różnicy między obu dedykacjami.

Edukacja obszarem inkorporowania kultury wojny?

Jakże nieaktualny okazał się akapit z pierwszej strony wstępu, który Rejman pisał kilka lat temu: „My-Europejczycy, nie wierzymy w realność wybuchu kolejnej wojny, której doświadczylibyśmy bezpośrednio jako sprawcy i ofiary. Wojna to historia, wspomnienia, opowieści dziadków, pamiętniki”². Zdaniem autora tej książki Polacy już wyparli ze świadomości jakże ostrzegawcze słowa śp. prezydenta Lecha Kaczyńskiego na wiecu poparcia Gruzinów w Tbilisi w 2008 r. w związku z inwazją Rosji na Osetię i Abchazję Południową: „I my też wiemy świetnie, że dziś Gruzja, jutro Ukraina, pojutrze państwa bałtyckie, a później może i czas na mój kraj, na Polskę. [...] Wierzymy, że Europa zrozumie wasze prawo do wolności i zrozumie też swoje interesy. Zrozumie, że bez Gruzji Rosja przywróci swoje imperium, a to nie jest w niczym interesie”³. Sześć lat później doszło do aneksji Krymu, by następnie przejąć w Ukrainie okręg Doniecki i Ługański. Jakże zatem boleśnie brzmi w tym świetle pytanie: „[...] dlaczego mimo pełnej świadomości zła, jakim jest wojna, nie potrafimy się jej wyrzec? Dlaczego wojna wciąż jest ludzką namiętnością?”⁴

Dobrane przez Rejmana rozprawy z etyki, psychologii krytycznej i nauk o polityce stały się uzasadnieniem niczym nieopartej tezy, że to systemy edukacji są istotnym obszarem, „[...] w ramach którego dochodzi do przekazywania kolejnym pokoleniom charakterystycznych dla danej społeczności, czy szerzej dla danego narodu,

2 Tamże, s. 13.

3 MK, MNIE, *Te słowa powstrzymały Rosję. 12 lat od przemówienia Lecha Kaczyńskiego w Gruzji*, <https://www.tvp.info/49379629/przemowienie-lecha-kaczynskiego-w-gruzji-12-rocznica-polski-prezydent-w-tbilisi-w-2008-roku-mowil-o-koncu-rosyjskiej-dominacji-wieszwiecej>, dostęp: 9.03.2022.

4 K. Rejman, *Etyka radykalna jako emancypacja*, s.14.

strategii interpretacyjnych, które inkorporują fenomen wojny i pokoju, pozwalając jednostkom na włączenie obu kategorii w proces budowania tożsamości zbiorowej i indywidualnej przez identyfikację z losami symbolicznych bohaterów. [...] Dzieje się tak, ponieważ celem heroicznego wychowania jest *de facto* utrzymanie określonego stosunku do wojny i pokoju – w takim typie wychowania wojna zyskuje dodatkowe dowartościowanie, stając się kategorią tożsamościowo ważniejszą niż pokój. To z czynami walczącego bohatera mamy się utożsamiać. Ten typ identyfikacji można uznać za element szerszego procesu, mianowicie militaryzacji rzeczywistości”⁵.

Rejman z pewnym dystansem czyni fundamentalną przesłanką własnych dociekań poglądy Clausewitza, przelicząc na środowiska socjalizacyjne i wychowawcze, a więc na dom rodzinny i edukację szkolną częściową odpowiedzialność za wszczywanie na świecie wojen. Jak pisze:

W wojnę uwikłani jesteśmy **również** z innego powodu. Wszyscy bowiem jesteśmy **edukowani** do wojny. Edukacja, której podlegamy, ma charakter militarystyczny. Mowa tu zatem o swoistej **pedagogiczności** wojny. Twierdzę, że zabijanie i niewrażliwość na ludzkie cierpienie są **umiejętnościami**, które można rozwijać, których można uczyć⁶ (podkreślenie moje).

