

Joanna Leek

Uniwersytet Łódzki

Pokój w refleksji wybranych filozofów niemieckich a programy szkolne na rzecz wychowania do pokoju. Przypadek programów szkolnych landu Hamburg

Wprowadzenie

W artykule podjęto próbę przedstawienia problematyki wychowania do pokoju, w oparciu o analizę poglądów wybranych myślicieli niemieckich oraz analizę programów szkolnych geografii, historii i wiedzy o społeczeństwie, obowiązujących w landzie Hamburg w latach 2003-2014, pod kątem występujących w nich elementów wychowania do pokoju. W rozważaniach w artykule używam pojęcia „wychowanie do pokoju”, pomimo tego, iż w literaturze przedmiotu można spotkać się z określeniami „wychowanie dla pokoju” „wychowanie na rzecz pokoju”, i in. Za Haliną Gajdamowicz (1994) przyjmuję, iż pokój jest wartością autoteliczną, tym samym z pedagogicznego punktu widzenia „wychowanie do pokoju” znaczy tyle samo co wychowanie do wartości. Odpowiednio stosuje się w pedagogice nazwy „wychowanie do demokracji”, „wychowanie do pracy”, czy w ujęciu ogólnym „wychowanie do wartości”.

Przedmiotem prowadzonych przeze mnie badań nad programami szkolnymi są założenia ogólne oraz cele i treści kształcenia, w zakresie wychowania do pokoju, jakie można odnaleźć w tychże podstawach programowych, prowadzonych z zastosowaniem metodę badań programów szkolnych A.C. Ornsteina i F.P. Hunkinsa (1998). Analiza programów historii, geografii i wiedzy o społeczeństwie pozwoliła ustalić cele i treści wychowania do pokoju, rozpoznać w jakim zakresie założenia ogólne analizowanych programów i zawarte w nich cele i treści kształcenia, co jest znamienne dla wychowania do pokoju w niemieckich programach szkolnych z lat 2003-2014 dla landu Hamburg.

Celem artykułu nie jest przedstawienie sposobów, jak realizowane jest wychowanie do pokoju w toku kształcenia, a jedynie analiza programów nauczania, a dokładniej ich głównych założeń, celów i treści w kontekście wychowania do pokoju. Próba sprawdzenia, jak realizowana jest idea wychowania od pokoju w szkole, zakłada pogłębioną refleksję, zwłaszcza w kontekście procesu kształcenia i wymaga odrębnych badań. Pragnę nadmienić, iż w kolejnym etapie projektu badawczego nad wychowaniem do pokoju w landzie Hamburg planuję badania, które pozwolą sprawdzić, jak opisane w poniższym artykule założenia, cele i treści wychowania do pokoju są realizowane w rzeczywistości szkolnej.

Wieczysty pokój w refleksji Immanuela Kanta

Jednym z wiodących wątków w rekonstrukcji myśli filozofów niemieckich na rzecz wychowania narodów do pokoju, jest wskazywanie sposobów urzeczywistniania pokoju w życiu społecznym. W nurt powyższej myśli, zauważa Jan Legowicz wybitny polski filozof i historyk filozofii, wpisuje się „imperatyw kategoryczny” Kanta. Filozofia działania wg. Kanta dotyczy „woli i obowiązku: cenna jest tylko dobra wola, a jest ona dobra tylko wtedy, gdy usiłuje spełnić obowiązek. Istotę obowiązku widział Kant w podporządkowaniu się prawu, dlatego też jego etyka była uniwersalistyczna¹. Z tego wywodzą się bezwarunkowe nakazy, tzw. imperatyw kategoryczny, zawarty w trzech formułach: (1) postępuj tak, abyś mógł chcieć, aby zasada twego postępowania była prawem powszechnym, (2) postępuj tak, aby ludzkość nigdy tobie ani innym jednostkom nie służyła za środek, lecz zawsze była celem, (3) postępuj tak, abyś swoją wolę mógł uważać za źródło prawa powszechnego². Filozof traktował postępowanie ludzkie według imperatywu kategorycznego, czego efektem będzie umoralnienie społeczeństw, zanik wojen i rewolucji społecznych, a w konsekwencji na świecie zapanuje wieczysty pokój, w którym to stanie wszyscy ludzie będą kierować się obowiązkiem wynikającym z nakazu woli i rozumu, a nie względami materialnymi czy emocjonalnymi.

Filozofowie oświecenia podejmowali próby krytyki czasów im współczesnych, które charakteryzowały się mnogością i powszechnością konfliktów zbrojnych. Kant pisząc dzieło „O wiecznym pokoju” chciał przedstawić warunki osiągnięcia stanu wiecznego pokoju. Warunki wstępne zawarte są w sześciu artykułach, ukazane jako zasady, zwane również „paragrafami”:

(1) „Żaden traktat pokoju nie będzie poczytany za ważny, jeśli potajemnie

¹ J. Legowicz, *Zarys historii filozofii*, Warszawa 1980, s. 364.

