

doi.org/10.34765/sp.0221.a06

ŻYCIE WŚRÓD INNYCH JAKO WYZWANIE. ROLA KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO

Streszczenie

Obcowanie z innością jest wpisane w kondycję współczesnego człowieka. Na co dzień napotyka on na odmiennosc w bardzo różnych przejawach – kulturowym, religijnym, związanym z tożsamością płciową i seksualnością, wiekiem, chorobą czy niepełnosprawnością. Sytuacje takie nie są dla jednostki łatwe. Na to, co jest obce, inne, często reagujemy lękiem, niepewnością, a czasem jawną wrogością. Celem rozważań podjętych w niniejszym artykule jest ukazanie roli edukacji w przygotowaniu człowieka do życia wśród innych; stworzenie podstaw, by potrafił w refleksyjny, krytyczny i odpowiedzialny sposób odnosić się do Innego. W artykule autorka odwołuje się do idei kształcenia ogólnego, ukierunkowanego na rozwijanie takich cech i predyspozycji, jak: krytyczne myślenie, namysł nad sobą, empatia, wyobraźnia, odpowiedzialność obywatelska. Wskazuje na starożytne tradycje, z których wyrasta ta idea. Uzasadnia dlaczego kształcenie ogólne pełni zasadniczą rolę w przygotowaniu człowieka do spotkania Innego i dlaczego powinno być zobowiązaniem, które podejmą wszyscy – a nie tylko wybrani – nauczyciele i edukatorzy.

Słowa kluczowe: Inny, edukacja dla pokoju, kształcenie ogólne, Paideia.

Kody JEL: I24, Z13

LIVING AMONG OTHERS AS A CHALLENGE. THE ROLE OF GENERAL EDUCATION

Abstract

Communing with otherness is a part of the contemporary human condition. Every day he encounters otherness in very different manifestations - cultural, religious, related to gender identity and sexuality, age, illness or disability. Such situations are not easy for the individual.

We often react to what is foreign, different, with fear, uncertainty, and sometimes outright hostility. The aim of the considerations undertaken in this article is to show the role of education in preparing a person to live among others; laying the foundations for the ability to relate to the Other in a reflective, critical and responsible way. In this article I refer to the idea of general education aimed at developing such qualities and predispositions as critical thinking, self-reflection, empathy, imagination, and civic responsibility. I point to the ancient traditions from which this idea grows. I justify why general education has an essential role in preparing people to meet the Other and why it should be a commitment that all - not just a select few - teachers and educators will make.

Keywords: The Other, education for peace, general education, Paideia.

JEL Codes: I24, Z13

Wprowadzenie

Amerykańsko-ghański filozof Kwame Anthony Appiah napisał, że współczesnemu człowiekowi bardzo potrzebna jest świadomość obowiązków wobec innych ludzi. Obowiązki te wykraczają poza potrzeby osób, z którymi jesteśmy w bliskich relacjach, które znamy i z którymi czujemy się w większym lub mniejszym stopniu związani. Wynikają one z faktu, że wszyscy jesteśmy ludźmi, co łączy nas ponad wszelkimi różnicami i podziałami (Appiah 2008, s. 13, 162). Budowanie takiej świadomości nie jest jednak łatwe, bowiem różnice między ludźmi wywołują lęk, dystans, a nierzadko wrogość. Takie postawy są wzmacniane przez istniejące stereotypy, uprzedzenia, elementy tradycji, w których wznastamy. Dlatego sprawą o znaczeniu priorytetowym jest dziś

realne zaangażowanie edukacji w proces przygotowania jednostek do życia wśród Innych; uwrażliwiający na drugiego człowieka, otwierający na tolerancję, dialog i współpracę.

Jakie umiejętności powinny być kształtowane w takim procesie? Czyje jest to zadanie? Na co zwracać uwagę, gdy pytamy o same założenia tak ukierunkowanej edukacji? Autorka niniejszego artykułu podejmie próbę znalezienia odpowiedzi na te pytania, odwołując się do idei kształcenia ogólnego. Wpisane w nią postulaty ustawicznego namysłu nad sobą, rozwijania krytycznego myślenia, obywatelskiego zaangażowania i wrażliwości na Innego są szczególnie potrzebne współczesnemu człowiekowi, który na co dzień napotyka na odmienność w jej różnych przejawach.