Trudno zgodzić się z powyższą tezą, nie znajdziemy bowiem w „Podstawie programowej kształcenia ogólnego” dla polskiej edukacji zobowiązania, by przygotowywać uczniów do zabijania, do prowadzenia wojen. Nie bardzo rozumiem, skąd z taką łatwością przyszło takie stwierdzenie autorowi recenzowanej książki? Wprawdzie lekcje języka ojczystego, historii i nauk o społeczeństwie zawierają obowiązkowe treści odnoszące się do minionych dziejów także polskiego wojska, do udziału Polaków w róż-

5 Tamże, s. 67.

6 Tamże, s. 19.

nych wojnach itp., ale nie mają one na celu formowania przyszłych zabójców w wojskowych mundurach.

Jeśli już doszukiwać się w edukacji transferu afirmacji wojny, to może to dotyczyć jedynie uczniów klas mundurowych, które zaczęto tworzyć za rządów prawicowych partii władzy po 2015 r., jednak jest to forma odrębnego przygotowywania uczniów tych klas do zawodowej służby wojskowej. Niewątpliwie jest i musi być ów proces przedmiotem kształcenia wojskowego czy paramilitarnego.

Militaryzacja – czyli socjalizacja militarna – siłą rzeczy opierać się musi na rozmaitych metodach, aby stworzyć dobrego żołnierza, który będzie identyfikował się ze swoimi towarzyszami broni i uzna za słuszny cel walki. System szkoleń, codzienne praktyki, musztra, odizolowanie od reszty społeczeństwa na rzecz przebywania z określoną i narzuconą grupą innych żołnierzy, dyscyplinowanie ciała i woli, dekonstrukcja tożsamości, doskonalenie umiejętności, które poza światem wojny nie mają większego zastosowania⁷.

Autor wyważa dawno otwarte drzwi w naukach pedagogicznych, formułując przekonanie, że trzeba uświadamiać sobie totalność wojny, gdyż do tej pory tego nie czyniono. Należy też zacząć wypierać jej paradygmat na rzecz paradygmatu pokoju. To, że wojna jawi się nie tylko w momencie jej wybuchu, ale jest głęboko, kulturowo zakorzeniona w mentalności człowieka, nie jest wynikiem kształcenia ogólnego.

Trudno zatem zaakceptować powyższy typ narracji, która ma świadczyć o roli systemowej edukacji ukierunkowanej powszechnie na kulturę wojny i przygotowywanie do niej przyszłych żołnierzy. Nauczyciele, edukatorzy, instytucjonalni i społeczni wychowawcy, pedagodzy nie są przecież ani tym zainteresowani, ani też winni wojnom,

7 Tamże, s. 77.

które wszczynają politycy. To, że edukacja szkolna reprodukuje szeroko pojmowaną przemoc strukturalną i symboliczną⁸, wcale nie oznacza, że akceptuje, zachęca, przyzwala, afirmuje zabijanie, przyczynianie się do cierpień ofiar zbrojnych konfliktów, utrwała obojętność na los drugiego człowieka, na Innego. Zaniepokoiło mnie takie podejście. Uważam, że najchętniej skorzystają z niego różnej maści władcy, dyktatorzy, skrywając właściwe intencje podejmowania działań „wojennych”.

Już słyszę o potrzebie stworzenia jakiejś nowej „pedagogiki społecznej”, co znaczy, że wypowiadający te słowa nie ma żadnego pojęcia o tej właśnie pedagogice, jej genezie, ewolucji, teoriach i myśli. Zapewne potrzebny jest każdemu społeczeństwu żyjącemu w pokoju wstrząs paradygmatyczny, ale nie oparty na imperatywie, by przestać włączać edukację szkolną i proces wychowania

[...] do podtrzymywania w społeczeństwie przekonania o nieusuwalności wojny z rzeczywistości. [...] W toku edukacji bowiem transmituje się nam – specyficzną dla każdego państwa czy też grupy społecznej „kulturę wojenną” w postaci wartości, w tym obowiązku względem ojczyzny, zawartych w legendach, mitach, pieśniach czy opowieściach, których przyswojenie decyduje o naszym postępowaniu podczas wojny i pokoju⁹.