² Tamże.

zachowa się w nim materiał, który mógłby posłużyć jako załączek do przyszłej wojny”, (2) „Żadne samodzielnie istniejące państwo (duże czy małe to jest tutaj równoznaczne) nie może być zdobyte przez inne państwo, ani tytułem kupna, ani wymiany, ani darowizny, czy dziedziczenia”, (3) „Wojska regularne (*miles perpetuus*) z czasem całkowicie winny być zniesione”, (4) „Nie powinno zaciągać żadnych długów w państwie ze względu na zewnętrzne uwarunkowania”, (5) „Żadne państwo nie powinno mieszać się w drodze przemocy do konstytucji i rządów innego państwa”, (6) „Żadne państwo będące w stanie wojny z innymi nie powinno sobie pozwalać na takie przejawy wrogości, które uniemożliwiałyby wielostronnie ufnąć w przyszły pokój, za takie uznać trzeba stosowanie skrytobójstwa (*percussores*), trucizny (*venefici*) lub pogwałcenia warunków kapitulacji albo skryte nakłanianie do zdrady (*perduellio*)”.

W swoich rozważaniach Kant przedstawia zarówno środki prowadzące do „wiecznego pokoju”, jak i podstawowe składniki tej nowej sytuacji. Formułuje też zalecenia, które państwa powinny przestrzegać, aby przygotować się do trwałego pokoju. Pisze między innymi, iż zawieranie rozejmów powinno następować w taki sposób, by nie tkwiły w nich zarzewia przyszłych konfliktów, nakładanie nadmiernych ciężarów i krzywd prowadzi to chęci odwetu. Myślą przewodnią podpisania traktatów powinno być budowanie zaufania między państwami. Sprawujący rządy nie powinni uważać państwa jako przedmiot transakcji. Feudalne praktyki przekazywania państwa innemu panującemu na drodze dziedziczenia, darowizny, zamiany czy sprzedaży są bezprawnym lekceważeniem suwerenności politycznej, grożą konfliktem wewnętrznym lub buntem przeciwko władcy. Analogicznie za bezprawne praktyki uważa Kant wynajmowanie wojska do udziału w wojnie obcemu państwu. Istotną normą torującą drogę do trwałego pokoju jest według Kanta powstrzymanie się przed różnego rodzaju ingerencją w działalność rządu innego państwa i zaniechanie krytyki innych konstytucji.

Niemieccy idealisci G. Fichte i G.F. Hegla na temat pokoju jako przeznaczenia dla ludzkości i wojny jako instrumentu rozumu historycznego

Analizując myśl filozofów, przełomu XVIII i XIX wieku w Niemczech, na temat wychowania w duchu pokojowych relacji między państwami zauważa się, że myśliciele pokładali nadzieję na pokój powszechny w praworządnych państwach, natomiast sam pokój był według nich przeznaczeniem ludzkości. W dziełach wskazywali, że wraz ze stworzeniem „prawdziwego państwa” i „utrwaleniem pokoju wewnętrznego” będzie można wyeliminować

„wojny zewnętrzne”. Podkreślali wielokrotnie, że aby pacyfistyczne państwo funkcjonowało w realnym świecie, należy piętnować niesprawiedliwość, wojny, cierpienia, a więc szeroko pojęto „zło”. Jednakże walczyć należy indywidualnie przez rozwijanie swojej jaźni, przez doskonalenie moralne.

Rekonstruując wybrane koncepcje wskazujące, jak wychowywać do pokoju, wspomnieć należy o bogatym dorobku Jana Gottlieba Fichte. Państwo według filozofa powinno opierać się na „umowach nazywanych prawodawstwem, na moralnych zasadach prawnych, szanujących godność ludzką, rozsądek, uczciwość i niezależność”³. Skutkiem braku „królestwa rozumu” są dramatyczne wydarzenia, jak wojny i pożogi, kataklizmy dziejowe. Przeciwności te trudne są do przewyciężenia przez siłę „rozumnego ducha”. Nie tylko przyroda pozbawia życia niewinnych ludzi, „jest jeszcze inny przeciwnik, mianowicie nierozumna wolność”⁴. Józef Borgosz⁵ analizując poglądy Fichte uważa, iż sprzeciwia się on istniejącym od wieków poglądom o „wiecznym” istnieniu tych zjawisk, mówi o „przeznaczeniu i powołaniu” narodu ludzkiego do wzajemnego poznania, doskonalenia i jednoczenia się, osiągając „w swoim czasie” postęp. Dla Fichte, to państwo powinno oferować możliwości i warunki do wzbogacania się przez pilność i pracowitość, działając zgodnie z obowiązującym prawem⁶.