Życie wśród innych jako charakterystyczna cecha kondycji współczesnego człowieka

W jednej z ostatnich publikacji Zygmunta Baumana czytamy: „Ludzkość znalazła się w kryzysie – a wyjście z niego prowadzi przez międzyludzką solidarność. Pierwszą przeszkodą na drodze do wyjścia z wzajemnej alienacji jest odmowa dialogu: cisza, jaka zrodziła się z samowykluczenia, zadufania, braku uwagi, braku szacunku – w końcu – z obojętności, która jednocześnie wszystko podsyca. Dialektykę wytyczania granic należy ukazywać nie jako diadę miłości i nienawiści, ale triadę miłości, nienawiści i obojętności lub zaniedbania (Bauman 2016, s. 26).

Słowa te Bauman odnosił wprost do panującego wówczas w Europie kryzysu migracyjnego. Refleksji nad nim poświęcił całą wspomnianą książkę, pod bardzo symbolicznym tytułem *Obcy u naszych drzwi*. Pytał w niej o to, jakie problemy i wyzwania wiążą się z zaistniałą sytuacją, próbował też znaleźć odpowiedzi (a przynajmniej podpowiedzi), jak się z nimi uporać.

Życie wśród Innych, w społecznościach zróżnicowanych kulturowo i religijnie, nie może być rozpatrywane jako sytuacja przejściowa. Jest to zjawisko na trwałe wpisane w codzienność coraz większej liczby ludzi na świecie. Książkę Baumana możemy więc traktować nie tylko jako refleksję odnoszącą się do konkretnej sytuacji kryzysowej w Europie, ale też jako studium pokazujące pewne trwałe wyzwania związane z „wędrowaniem z Innym”. Będąc w pełni świadomym trwałości opisywanych wyzwań, Bauman pisał o życiu współczesnych ludzi w świecie „dziurawych i przepuszczalnych” granic, naznaczonym

powszechnymi zależnościami. Powołując się na Ulricha Becka (2006) określał ludzką kondycję jako „kosmopolityczną – czy nam się to podoba, czy nie” i zaznaczał, że tej kondycji nie towarzyszy, niestety, „kosmopolityczna świadomość” (Bauman 2016, s. 75).

W tak zarysowanej perspektywie szczególnego znaczenia nabierają te fragmenty przywołanej książki, w których Baumana przestrzegał przed krótkowzrocznością, rozwiązaniami wyłącznie na „tu i teraz”, bez uwzględnienia dalszej przyszłości i losu kolejnych pokoleń. W jednym z takich fragmentów czytamy: „Rozwiązania na skróty nie wchodzą w grę, a jeśli są rozważane, to teorii nie można przekuć w praktykę bez narażania planety, naszego współ(po)dzielonego domu na długofalowe zagrożenia, które mogą okazać się jeszcze bardziej katastrofalne niż nasz obecny, współ(po)dzielony los. Niezależnie od decyzji, które podejmiemy, musimy pamiętać, że wpłyną one na naszą współ(po)dzieloną (oby jak najdłuższą) historię” (Bauman 2016, s. 27).

Jeśli w kondycję współczesnego człowieka wpisane jest napotykanie odmienności, powinien on być do tego przygotowywany w procesie edukacji. O najwyższej randze zobowiązań, które z tym się wiążą, napisano wiele. Przykładem dokumentu, który na to bardzo wyraźnie wskazuje, jest wydany już ponad dwadzieścia lat temu *Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku: Edukacja. Jest w niej ukryty skarb* (Delors 1998). Międzynarodowi eksperci wymienili w nim cztery „filary edukacji”, które powinny zobowiązywać do działań edukacyjnych wszystkie kraje na świecie. Stanowią one bowiem „podstawę kompetencji jutra”, niezbędnych do refleksyjnego i odpowiedzialnego bycia jednostki w świecie. Są one następujące:

- uczyć się, aby wiedzieć,
- uczyć się, aby działać,
- uczyć się, aby żyć wspólnie (uczyć się współżycia z innymi),
- uczyć się, aby być (Delors 1998, s. 85).