Rejman traktuje tu nauczycieli jak analfabetów kulturowych, którzy podejmując kwestie wojen w różnych czasach i miejscach na naszej Ziemi mieliby socjalizować i wychowywać uczniów do bycia przyszłymi zabójcami.

Niestety, autor tej książki dość naiwnie sądzi, że edukacja jest suwerenną wobec polityki dziedziną życia społecznego, że dzięki niej można będzie zastąpić kulturę wojny kulturą pokoju. Nauczyciele są skazani na przyjętą przez formację rządzącą ideologię polityczną, a nie edu-

8 B. Śliwerski, M. Paluch, *Uwolnić szkołę od systemu klasowo-lekcyjnego*, Kraków 2021.

9 K. Rejman, *Etyka radykalna jako emancypacja*, s. 21.

cyjną, chociaż ta pierwsza niewątpliwie przenika do drugiej. Skoro „[u]czestniczymy w wojnie często wbrew własnej woli”¹⁰, to znaczy, że nie da się jej uniknąć. Żołnierz nie może odmówić wykonania rozkazu, nie może wycofać się z nadanej mu tożsamości, gdyż zostałby uznany za dezertera i poniósłby karę. Skoro zaciągnął się do wojska, to musi być świadom konieczności także zabijania, a nie tylko pełnienia służby w formacji obronnej w okresie pokoju.

Gdzie szukać przyczyn wojen?

Rejman pisze:

[...] fenomen wojny – nie tylko kulturowy, ale polityczny – wymaga krytyki z zewnątrz. Krytyki, która nie wikła się w polityczny konflikt. Złożoność fenomenu, o którym mowa, taką perspektywę umożliwia. W podjęciu myśli o wojnie nie chodzi mi bowiem o refleksję polityczną, ale o myślenie egzystencjalne, w którego obrębie muszą pojawić się tematy cierpienia, jego rozumienie i naszej relacji z cierpiącym¹¹.

Unikanie lokowania przyczyn wojny w sferze polityki na rzecz doszukiwania się ich przede wszystkim poza nią jest poważnym błędem, na co zwracał już uwagę Paolo Freire. Dehumanizacja, choć pozostaje konkretnym historycznym faktem, **nie** jest przeznaczeniem wpisanym na wieczność w dzieje ludzkości, lecz rezultatem niesprawiedliwego porządku rodzącego przemoc w uciskających, która z kolei dehumanizuje ucisnionych. Odejście od przemocy jest możliwe zatem dzięki samym oprawcom, bo trudno by opresjonowani byli zadowoleni z faktu ich unicestwiania¹². To sprawujący władzę muszą powstrzymać w sobie wolę niszczenia innych, żeby możliwy był powrót do kultury pokoju lub jej utrwalenia.

10 Tamże, s. 168.

11 Tamże, s. 248.

12 P. Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, New York 1972.

Potrzebna jest pedagogika uciśnionych, która w świetle poglądów Freirego

[...] musi być wykuta z, a nie dla uciśnionych [...] w nieustającej walce o odzyskanie ich człowieczeństwa. [...] Tylko bowiem wówczas, kiedy odkrywają oni siebie samych jako <władców opresora> mogą przyczynić się do narodzin swej wyzwalającej pedagogiki. Tak długo, jak żyją w dwoistości, w której być jest byciem jak, i gdzie być jak jest być jak opresor, ten ich udział jest niemożliwy. Pedagogika uciśnionych jest instrumentem dla ich krytycznego odkrycia, że zarówno oni, jak i ich opresorzy są manifestacją dehumanizacji¹³.