Filozofowie niemieccy przełomu XVIII i XIX wieku podobnie jak ich poprzednicy również zgłębiali istotę wojny, w ujęciu jej funkcji historyczno-społecznej i moralnej. Analizując wojny z zewnątrz, wydają się być one dla G.W.F. Hegla „zjawiskami przypadkowymi, a nawet niezrozumiałymi, tym bardziej, że towarzyszą im śmierć i zniszczenie. Ujmowane jednak z perspektywy praw rządzącego historią rozumu stają się określoną prawidłowością, z której nie zdają sobie sprawy nawet wielkie osobistości historyczne. Przywódcy, w odczuciu społecznym, prowadzili wojny, które były rezultatem ich decyzji, konsekwencją ich własnych aspiracji. Jest to jednak odczucie pozorne, fałszywe, ponieważ wszczynając je wodzowie byli tylko narzędziem rozumu, wbrew ich woli”⁷. Hegel reprezentował pogląd, że to w czasie „rewolucji i wojen idea rozumu realizuje się znacznie szybciej niż w czasach pokoju, w szczególności pokoju długotrwałego. W rezultacie więc odpowiadające aktualnemu etapowi rozwoju ducha rewolucje i wojny

³ J. Borgosz, *Drogi i bezdroża filozofii pokoju*, Warszawa 1989, s. 120.

⁴ Tamże, s. 121.

⁵ Tamże.

⁶ Por. J. Borgosz, *Drogi i bezdroża filozofii pokoju*, Warszawa 1989, s. 121.

⁷ J. Borgosz, *Drogi i bezdroża filozofii pokoju*, Warszawa 1989, s. 126.

stanowią ważki instrument postępu historycznego, oczywiście w znaczeniu heglowskim – postępu rozumianego jako proces uświadomionej wolności⁸. Wojna dla Hegla posiada jeszcze inny aspekt, mianowicie pełni aspekt moralny. Obywatele państwa pozostającego w stanie pokoju, trwającego dłuższy czas, są tak skoncentrowani na sobie i własnych interesach, że zapominają o więzi, która ich łączy z państwem. Nie każda jednak wojna jest słuszna uważa Hegel. Wojna posiada tylko wówczas sens historyczny i jedynie wtedy wspiera ideę wolności, jeśli naród walczący naprawdę pracuje nad realizacją interesów ducha światowego (*Weltgeist*). Jeżeli walczy tylko po to, by powiększyć swoje terytorium lub wzbogacić się kosztem innych, wówczas światu niczego prócz nieszczęścia przynieść nie może⁹. Pisząc o sensie wojny Hegel nie negował istoty pokoju, a wskazywał jedynie negatywne zjawiska, jakie powstawały w okresach długotrwałego jak na przykład nadmierny partykularyzm jednostek i narodów, kierowanie się jedynie osobistymi interesami i zapominanie o interesach całej społeczności, państwa itp.¹⁰

Refleksje XX-wiecznych filozofów M. Schelera, O. Spenglera, H. Plessnera i K. Jaspersa nad możliwymi sposobami osiągnięcia pokoju

Dwie wojny światowe XX wieku o nieznanym wcześniej w historii zasięgu i skutkach wywarły ogromny wpływ na mieszkańców Europy i świata. Z chwilą zakończenia wojen, nie ustały ich tragiczne skutki, a w umysłach ludzi pojawiły się przerażające, złowieszcze wizje na temat przyszłości świata. Wojny XX wieku znalazły swój oddźwięk w różnych dziedzinach literatury i sztuki. Apokaliptyczną tematykę odnaleźć można było w prozie, poezji, filmie, malarstwie. Także filozofowie włączyli się w proces upamiętnienia grozy dwóch wielkich wojen światowych, chcąc tym samym przestrzec kolejne pokolenia. W rozważaniach zajęli się kondycją człowieka, bowiem wojna okazała się okresem próby dla wielu zasad moralnych. W refleksji filozoficznej ukazywali drogi, jakimi podążać powinien świat oraz sposoby osiągnięcia pokoju.

Jednym z tematów podejmowanych przez XX-wiecznych filozofów niemieckich były próby wyjaśnienia zjawiska wojny poprzez swoistość ludzkiej egzystencji. Myśliciele chcąc ukazać zmiany w sposobie życia pod wpływem wojny, ukazywali szanse na przebudowę ludzkości. Celem ich

⁸ Tamże.

⁹ Por. J. Borgosz, *Drogi i bezdroża filozofii pokoju*, Warszawa 1989, s. 126

¹⁰ Por. R. Rosa, *Filozofia bezpieczeństwa*, Warszawa 1995, s. 210

historycznych analiz było opisanie współczesności, swoistych cech współczesnego człowieka, w tym także współczesnych relacji między wojną i pokojem.