Te najbardziej zasadnicze, podstawowe aspekty kształcenia można rozdzielić jedynie w teorii. W praktyce edukacyjnej najczęściej są ze sobą powiązane, w wielu wymiarach współzależne. Jak piszą autorzy *Raportu*, „tworzą całość, albowiem mają wiele punktów zbieżnych, przecinających się i uzupełniających” (Delors 1998, s. 85–86). Należy więc podkreślić, że każdy z wymienionych „filarów edukacji” pełni bardzo ważną rolę w przygotowaniu człowieka do życia z Innymi, choć z pewnością wyróżnienie aspektu „uczyć się, aby żyć wspólnie” nadaje szczególną wartość dialogowi, współpracy i współdziałaniu ponad różnicami. W *Raporcie* zaznaczono, że jest to jedno z największych

wyzwań do podjęcia przez współczesną edukację. Zobowiązuje do przełamania wielu stereotypów na temat jednostek i grup, które zasadniczo różnią się od wyznaczonych norm społecznych. Zmusza też do przeciwstawienia się utrwalonym tendencjom w szkolnictwie wielu państw, takim jak np. nastawienie na jednostkowy sukces i indywidualne kariery, rywalizacja i klimat konkurencji. Wprowadzanie zmian nie może więc być łatwe, jest jednak konieczne, jeśli edukacja ma przygotowywać człowieka do życia z innymi bez obojętności, wrogości i przemocy.

Jak wspomniano wyżej, międzynarodowy raport *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb* został opublikowany ponad dwadzieścia lat temu. Wydaje się jednak, że świadomość zobowiązań i zadań, które zostały w nim zdefiniowane (zwłaszcza tych ukierunkowanych na życie wspólnie z Innymi), wciąż nie jest na tyle duża, by zostały one uznane przez nauczycieli i edukatorów za powszechnie obowiązujące. Przeglądając literaturę naukową ostatnich lat można oczywiście znaleźć wiele przykładów zaangażowanej pracy pedagogicznej w tym zakresie (Cabedo-Mas 2017; Millican 2018; Newman 2020), jednak trudno powiedzieć, by były one odzwierciedleniem globalnych zmian w praktyce edukacyjnej. Co więcej, w wydanej niedawno książce *The United Nations and Higher Education: Peacebuilding, Social Justice and Global Cooperation for the 21st Century* Kevin Kester (2020) napisał o tym, w jaki sposób promowanie szkolnictwa wyższego na rzecz pokoju i międzynarodowego porozumienia czasami nieumyślnie przyczynia się do powielania konfliktów i przemocy w różnych kulturach. Pokazał to przez dogłębne badanie programów nauczania i polityki pokojowej w niektórych instytucjach szkolnictwa wyższego promowanych przez ONZ i stwierdził, iż dominujące modele filozoficzne i pedagogiczne, które oznaczają akceptowalną edukację pokojową, ostatecznie podważają same cele edukacyjnego budowania pokoju i porozumienia między ludźmi. Publikacja Kestera inspirowała do uważnego przyglądania się temu, jak bardzo edukacja (nie tylko wyższa) bywa uwikłana w dominujące założenia społeczne i kulturowe oraz w trendy polityki realizowanej przez poszczególne państwa i regiony na świecie. Taka perspektywa badawcza potwierdza konieczność systematycznego ponawiania namysłu zarówno nad rodzajami i skalą oddziaływań na rzecz pokojowego współistnienia ludzi, jak i nad samymi założeniami, z których działania te wynikają; nie pozwala na zakończenie studiów i analiz w tym zakresie w żadnym konkretnym momencie. Kierunki polityki wewnętrznej i zagranicznej mogą się bowiem zmieniać, konkretne problemy społeczne mogą być rozwiązywane, jednak w ich miejsce pojawią się kolejne, a wraz z nimi zaistnieją także nowe wyzwania i pułapki

edukacyjne. Filary, o których mowa we wspomnianym wcześniej *Raporcie*, mogą także dzisiaj stanowić pewną przewodnią, bardzo ogólnie zarysowaną ideę pedagogiczną, jednak jesteśmy stale zobowiązani do odkrywania jej wciąż zmieniających się sensów i znaczeń.