Człowiek podlegający zniewoleniu i podejmujący walkę z opresorami nie może odwoływać się do siły, przemocy czy innej formy dominacji lub chęci zemsty, gdyż jego rolą jest „restaurowanie człowieczeństwa” tak u samego siebie, jak i u jego opresorów. Potrzebna jest zatem logika zawieszenia odwetu.

Nie przekonuje mnie lokowanie przez Rejmana w każdym z nas imperatywu prowadzenia wojny, skoro to nieeliczni na świecie politycy decydują o jej wywołaniu. Tymczasem pisze on:

[...] wojna jest w człowieku, to ta myśl napęła równocześnie nadzieją. Bo jeśli wojna jest we mnie, to ja mogę ją zakończyć. Tylko człowiek może ją zakończyć. Nie anonimowy człowiek, ale każdy pojedynczy człowiek, każde konkretne Ja musi zakończyć wojnę w sobie. To jest droga do pokoju, który nie będzie tylko polityczną ideą, ale rzeczywistym oporem wobec wojny, egzystencjalnym zobowiązaniem podjętym przez każdego człowieka¹⁴.

¹³ Tamże, s. 25.

¹⁴ K. Rejman, *Etyka radykalna jako emancypacja*, s. 276.

Autor wielokrotnie powtarza na kartach książki, że współczesna wojna nie rozgrywa się *face to face*, pomiedzy opresorem a jego wrogiem, gdyż nowoczesne technologie pozwalają zabójcy na niewidoczność jego ofiar, ich cierpienia czy śmierci. Brutalność wojny jako wydarzenia asymetrycznego nie zostanie zatem powstrzymana żadną pedagogiką ocalenia, pedagogiką dialogu, spotkania z Innym, gdyż sama w sobie jest nieobliczalna, nieprzewidywalna, uruchamiając po obu stronach niezwykle silne emocje. Żołnierz atakującej armii nie jest podmiotem, który może powstrzymać samego siebie przed naciśnięciem spustu karabinu, zrzuconiem bomby czy wystrzeleniem rakiety. Akt powstrzymania przed zabijaniem możliwy jest przede wszystkim po stronie decydentów, rzadkością zaś bywa wśród żołnierzy zobowiązanych do tego rozkazem. Oni są pozbawieni własnej woli, co wcale nie zdejmuje z nich ciężaru odpowiedzialności za własne czyny.

Rejman przyznaje:

Akt powstrzymywania nie może być zagwarantowany żadnym zbiorem reguł. Jego charakterystyka nieprzewidywalności, niepewności, niekodeksowości wykracza poza wszelkie zapewnienia. Jego radykalny („antysystemowy”) charakter wymaga, aby konkretne Ja samowolnie podjęło się powstrzymania, wzięło na siebie ciężar takiego aktu i wszelkie jego konsekwencje. Innymi słowy, można powiedzieć, że w powstrzymywaniu człowiek musi zaangażować całą swoją istotę, ponieważ może to oznaczać opór przeciwko kulturowym oczywistościom i samej konstrukcji rzeczywistości¹⁵.

Można uczestniczyć w wojnie, nie zabijając, ale tylko wówczas, kiedy jesteśmy jej ofiarami, świadkami, a nie głównymi sprawcami, atakującymi lub broniącymi się

15 Tamże, s. 209.

przed najeźdźcą. W swojej filozofii powstrzymywania się od wojny Rejman apeluje o to, by ów akt był oparty na wzajemności jako obopólne „obdarowywanie się tym samym”¹⁶, ale znacznie wcześniej wyjaśnia, że zabijanie na wojnie jest ceną własnego przeżycia.