Max Scheler nazywał kłamstwem tezy pacyfistyczne, które mówiły, iż „ludy były zawsze gotowe do pokoju, jedynie rządy podjudzały do wojny”¹¹. Reprezentował stanowisko, że wojna nie była wynikiem manipulacji rządzących, a jej przyczyny zakorzenione są głęboko w zbiorowych postawach. Pisał, że „wojna jest lekarzem, rozpoznającym chorobę i analitykiem europejskiej duszy – a nie przyczyną choroby”¹². Krytykował nastroje wojenne w społeczeństwach i podejmował próby ich wyjaśnienia, aby znaleźć właściwą drogę pokoju. Wyrażał przekonanie, iż polityka i stosunki międzynarodowe nie są w stanie zapobiec wojnom. Można je uniknąć, sięgając do zbiorowych postaw, do żywiołowych przekonań ludów i przez ich przemianę tworzyć pokojowe stosunki międzynarodowe¹³.

Analizując problematykę wojen i pokoju w filozofii XX wieku, Z. Kuderowicz podkreśla, iż filozofowie niemieccy tamtych czasów analizowali również przyczyny wojen i zagrożeń pokoju oraz poświęcali wiele uwagi aspektowi społecznemu wojny. Max Scheler zagrożenie pokoju upatrywał w przeludnieniu, a więc w problemie dysproporcji pomiędzy tempem wzrostu ludności, a tempem wzrostu produkcji żywności. Natomiast Helmut Plessner zagrożenie takie widział w kapitalizmie (wzrost gospodarczy), racjonalizmie (suwerenność państwa) i militarystyce (rozwój zbrojeń). Zagrożenia pokoju upatrywali filozofowie niemieccy w człowieku, a winą za wojny obarczali ludzką agresję¹⁴. Helmut Plessner uważał, że agresja człowieka bierze się z jego ekscentryczności, która pozwala rozpoznać różnicę pomiędzy człowiekiem i zwierzęciem. Owa ekscentryczność człowieka może prowadzić w pewnych warunkach do autodestrukcji, nie jest zależna od historii, a jest trwałą podstawą ludzkiego istnienia. Z ekscentryczności ludzkiej bierze swój początek agresywność człowieka¹⁵. Plessner uważał, iż okrucieństwo ma swoje korzenie z żądz szacunku, posiadania i władzy, a więc z sił, w których przejawia się

¹¹ Z. Kuderowicz, *Filozofia o szansach pokoju. Problem wojny i pokoju w filozofii XX wieku*, Białystok 1995, s. 43.

¹² M. Scheler, *Die Ursachen des deutschen Hasses*, Leipzig 1922, s. 142 – 145, cytaty za Z. Kuderowiczem, *Filozofia o szansach pokoju. Problem wojny i pokoju w filozofii XX wieku*, Białystok 1995, s. 42.

¹³ Tamże.

¹⁴ Por. Z. Kuderowicz, *Filozofia o szansach pokoju. Problem wojny i pokoju w filozofii XX wieku*, Białystok 1995, s. 51.

¹⁵ Por. Z. Kuderowicz, *Filozofia o szansach pokoju. Problem wojny i pokoju w filozofii XX wieku*, Białystok 1995, s. 53.

ekscentryczne działanie człowieka. Nie uważał jednak okrucieństwa za zjawisko nieuniknione. Agresja jest dla Plessnera pewną możliwością, w której przejawia się ludzka ekscentryczność i potwierdzanie własnej osobowości przez obiektywizację i opanowanie otoczenia. Widzi jednakże szansę dla pokojowej aktywności ludzi i nie wyklucza możliwości nieagresywnego, pokojowego działania człowieka.

Filozofowie tworzyli też koncepcje, mające zapewnić pokój. Miał on nastać na drodze współpracy politycznej i gospodarczej pomiędzy narodami. Helmut Plessner „zarzucał intelektualistom – pacyfistom, że zawładnęło nimi gorycz i pesymizm wobec upadku liberalnych koncepcji pokoju, które zakładały zachowanie pokojowych stosunków w sferze gospodarki”¹⁶. Zapanowanie zasad liberalnych i demokratycznych miało uwolnić narody od konfliktu. Owo rozczarowanie uniemożliwia wszelkie działania na rzecz pokoju, utrudnia orientację o aktualnych stosunkach wojennych i pokojowych. Prowadzi wręcz do niemożności urzeczywistnienia względnie i krótkotrwałego pokoju w czasach wojny totalnej.

Wojny były dla filozofów okazją do refleksji nad ich moralnymi i politycznymi konsekwencjami. I wojna światowa ukazywała według Karla Jaspersa, bezmiar kryzysu, w jaki popadła kultura europejska wraz z całym zasobem jej tradycyjnych systemów wartości i wierzeń. „W przekonaniu Jaspersa, społeczne przyzwolenie na okrucieństwa wojny oraz powszechne podporządkowanie się idei totalitarnej państwowości ujawniły panujący od dłuższego czasu w Europie praktyczny nihilizm. Jego zewnętrznym przejawem było bezkrytyczne zaufanie do tzw. wiedzy obiektywnej, zgłaszającej pretensje do poznawczego ujmowania całości bytu. Jaspers krytykował również zasady neutralności państw i ich nieangażowanie się w wojnę. Filozof uważał, że w sytuacji, gdy współczesna wojna grozi zniszczeniem gatunku ludzkiego, żadne państwo nie może zamknąć się w swych granicach i obojętnie przyglądać się okrucieństwu i zniszczeniu, jakie niesie wojna. Dla Jaspersa zasada neutralności nie zapewnia światowego pokoju w skłóconym świecie. Idea neutralności może mieć najwyżej znaczenie moralne, gdyż urabia antywojenne postawy w małych państwach i niektórych jednostkach”¹⁷. Ze sceptycyzmem odnosił się Jaspers ONZ jako gwaranta światowego pokoju – zauważa Z. Kuderowicz. „Organizacja może być co najwyżej narzędziem operacyjnym w celu niedopuszczenia do wybuchu konfliktu lub pomocą