Starożytna idea kształcenia ogólnego a przygotowanie do życia z innymi

Perspektywa zarysowana przez Kestera jest z pewnością bardzo ważnym kierunkiem myślenia o kształceniu na rzecz pokojowego współistnienia i współdziałania ludzi, redefiniowania jej założeń, skuteczności i jakości. Jeżeli jednak poszukujemy odpowiedzi na pytania o sposoby uczynienia edukacji realnym, skutecznym narzędziem oddziaływań propokojowych, należy też pytać o to, kto powinien być zaangażowany w realizację związanych z tym zadań. Jest to równie istotne, jak śledzenie jej jawnych i ukrytych założeń oraz celów. Zadania związane z przygotowywaniem do życia wśród Innych są bardzo często postrzegane jako zobowiązujące tylko nielicznych, np. organizatorów warsztatów tematycznych, nauczycieli wyznaczonych przez dyrektorów szkół do przeprowadzenia konkretnych zajęć czy ekspertów, np. z zakresu edukacji międzykulturowej. Jest to stanowisko, które pozwala konkretnemu nauczycielowi wykluczyć samego siebie z pracy pedagogicznej w analizowanym zakresie. Tymczasem w kształcenie przygotowujące do życia wspólnie z Innymi powinni być zaangażowani wszyscy nauczyciele i edukatorzy; powinno ono być postrzegane jako zobowiązanie powszechne. Wskazuje na to przede wszystkim rodzaj i zakres wiedzy, umiejętności i kompetencji, które są jednostce niezbędne, by w refleksyjny i odpowiedzialny sposób mogła odpowiadać na spotkanie Innego. Są one związane z szeroko rozumianym kształceniem ogólnym, a nie tylko z wiedzą na temat odmienności w jej różnych przejawach.

Idea kształcenia ogólnego, do której odwołuje się autorka tego artykułu, wyrasta ze starożytnej tradycji Paidei, o której Werner Jaeger pisał w następujący sposób: „to wychowanie w człowieku jego właściwego charakteru, prawdziwego człowieczeństwa. To jest autentyczna grecka paideia, tak jak jej obraz i wzór ukształtował się w umyśle rzymskiego męża stanu. Jej punktem wyjścia nie jest jednostka, lecz idea. Ponad człowiekiem jako członkiem gromady, ale też i ponad jego rzekomo autonomicznym „ja” stoi człowiek jako idea i tak widziała go zawsze nie tylko grecka myśl wychowawcza, ale też i grecka poezja,

sztuka i nauka. Ale człowiek jako idea to znaczy: jako powszechnie ważny i obowiązujący do naśladowania obraz gatunku” (Jaeger 2001, s. 27).

Starożytna idea kształcenia łączy się w sposób istotny z obywatelskim wymiarem życia człowieka. Należy więc odnosić ją nie tylko do duchowego wzrastania jednostki dzięki wszechstronnemu kształceniu ogólnemu, lecz także do budowania świadomości obowiązków wobec wspólnoty społecznej (Jaeger 2001, s. 29). Taką perspektywę widzimy między innymi w pismach Arystotelesa, przede wszystkim w *Polityce* (Arystoteles 2011), a także w tekstach pozostawionych przez stoików, np. Marka Aureliusza (2020). Znana amerykańska filozofka Martha C. Nussbaum, która także bardzo mocno akcentuje konieczność uwzględnienia w kształceniu tych starożytnych tradycji, przypisuje kluczową w nim rolę „sokratejskiemu namysłowi”. Oznacza to tworzenie takich sytuacji edukacyjnych, które będą dla uczących się okazją do krytycznego namysłu, wewnętrznego dociekania – zarówno w odniesieniu do ich własnego wnętrza, jak też w stosunku do istotnych kwestii społecznych. Wzorowane na Sokratesie ustawiczne dociekanie to sposób na przeciwstawienie się „niemrawości myślowej”, która niszczy demokrację. Jak stwierdziła Nussbaum, jest to także droga do refleksyjnej i zaangażowanej postawy obywatelskiej: „Sokrates utrzymuje, że zdolność bycia dobrym, refleksyjnym obywatelem cechuje wszystkich ludzi, lub przynajmniej tych, którzy nie są w jakimś nadzwyczajnym stopniu pozbawieni możliwości posługiwania się rozumem. (...) Wymaga on tylko pewnych dyspozycji moralnych, na co dzień wykorzystywanych przez zwykłych ludzi. Zabiega o ich ciągle doskonalenie po to, aby można je pełniej wykorzystać” (Nussbaum 2008, s. 37).