W latach sześćdziesiątych XX w. niemiecki filozof Theodore Adorno wyraził w swoim eseju *Wychowanie po Oświęcimiu* nadzieję, że już nigdy nie powtórzy się zbrodnia ludzkości:

Nie sędzę, aby mogło wiele pomóc apelowanie do odwiecznych wartości, na co ci, którzy są właśnie do takich zbrodni skłonni, wzruszą tylko ramionami; nie przypuszczam też, aby mogło się tu okazać pożyteczne tłumaczenie, jakimi to pozytywnymi cechami odznaczają się prześladowane mniejszości. Źródła należy szukać w przeszłości, a nie w ofiarach, zamordowanych pod najmniejszymi pretekstami. Konieczne jest to, co mówiąc o tej sprawie nazwałem kiedyś zwrotem ku podmiotowi. Trzeba poznać mechanizmy, które sprawiają, że ludzie stają się zdolni do takich czynów, trzeba im samym te mechanizmy ukazać i przez rozbudzenie powszechnej świadomości tych mechanizmów starać się nie dopuścić do tego, by ludzie znowu mogli się takimi stać [podkreślenie oryg.]¹⁷.

Studium Konrada Rejmana ma filozoficzny charakter, gdyż nie wykorzystuje literatury pedagogicznej. Nie mogę zaakceptować tytułowej sugestii, jakoby o wojnie i pokoju napisano z perspektywy pedagogicznej. Trudno bowiem za taką uznać przywoływane przez niego książki lub artykuły autorów, dla których problem wychowania dla pokoju nie miał istotnego znaczenia. Przywoływanie bowiem publikacji recenzenta wydawniczego jest wprawdzie ukłonem w jego kierunku, ale z punktu

16 Tamże, s. 239.

17 T. Adorno, *Wychowanie po Oświęcimiu*, tłum. J. Zycho-wicz, „Znak”, 1978, nr 285, s. 355.

widzenia podtytułu książki zupełnie nietrafione. Gdyby tak było, to rządzący szybko zdejmowaliby z siebie odpowiedzialność za wszczynanie, prowadzenie czy zachęcanie do wojen. Podporządkowanie tej przesłance filozoficznej narracji, w świetle której za ludobójstwo, za konflikty i silnie zantagonizowane podziały społeczne odpowiada także edukacja, wymagałoby jednak poważnych studiów polityki oświatowej.

Pedagogika powstrzymania militaryzacji

Rejman kieruje się nadzieją, że wojny można uniknąć, wykreślić ją z życia społeczeństw, narodów, jeśli zacniemy wychowywać ludzi do pokoju, perspektywnie, by zdawali sobie sprawę z tego, że jest ona nośnikiem śmierci, cierpienia, utraty sensu życia. Pisze: „Wojna wcale nie musi powracać – wobec jej powracalności należy przyjąć postawę oporu. Wojna jest sprawą między ludźmi, dlatego każdy człowiek może ją zakończyć przede wszystkim w sobie”¹⁸. Autor stoi na stanowisku, że pokój jest możliwy jedynie w relacji Ja-Ty, skoro zabija się w imię wielu. Nie odwołuje się w tym podejściu do Martina Bubera, ale do Carla von Clausewitza traktującego wojnę jako pojedynek na wielką skalę. A zatem jedynie

[...] jednostkowe działania, pojedynczy człowiek jest w stanie ukazać absurd wojny. Jednostkowa refleksja otwiera drogę do emancypacji – uwolnienia się od wrogości, nienawiści i zabijania. Jednostka nie decyduje o tym, czy do wojny dojdzie, czy nie. Nie decyduje też o tym, czy trafi na front, czy nie. Nie ma wpływu na to, czy zginie, czy przeżyje wojnę. Może tylko decydować o tym, jak będzie postępować w trakcie wojny: czy się podporządkuje i będzie zabijać, czy podejmie próby ocalenia – emancypacji – spod dominacji wojennych

18 K. Rejman, *Etyka radykalna jako emancypacja*, s. 269–270.

oczywistości? Aby świat bez wojny był możliwy, musi najpierw zostać wyobrażony, a następnie pomyślany i pomyśleć musi go każdy z nas z osobna¹⁹.