¹⁶ Tamże, s. 54.

¹⁷ Z. Kuderowicz, *Filozofia o szansach pokoju. Problem wojny i pokoju w filozofii XX wieku*, Białystok 1995, s. 158.

w likwidacji lokalnych działań zbrojnych”¹⁸. Pokój, który ustanawia ONZ jest według Jaspersa, zmienny, chwiejny, nietrwały. Dzieje się tak, ponieważ wyrasta on ze strachu przed kontaktem z mocniejszymi siłami zbrojnymi. W ostatecznym rozrachunku rola ONZ oceniana jest pozytywnie. Organizacja stanowi prawo międzynarodowe i czuwa nad jego przestrzeganiem. Prawo to jest „podstawą pokoju, a sama organizacja staje się tym samym propagatorką prawnych gwarancji światowego pokoju”¹⁹.

Refleksja filozoficzna czołowych myślicieli niemieckich XX wieku poświęcona była ponadto ocenie prawnopolitycznych gwarancji pokoju. Stan pokoju dla Jaspersa „opiera się na dwóch założeniach. Po pierwsze na wolnej woli; powinno panować prawo i sprawiedliwość zamiast przemocy. Po drugie: na rzeczywistości; świat ludzki nie jest urządzony prawnie i sprawiedliwie; nie osiągnie doskonałej sprawiedliwości, lecz człowiek może starać się iść dalej drogą ku sprawiedliwości (...) Ponieważ stan pokoju nie może być stanem doskonałej sprawiedliwości, więc jest on tylko stanem prawa, który zawiera zawsze jeszcze nieprawość i jest stanem braku przemocy, który zawiera zawsze jeszcze nieprawość i jest stanem braku przemocy, który zawiera zawsze w sobie choć minimum przemocy dla prawnego utrzymania samego siebie. Śmiertelnym zaś wrogiem tego stanu jest obojętność wobec bezprawia i przemocy”²⁰. Filozof poddaje również analizie kwestie uniemożliwiającej spełnienia prawnych gwarancji pokoju. Wymienia przy tym ustrój totalitarny, w którym przemoc w polityce wewnętrznej ułatwia stosowanie przemocy w polityce zewnętrznej. Krytykuje pacyfizm, oceniając go jako naiwny i pełen fałszu, gdyż nie dostrzega on konieczności zastosowania przemocy w celu respektowania prawa i naruszającej prawo przemocy. Uznaje prawomocność i niezbędność przemocy w „sytuacji granicznej”, czyli dla zapewnienia ludzkiego istnienia jako ostoji wolności jednostki i jej odpowiedzialności za samą siebie²¹.

Podsumowując analizę koncepcji wychowania do pokoju w niemieckiej myśli filozoficznej należy zauważyć, iż wśród myślicieli uwidacznia się wyraźnie tendencja do poszukiwania sposobów wiodących do wiecznego pokoju, do czynienia życia ludzi bardziej dostatnim i wolnym. Reprezentowali oni poglądy, że wojna i pokój to element dziejów ludzkości, a człowiek,

¹⁸ Tamże, s. 158.

¹⁹ Tamże.

²⁰ Z. Kuderowicz, *Filozofia o szansach pokoju. Problem wojny i pokoju w filozofii XX wieku*, Białystok 1995, s. 158.

²¹ Tamże s. 160.

dzięki rozumowi jest w stanie rozróżnić dobro od zła, a więc dokonywać m.in. wyborów pomiędzy wojną i pokojem. Według nich filozofia daje szansę człowiekowi, by zmienił on poglądy o innych, a to w konsekwencji przyczyni się do humanizacji stosunków panujących w społeczeństwie. W poglądach filozofów niemieckich na temat pokoju wyraźnie widać sprzeciw wobec naturalistycznych koncepcji wojen, stawiając pokój o wiele wyżej w hierarchii pożądanych wartości społecznych. W współczesnej refleksji filozoficznej uwidacznia się z kolei bliższe przyjrzenie się takim zjawiskom jak przemoc, destrukcja, agresja. Filozofowie próbowali tym samym wyjaśniać zjawisko wojny wychodząc w rozważaniach poza ich naturalistyczną interpretację. W rozważaniach sięgali do argumentacji psychologicznej i przyrodniczej. Zachęcali do działań na rzecz pokoju, przedstawiając tym samym ludzkości możliwości względnie trwałego pokoju.