Amerykańska filozofka podkreśla, iż cechy i umiejętności rozwijane dzięki edukacji w duchu sokratejskim są potrzebne zawsze, jednak szczególnego znaczenia nabierają współcześnie. Stoimy bowiem w obliczu wielu globalnych problemów, takich jak szerząca się nietolerancja, postawy fundamentalistyczne i skrajnie prawicowe, lęk przed innością. Problemy te Nussbaum analizowała w książce *Nowa nietolerancja religijna. Przewyciężyć politykę strachu w niespokojnych czasach* (Nussbaum 2018). Jednym z rozwiązań ma być właśnie kształcenie ogólne zakorzenione w tradycjach starożytnych.

Nie koncentruje się ono wyłącznie na procesie poznania i samopoznania, ale też na emocjonalnym rozwoju człowieka. Powołując się m.in. na Arystotelesa i Marka Aureliusza Nussbaum stwierdziła, iż by stać się świadomym obywatelem nie wystarczy po prostu gromadzić wiedzę i rozwijać umiejętność krytycznego myślenia. Równie istotne jest kształtowanie zdolności do empatycznej wyobraźni, pozwalającej na rozumienie intencji i wyborów ludzi

odmiennych od nas samych (Nussbaum 2008, s. 97). Empatyczna, współczująca wyobraźnia, to predyspozycja o wartości trudnej do przecenienia w kontekście współżycia z Innymi. Pozwala nie tylko na zrozumienie odmiennych zachowań i postaw, ale też przełamuje strach – naturalną reakcję na coś, co nie jest nam znane. Kierowanie się nią umożliwi także zrozumienie, że mimo dzielących ludzi różnic, wszyscy – jako przedstawiciele jednego gatunku – dzielimy ten sam ludzki los.

Znaczenie rozwijania empatii, wyobraźni i współczucia w przygotowywaniu człowieka do życia z Innymi znajduje obecnie potwierdzenie w refleksji innych badaczy, (m.in. Lederach 2005; Cabedo-Mas 2017; Joseph 2019). Szczególną uwagę należy zwrócić na publikacje Johna Paula Lederacha. Rolę wyobraźni w tworzeniu postaw i rozwiązań służących pokojowemu współżyciu z Innymi podkreślił między innymi w książce *The Moral Imagination: The Art and Soul of Building Peace*. Twierdził w niej, iż dogłębne zrozumienie zarówno istoty konfliktów, jak i sposobów ich przewycięzania, wymaga czegoś więcej niż tylko intelektualnego poznania. Niezbędne w takich przypadkach jest także zaangażowanie „wyobraźni moralnej”, bazującej na intuicji i emocjach. Dopiero taki złożony proces umożliwia dostrzeżenie czegoś więcej niż tylko poszczególnych, cząstkowych elementów składających się na analizowane zjawisko i uchwycenie go jako całości, dotknięcie jego istoty i sensu (Lederach 2005, s. 23).

Zdolności tego rodzaju mogą być rozwijane w bardzo różny sposób, ale narzędziem o szczególnej sile oddziaływania jest w tym przypadku sztuka. Nussbaum wskazała przede wszystkim na literaturę. Pisała tak: „Studia literackie powinny być usytuowane w samym centrum projektu kształcenia obywatelskiego, rozwijają bowiem sztukę rozumienia, podstawową dla społecznego zaangażowania i obywatelskiej świadomości (...). Jeśli literackie wyobrażenie wzbudza współczucie, a jest ono podstawowe dla obywatelskiej odpowiedzialności, to mamy ważny powód do poświęcenia uwagi tekstom promującym ten rodzaj współczującego rozumienia, jakiego potrzebujemy. Oznacza to włączenie w ramy programu dzieł reprezentujących doświadczenia tych grup naszego społeczeństwa, które pilnie wymagają naszego rozumienia – takich jak przedstawiciele innych kultur, mniejszości etniczne i rasowe, kobiety oraz geje i lesbijki” (Nussbaum 2008, s. 108, 110–111).