Nie wiem, na czym oparte jest przeświadczenie Rejmana, że w edukacji tak się nie postępuje? Jego rozprawa nie jest ani dowodem, ani logicznie zrekonstruowaną myślą pedagogiczną, a co najwyżej próbą normatywnego, modelowego konstruowania własnej pedagogiki powstrzymywania ludzkości od wojennej dehumanizacji. Zupełnie nie dostrzega tego, że w pedagogice ogólnej, jak i w teoriach współczesnego wychowania – zarówno behawioralnego, instrumentalnego, jak i humanistycznego, antyautorytarnego – nie ma mowy o transmisji kultury wojennej w kategorii jej afirmacji, wzbudzania zachwyty zabijaniem istot żywych, wywoływaniem w nich cierpień, bólu, znęcaniem się nad nimi, pozbawianiem ich godności.

W podejściu behawioralnym istnieje przecież jednoznaczne wskazanie na wychowanie powściągające przemoc, skłonność dzieci do agresji, sublimowanie ich popędu walki, natomiast w nurtach pedagogiki humanistycznej, a więc stojącej po stronie godności dziecka, od początku XX stulecia afirmowane jest wychowanie dla pokoju i w pokoju, wychowanie bez przemocy jako jedno z wielu podejść typu *non violence*. Czyżby Rejmanowi wygodnie było uniknąć przeprowadzenia kwerendy literatury nauk pedagogicznych, by zachwycając się filozoficzną myślą różnych autorów, próbować oświecać czytelników w XXI w. insynuacją przyczyniania się edukacji do transmisji i reprodukcji atrybutów trwałości wojny? Przywoływany przez niego za Emmanuelem Levinasem akt koniecznego powstrzymywania osoby od zabijania czy zadawania przez nią komuś cierpienia jest niczym innym, jak właśnie uruchamianiem powściągu u wychowanka

19 Tamże, s. 15–16.

w sytuacji już samej chęci uczynienia komuś krzywdy, co dopiero mówić o fakcie dokonanym. Karol Kotłowski tak o tym pisał w 1968 r.:

Kogo nie stać na optymizm w filozofii społecznej, ten nie ma prawa podejmować się reformowania społeczeństwa. [...] Dzieci pozostawione samopas, nie wdrożone o duchowej dyscypliny i przyzwyczajone do ślizgania się po łatwiznach życiowych, zdolne byłyby po dorostaniu jedynie do wychwytywania ze starej kultury pewnych tylko, najmniej wartościowych elementów, tworząc jakąś żałosną, a jednocześnie tragiczną parodię systemu wartości, co oznaczałoby koniec cywilizacji²⁰.

Ludzkość cywilna może wyrugować wojnę ze swojej codzienności i to nie dlatego, że jest z nią oswajana, doświadcza jej dosłownie lub pośrednio, ale z powodu działań w sferze geopolitycznej, w polityce międzynarodowej, której przekaz wzmacniają media, socjalizacja pierwotna jest zaś tego ubocznym efektem. Nie przeczę, że warto upominać się o świat bez wojny, tylko dlaczego pedagodzy mają być jego adresatem? Przerzucenie ratowania świata na każdego człowieka, a nie na osoby politycznie i administracyjnie/militarnie podejmujące działania wojenne lub też zachęcające do ich gloryfikowania w społeczeństwie, jest utopią podtrzymywaną przez fałszywą przesłankę.