Przykłady treści wychowania do pokoju w programie szkolnym dla landu Hamburg

Do analizy programu szkolnego, pod kątem występujących w nich elementów wychowania do pokoju wybrałam program kształcenia ogólnego, realizowany w landzie i mieście Hamburg²². W analizie zastosowałam metodę badania programów szkolnych A. C. Ornsteina i F.P. Hunkinsa. Jednym z powodów wyboru programu z tej części Europy było to, iż szkoły w Niemczech szcycą się autonomią²³, stawianą na pierwszym miejscu, jeśli chodzi o politykę edukacyjną. Tak, jak w innych krajach związkowych, także prawo szkolne w Hamburgu przypisuje duże znaczenie idei autonomii szkoły²⁴. W ustawie o oświacie dla landu Hamburg zobowiązano placówki oświatowe do umieszczania własnej koncepcji pedagogicznej w programie szkolnym (*Schulprogramm*), który opracowywany jest przez każdą szkołę. Zadaniem takiego programu szkolnego jest ukazanie specyfiki placówki i kierunku jej pracy. Jak podkreśla I. Nowosad, szkoły w Niemczech „są zobowiązane do określenia w programie szkolnym poszczególnych celów, głównych obszarów i form organizacji pedagogicznej pracy oraz do wskazania kierunków ich osiągnięcia. Konkretyzują w ten sposób swoją misję oświatową z uwzględnieniem szczególnych, typowych dla danej szkoły uwarunkowań (przynależnej

²² Do analizy wybrałam programy ustalone przez Urząd ds. Kształcenia i Sportu dla landu Hamburg (Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg).

²³ Por. I. Nowosad, *Autonomia szkoły publicznej w Niemczech*, Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2008.

²⁴ Tamże, s. 355.

jej grupy uczniów i otoczenia)²⁵. W Hamburgu, tak jak w innych częściach Niemiec, wyraźnie kładzie się nacisk na rozwój różnych formalno-prawnych ram do rozwoju autonomii. „Władze oświatowe są otwarte na dalej idące zmiany (...) zaplanowana nowelizacja prawa szkolnego ma za zadanie sprecyzować odpowiedzialność szkół i nadzoru szkolnego za jakość ich pracy²⁶. O wyborze programów obowiązujących w Hamburgu zdecydowało też to, iż jest to kraj związkowy, na terenie którego znajduje się obszar dużej aglomeracji miejskiej, zamieszkującej blisko 1,8 miliona osób²⁷, nie tylko Niemców, ale imigrantów z różnych części Europy i świata²⁸. W Hamburgu, podobnie jak ogólnie w całych Niemczech, nie słyszy się o większych problemach z cudzoziemcami, w przeciwieństwie do innych części Europy²⁹. Z informacji pozyskanych z lokalnych mediów, takich jak prasa³⁰, telewizja³¹, także z informacji zamieszczonych na stronie internetowej Urzędu ds. Szkolnictwa i Kształcenia Zawodowego³² wynika, iż oprócz ustalania treści programowych, minister oświaty dla landu Hamburg wspiera różne projekty edukacyjne, w tym wymiany młodzieży szkolnej, mające na celu poznanie kultury i mieszkańców innych części Europy i świata, zbliżanie młodych ludzi reprezentujących różne narody oraz przełamywanie stereotypów i uprzedzeń kulturowych. Minister promuje też innego typu inicjatywy podejmowane przez szkoły w obrębie landu Hamburg, jak na przykład wystawy i inne uroczystości, organizowane w szkołach na przykład z okazji zakończenia II wojny światowej, świąt państwowych, a także imprezy promujące zbliżenie kulturowe uczniów z hamburskich szkół, dialog międzykulturowy oraz integrację społeczną imigrantów. Podejmując decyzję o analizie programów szkolnych z tego regionu Niemiec, chciałam się przekonać, czy otwartość na wielokulturowość, wychowanie w duchu dialogu międzykulturowego,

²⁵ Tamże.

²⁶ Tamże, s. 360.

²⁷ Na podstawie danych ze strony internetowej urzędu miejskiego Hamburg, www.hamburg.de [data dostępu 19 czerwca 2013].

²⁸ Odsetek imigrantów szacowany jest na poziomie 12% wszystkich mieszkańców Hamburga, na podstawie informacji na stronie Urzędu Statystycznego dla Hamburga www.statistik-nord.de [data dostępu 16 czerwca 2013].

²⁹ Na przykład od wielu lat na przedmieściach Paryża dochodzi do starć pomiędzy imigrantami a policją, o czym szeroko informują media.

³⁰ Hamburger Abendblatt, lokalne wydania „Die Welt”, „Bild-Zeitung”.

³¹ NRD – Norddeutsche Rundfunk, ZDF – Zweites Deutsches Fernsehen.