Warto podkreślić, iż w naukach społecznych, a przede wszystkim w pedagogice, rola sztuki w wychowaniu (w tym: w przygotowywaniu do życia wśród Innych) jest akcentowana już od kilkudziesięciu lat. Sztuka jest w tym kontekście rozumiana bardzo szeroko, zarówno jako świat wybitnych wytworów

artystycznych człowieka, jak też jako proces twórczy, do którego zdolna jest każda jednostka. Badacze analizują możliwości edukacyjnego oddziaływania przez bardzo różne dziedziny sztuki. Jest to literatura, ale także muzyka, teatr, plastyka, taniec, film. Polska teoria wychowania przez sztukę jest doceniana w skali świata, głównie za sprawą prac Ireny Wojnar i jej uczniów. W publikacjach wydanych w ostatnich latach przesuwa ona swoją uwagę z kwestii dotyczących ogólnego i wieloaspektowego rozwoju człowieka dzięki obcowaniu ze sztuką, na wyzwania edukacyjne związane z „byciem człowieka w świecie i jego odpowiedzialnością za świat” (Wojnar 2006; 2014; 2015; 2016). W jej analizach sztuka pozostaje jednym z najważniejszych narzędzi pedagogicznych oddziaływań na człowieka, jednak upomina się ona także o humanistyczne ukierunkowanie edukacji w ogóle: „Jako istotne pojęcia humanistycznej orientacji edukacji pojawiają się więc kategorie: rozumienia świata, ale i drugiego człowieka, empatii jako zdolności zarówno do przenikania przeżyć innych ludzi (*feeling in*) jak też współprzeżywania razem z innymi (*feeling with*). Tradycyjnej zasadzie *Teaching* zostaje przeciwstawiona zasada *Learning*, co oznaczać ma stymulowanie procesów samorozwoju, zdolności do rozwiązywania coraz trudniejszych zadań, dorastanie do wzorców humanistycznego człowieczeństwa. Podstawowa rola tradycji i dziedzictwa, zwłaszcza „starej” Europy, ustępuje zobowiązaniu w stosunku do przyszłości i do świata przez ludzi współtworzonego” (Wojnar 2016, s. 128).

Postulat humanistycznie zorientowanego kształcenia jest więc nawoływaniem o realne, powszechne przyjęcie zobowiązań wynikających m.in. z tradycji starożytnych oraz uczynienie przygotowania człowieka do odpowiedzialności za świat (na miarę jego jednostkowych możliwości) jednym z najważniejszych celów kształcenia.

Wnioski

Ustawiczny namysł nad sobą, krytyczne interpretowanie rzeczywistości, obywatelskie zaangażowanie i poczucie odpowiedzialności, empatia, wyobraźnia, to najważniejsze cechy i umiejętności, wpisane w ideę kształcenia ogólnego (autorka opisała je dokładniej w innych publikacjach, m. in.: Piejka 2017; 2019). Ich rozwijanie trudno jest jednoznacznie powiązać z konkretnymi obszarami wiedzy czy też przedmiotami nauczonymi w szkołach. Trzeba w tym kontekście podkreślać konieczność zaangażowania wszystkich nauczycieli

i edukatorów. Wynika to nie tylko ze złożonych powiązań między różnymi dziedzinami wiedzy. Sprawą zasadniczą jest tu rola nauczyciela jako przykładu, autorytetu, wzorca godnego naśladowania.

Specyfika pracy wyznacza każdemu nauczycielowi konkretne możliwości oddziaływania; inne będą one w przypadku nauczycieli przedmiotów humanistycznych i artystycznych, inne w przypadku nauk ścisłych. Jednak tym, co należy szczególnie podkreślić, jest wyjątkowy rodzaj relacji, jaka może zaistnieć między nauczycielem a jego wychowankiem. Jest to niezależne od specyfiki nauczanego przedmiotu, możliwe do urzeczywistnienia przez każdego nauczyciela, o ile tylko pozwoli mu na to określony rodzaj wrażliwości i kompetencji. Innymi słowy jest to kwestia jakości podejmowanej pracy wychowawczej. Nauczyciel, który dziś nie jest już jedynym i niepodważalnym źródłem wiedzy, może pozostać jedną z najważniejszych osób jako przewodnik, wzorzec osobowy i wzbudzający zaufanie autorytet. Tego szczególnie potrzeba młodym ludziom, wkraczającym nie tylko w świat nieograniczonego niemalże dostępu do informacji (które trzeba umieć hierarchizować, dokonywać krytycznej selekcji, rozumieć – i dopiero na tym etapie przetwarzać je na użyteczną i wartościową wiedzę), ale też w sferę skomplikowanych relacji międzyludzkich i układów społecznych. Tych specyficznych, zasadzających się na bliskiej relacji z drugim człowiekiem możliwości oddziaływania współczesny nauczyciel nigdy nie utracił. Otwartym pozostaje pytanie, w jakim stopniu je sobie uświadomi i na ile będzie potrafił odwoływać się do nich w swojej pracy.