Mimo wszystko nie warto pozbawiać się nadziei na osłabianie paradygmatu wojny. Cóż nam pozostaje, skoro to nie edukatorzy, rodzice, działacze organizacji pozarządowych są sprawcami wojen, ale politycy sprawujący władzę. Kierowanie do nich apeli, wyrażenia protestu przeciwko wojnie jest chyba jedynym sposobem na przeciwdziałanie czy powstrzymanie aktów agresji na inny kraj, chociaż mniej skutecznym od przemo-

²⁰ K. Kotłowski, *Filozofia wartości a zadania pedagogiki*, Wrocław–Warszawa–Kraków 1968, s. 10.

cowych działań. Każdy może wykonać ruch sprzeciwu nie tylko w wyniku autorefleksji, etycznego uwrażliwienia na skutki wojny, ale także redukując w swoim środowisku to wszystko, co jest nośnikiem afirmacji wojny. Jak pisze Rejman:

[...] treści przekazywane w toku wychowania i nauczania przyczyniają się do umacniania wojny w sferze kultury i w ludzkiej świadomości, przez co wciąż możliwy jest powrót wojny jako zdarzenia. Wojna jest zjawiskiem trwałym również poprzez to, że przekonanie o jej wzniosłości i nieuchronności kształtowane jest także w sferze edukacji²¹.

To oznacza, że należałoby usunąć z treści programowych kształcenia ogólnego te, które zachęcają do wojowniczości, oswajają dzieci i młodzież z kulturą wojenną zamiast z kulturą sprzeciwu wobec sensu wojen i zabijania dla realizacji celów politycznych. Nie chodzi o to, by kształcąc historyczne myślenie nauczyciele przestali mówić o toczących się w toku dziejów wojnach i potyczkach, by mieli pomijać heroizm i tragizm po stronie sprawców i ofiar wojen, ale by wprowadzali uczniów w narrację możliwego oporu, sprzeciwu wobec wojny niezależnie od tego, gdzie, kiedy i z jakiego powodu do niej doszło. Edukacja nie powinna być tu bezradna, ale rozbudzać wyobraźnię ku koniecznemu kwestionowaniu wojen. Edukacja jest tą dziedziną życia

[...] która umożliwia stawianie oporu, sprzeciwu czy też nieposłuszeństwo. Tak rozumiana edukacja może dostarczać alternatywnych sposobów myślenia i pozwala dostrzec powiązania między różnymi dziedzinami życia. Dzięki refleksyjności, którą to umiejętność zdobywamy w toku wychowania i nauczania, możemy umiejscowić się w pozycji krytycznej w stosunku do wszelkich

21 K. Rejman, *Etyka radykalna jako emancypacja*, s. 272.

politycznych i nie tylko politycznych ideologii, aby dostrzec możliwość działania, której wcześniej nie widzieliśmy²².

Zakończenie

Świat pedagogicznych idei powinien być uwikłany w perspektywne motywacje polityczne i prawne, by nie kwestionował swej etycznej słuszności, nie deprecjonował możliwości ich realizacji już na poziomie intencji oddziaływań wychowawczych. Zdaniem Janusza Korczaka bez czynnika wolności i równości praw wizja jakiegokolwiek pedagogiki jest nie tylko niepełna, zachwiana, ale i fundamentalnie nieprawdziwa:

[...] w teorii wychowania zapominamy, że winiśmy uczyć dziecko nie tylko cenić prawdę, ale i rozpoznawać kłamstwo, nie tylko kochać, ale i nienawidzić, nie tylko szanować, ale i pogardzać, nie tylko godzić się, ale i oburzać, nie tylko ulegać, ale i buntować. [...] Dziecko czuje niewolę, cierpi z powodu więzów, tęskni do wolności, ale jej nie znajdzie, bo zmieniając formę, zachowują treść zakazu i przymusu. Nie możemy zmienić naszego życia dorosłych, bośmy wychowani w niewoli, nie możemy dać dziecku swobody, dopóki samiśmy w kajdanach²³.

Stary Doktor optował za światem jednoznacznej tożsamości wszystkich jego obywateli, na jednakowych prawach, za światem próby wewnętrznego ładu, w którym należy ocalić elementarne wiązania etyczne. Dla niego nie ma pedagogiki bez usprawiedliwiającej i nadającej wzajemnym oddziaływaniom sens sankcji moralnej.