³² Behörde für Schule Und Berufsbildung <http://www.hamburg.de/bsb> [data dostępu 16 czerwca 2013].

które jest elementem wychowania do pokoju, obecne jest w niemieckich programach szkolnych.

W odróżnieniu od polityki edukacyjnej na rzecz podstaw programowych w Polsce, gdzie są one centralnie ustanawiane i obowiązują w całym kraju, w Niemczech, opracowanie programów szkolnych przynależy do kompetencji Ministerstw Edukacji i Spraw Kulturalnych poszczególnych landów. Programy są publikowane w charakterze rozporządzeń i są wiążące dla wszystkich nauczycieli. Do analizy niemieckiego programu szkolnego wybrałam obowiązujące w latach 2003-2014 w Hamburgu programy kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej i średniej, przedmiotów takich jak „Historia”, „Geografia”, „Wiedza o społeczeństwie”, „Wprowadzenie do przedmiotów przyrodniczych i społecznych”.

Analizowane programy szkolne języka niemieckiego, historii i wiedzy o społeczeństwie w pierwszej części zawierają cele (*Ziele*) i treści kształcenia (*Inhalte*), ponadto część prezentującą przegląd założeń ogólnych danego przedmiotu (*Arbeitsbereiche*) wraz z kryteriami oceniania (*Beurteilungskriterien*). To te właśnie elementy będą przedmiotem analizy pod kątem występujących w nich zagadnień, składających się na wychowanie do pokoju.

We wprowadzeniu do programu dla przedmiotu „Wprowadzenie do przedmiotów przyrodniczych i społecznych”³³ wyraźnie wskazano iż przedmiot łączy w sobie elementy edukacji historycznej, społecznej i przyrodniczej, z elementami wiedzy o ludziach i ich życiu, która to powiązana jest z kształtowaniem umiejętności porównywania różnych kultur³⁴. Na lekcjach należy rozwijać postawy interpersonalne uczniów, takie jak tolerancja, otwartość, szacunek wobec drugiego człowieka. Wiedza historyczna w szkole ma kształtować światopogląd uczniów oraz uświadamiać potrzebę współodpowiedzialności za świat. W analizowanym programie eksponuje się też wiedzę z zakresu tematyki społecznej, która powinna następnie ułatwić poznanie i zrozumienie różnych społeczeństw, religii, obyczajów i sposobów życia, zachęcanie do aktywnego działania w życiu prywatnym i publicznym, wspieranie tolerancji i szacunku dla innych. Przedmiot ma rozwijać odpowiedzialność za siebie i innych, zachęcać do aktywnego zaangażowania w życie społeczne, wiedzę o innych kulturach, a także rozwijać empatię, szacunek i tolerancję wobec innych. Jednym z celów przedmiotu jest ukazanie powiązania

³³ W klasie 4 szkoły podstawowej przedmiot realizuje treści nauczania przedmiotów takich jak geografia, historia i wiedza o społeczeństwie. Dopiero od klasy 5 przedmioty są realizowane oddzielnie.

³⁴ *Rahmenplan Sachunterricht, Bildungsplan Grundschule*, s. 5.

człowieka ze środowiskiem naturalnym oraz zwrócenie uwagi ucznia na wykorzystywanie przez człowieka zasobów naturalnych naszej planety³⁵. W analizowanym fragmencie programu wyraźnie widać ideę współczesnych filozofów niemieckich K. Jaspersa i M. Schelera, dla których wychowanie do pokoju powinno podążać w kierunku zmiany postaw i poglądów na innych, co skutkuje zmianą w relacjach indywidualnych i społecznych z innymi. W analizowanym programie niemieckim wskazano także, iż uczniowie powinni rozwijać na lekcjach postawy odpowiedzialności za siebie i innych, za środowisko naturalne, za otoczenie, w którym żyją. W dalszej części założeń ogólnych podkreśla się istotę kształtowania umiejętności społecznych i kulturowych. Koledzy stają się tymi osobami dla ucznia, z którymi buduje on pierwsze przyjaźnie i przygotowuje się do nawiązywania relacji społecznych z innymi³⁶. W ostatniej części dokumentu, opisującej aktywności podlegające ocenie, przywiązuje się znaczenie do potrzeby znajomości reguł współżycia w szkole, a także umiejętności współpracy z kolegami w samorządzie klasowym lub szkolnym³⁷. Ocenie poddawane są też umiejętności uczniów, polegające na analizowaniu i wskazywaniu elementów wielokulturowych w swoim otoczeniu oraz analizowaniu różnic i podobieństw ludzi różnych kultur, a także poszukiwaniu rozwiązań konfliktów, powstałych w trakcie współdziałania³⁸.