Bibliografia

- Arystoteles (2011), *Polityka*, Piotrowicz L. (przekł.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Bauman Z. (2016), *Obcy u naszych drzwi*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Beck U. (2006), *Cosmopolitan Vision*, Polity, Cambridge.
- Cabedo-Mas A. (2017), *The role of the arts in education for peacebuilding, diversity and intercultural understanding: A comparative study of educational policies in Australia and Spain*, „International Journal of Education & the Arts”, Vol. 18, No. 11.
- Delors J. (1998), *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku*, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich, Wydawnictwa UNESCO, Warszawa.

- Godwin K.A. (2015), *The Worldwide Emergence of Liberal Education*, International Higher Education, No. 71.
- Jaeger W. (2001), *Paideia: formowanie człowieka greckiego*, Fundacja Aletheia, Warszawa.
- Joseph P.B. (2019), *Cultivating Moral Imagination Through Teacher Education*, https://www.researchgate.net/profile/Pamela-Joseph-3/publication/334044874_Cultivating_Moral_Imagination_Through_Teacher_Education/links/5f6297fd4585154dbbd73d33/Cultivating-Moral-Imagination-Through-Teacher-Education.pdf [dostęp: 6.05.2021].
- Kester K. (2020), *The United Nations and Higher Education: Peacebuilding, Social Justice and Global Cooperation for the 21st Century*, Information Age Publishing, Charlotte NC.
- Lederach J.P. (2005), *The Moral Imagination. The Art. and Soul of Building Peace*, Oxford University Press, Oxford.
- Lovlie L., Standish P. (2002), *Bildung and the idea of a liberal education*, „Journal of Philosophy of Education”, Vol. 36, No. 3.
- Marek Aureliusz (2020), *Rozmyślania (do siebie samego)*, Czarna Owca, Warszawa.
- Millican J. (Ed.) (2018), *Universities and Conflict. The Role of Higher Education in Peacebuilding*, Routledge, New York.
- Newman T. (2020), *Collaboration is uncomfortable*, „The International Journal of Art and Design Education”, Vol. 39, Iss. 4.
- Nussbaum M.C. (2008), *W trosce o człowieczeństwo. Klasyczna obrona reformy kształcenia ogólnego*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- Nussbaum M.C. (2018), *Nowa nietolerancja religijna*, Fundacja Kultura Liberalna, Multico Oficyna Wydawnicza, Warszawa.
- Piejka A. (2019), *Edukacja jako źródło szans i możliwości budowania pokoju*, (w:) Galwas P., Kozłowski P., Prandecki K. (red.), *Czy świat należy urządzić inaczej. Schyłek i początek*, Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN, Warszawa.
- Piejka A. (2017), *Kultura pokoju jako wyzwanie edukacyjne*, Wydawnictwo ChAT, Warszawa.
- Wojnar I. (red.) (2006), *Edukacyjna kultura przyszłości*, Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN, Warszawa.
- Wojnar I. (2014), *Obszary humanistycznego zaniepokojenia*, Przyszłość. Świat – Europa – Polska. Biuletyn Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN, nr 1.

Agnieszka Piejka

Wojnar I. (2015), *Poetyka własnego życia*, Przyszłość. Świat – Europa – Polska.

Biuletyn Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN, nr 1.

Wojnar I. (2016), *Humanistyczne przesłanki niepokoju*, Dom Wydawniczy ELIPSA, Warszawa.

Afiliacja: Agnieszka Piejka

Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie

Wydział Nauk Społecznych

ul. Broniewskiego 48

01-771 Warszawa

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