To, że w sposób szczególny przeżywamy wojnę w Ukrainie wynika zapewne z tego, że do Polski trafił już ponad milion uchodźców, z podobieństwa kulturowego,

²² Tamże, s. 274.

²³ J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, w: tenże, *Pisma wybrane*, wprowadzenie i wybór A. Lewin, t. 1, Warszawa 1984, s. 187.

wysokiego poziomu religijności naszych narodów oraz dramatycznych przekazów medialnych na temat utraty życia przez obywateli po bombardowaniu ich miast. Uruchomiło to w naszym kraju oddolną, solidarną falę pomocy ofiarom wojny i publiczne protesty (także w Internecie) wyrażające sprzeciw wobec niej. Jest to niewątpliwie dramatyczna okoliczność, która pobudza do refleksji etycznej, uwrażliwia nas na problemy egzystencjalne i społeczne obrońców zaatakowanego kraju, jak i opuszczającej go ludności cywilnej. Warto przeczytać tę książkę ze względu na zaproponowany przez Konrada Rejmana pomysł rozwijania w społeczeństwie niezależnego myślenia i działania. Powinniśmy poświęcić uwagę nie tylko wojennej maszynerii, uwarunkowaniom jej uruchamiania przez polityków, ale i dostrzec konieczność jej kontestowania, uruchamiania oporu wobec wszelkich wymiarów wojny. „Wojnę można przeżyć, ale [...] przeżycie na wojnie jest kwestią przypadku, nie zaś wiedzy i umiejętności. Żadna wiedza nie uchroni mnie przed wybuchem nowoczesnej bomby. Jednak to, że wojnę można przeżyć, oznacza naznaczenie «tragedią śmierci» i «tragedią cierpienia»”²⁴.

Streszczenie: Autor dokonuje analizy krytycznej wydanej w Polsce książki Konrada Rejmana *Etyka radykalna jako emancypacja. O wojnie i pokoju z perspektywy pedagogicznej*. Podejmuje tu trzy zagadnienia dyskutując z poglądami autora książki, a mianowicie: 1) Edukacja jako czynnik socjalizacji w kulturze wojny, 2) przyczyny konfliktów zbrojnych i 3) możliwości zmiany paradygmatu wojny na kulturę pokoju.

Słowa kluczowe: wojna, pokój, pedagogika, edukacja szkolna, etyka, militaryzacja.

24 K. Rejman, *Etyka radykalna jako emancypacja*, s. 59–60.

Bibliografia

- Adorno T., *Wychowanie po Oświeceni*, tłum. J. Zychowicz, „Znak” 1978, nr 285, s. 353–366.
- Freire P., *Pedagogy of the Opressed*, New York 1972.
- Kotłowski K., *Filozofia wartości a zadania pedagogiki*, Wrocław–Warszawa–Kraków 1968.
- Korczak J., *Jak kochać dziecko*, w: J. Korczak, *Pisma Wybrane*, Wprowadzenie i wybór A. Lewin, t. I, Warszawa: 1984.
- MK, MNIE, Te słowa powstrzymały Rosję. 12 lat od przemówienia Lecha Kaczyńskiego w Gruzji, <https://www.tvp.info/49379629/przemowienie-lecha-kaczynskiego-w-gruzji-12-rocznica-polski-prezydent-w-tbilisi-w-2008-roku-mowil-o-rosyjskiej-dominacji-wieszwiecej>, dostęp: 9.03.2022.
- Rejman K., *Etyka radykalna jako emancypacja. O wojnie i pokoju z perspektywy pedagogicznej*, Wrocław 2022.
- Śliwerski B., Paluch M., *Uwolnić szkołę od systemu klasowo-lekcyjnego*, Kraków 2021.