Wojny XX wiek wywarły wpływ na twórczość literacką, czy artystyczną. O ile w literaturze czy sztuce celem było upamiętnienie przeżyć oraz ogólnie przedstawienie grozy tychże wojen, to na gruncie filozofii koncentrowano się raczej na wychowaniu do pokoju, w szczególności przestrzegając kolejne pokolenia. Filozofowie ukazywali oni drogi, jakimi podążać powinien świat oraz sposoby osiągania pokoju. Ważnym elementem nauczania w programie historii³⁹ jest wiedza na temat istoty i znaczenia wartości społecznych i standardów postępowania w demokratycznym społeczeństwie⁴⁰. Nacisk w założeniach ogólnych kładzie się na rozwijanie umiejętności operacyjnych, umiejętności bycia obywatelem mającym świadomość swoich praw

³⁵ Tamże, s. 5-6.

³⁶ Tamże.

³⁷ Tamże, s. 39.

³⁸ Tamże, s. 36.

³⁹ Szkoła średnia niższego szczebla: *Rahmenplan Geschichte – Bildungsplan integrierte Gesamtschule, Sekundarstufe I*, wydane przez Urząd ds. Kształcenia i Sportu dla landu Hamburg, obowiązuje od 2004 r.

⁴⁰ *Rahmenplan Geschichte, Bildungsplan Hauptschule und Realschule Sekundarstufe I*, s. 2.

i obowiązków, także obywatelem rozumiejącym wymagania, jakie stawia się młodym ludziom we współczesnym świecie. Realizacja tych założeń ogólnych odbywać się powinna poprzez ukazywanie problemów z różnych perspektyw, a także poprzez kształtowanie światopoglądu ucznia w toku dyskusji⁴¹. Ponadto we wstępie podkreśla się konieczność zapoznania uczniów z różnymi kulturami, co tworzy podstawę do respektowania innych oraz kształtowania postawy szacunku i tolerancji wobec różnych państw i kultur. Bazą dla tych postaw ma być wiedza historyczna oraz świadomość historyczna⁴², dotycząca w dużej mierze innych społeczeństw, narodów istniejących w przeszłości. Na uwagę, w kontekście wychowania do pokoju, zasługuje też wiedza na temat wojen i ich skutków dla ludzkości, ekspansji, podbojów narodowych, migracji społeczeństw, konfliktów międzynarodowych w ostatnim stuleciu, ukazywanych na przestrzeni dziejów⁴³. Analizowane programy historii opierają się na założeniu, że w prezentowaniu historii ważniejsze jest ukazanie problemów historycznych, niż poszczególnych wydarzeń⁴⁴.

Myśl filozofa Maxa Schelera, iż problemy globalne, takie jak na przykład przeludnienie czy głód prowadzą wcześniej czy później do wojen. Refleksję tę odnaleźć można w programach geografii. We wprowadzeniu wskazuje się na potrzebę rozwijania umiejętności umysłowych, takich jak analiza różnych, w tym kontrowersyjnych problemów społecznych⁴⁵, a także umiejętności prowadzenia rozmów na ich temat, argumentowania, analizowania zdania innych, formułowania swoich poglądów. Takie ujęcie wychowania do pokoju wyraźnie można odnaleźć w myśli Karla Jaspersa, który upatrywał źródła konfliktów w niesprawiedliwości społecznej. Ocenie poddawana jest umiejętność współpracy w grupie, radzenia sobie przy tej okazji w sytuacjach konfliktowych wśród członków grupy⁴⁶. Cele ogólne niemieckich programów geografii dla szkoły podstawowej i średniej podkreślają potrzebę wychowania ekologicznego (*Umwelterziehung*), uczenia się globalnego (*Globalnes Lernen*) i wychowania wielokulturowego (*Interkulturelle Erziehung*) uczniów. Autorzy założeń ogólnych geografii odwołują się do wyzwań współczesnego świata i wskazują na konieczność kształtowania postaw interpersonalnych,

⁴¹ Tamże, s. 5.

⁴² Tamże.

⁴³ Tamże, s. 8.

⁴⁴ Tamże.

⁴⁵ *Rahmenplan Geographie – Bildungsplan integrierte Gesamtschule*, s. 7.

⁴⁶ Tamże, s. 30.

tolerancji, postaw społecznych, solidarności z innymi oraz podkreślają potrzebę działania na rzecz dobra wspólnego⁴⁷.

Nie tylko wprowadzenie do programu geografii, ale także we wstępie do wiedzy o społeczeństwie⁴⁸ widoczna jest tematyka konfliktów⁴⁹. W części prezentującej myśli przewodnie, na których została oparta konstrukcja programu wiedzy o społeczeństwie, akcentuje się problematykę konfliktów społecznych, ich źródeł, tła na którym powstają, sposobów radzenia sobie z nimi, co wydaje się być konsekwencją myśli filozofów niemieckich XX wieku M. Schelera i K. Jaspersa. W części opisującej kryteria oceniania eksponuje się praktyczne umiejętności działania ucznia w sytuacjach konfliktowych, powstałych we współpracy w grupie, postaw tolerancji.

Niemcy to przykład kraju o stosunkowo wysokim poziomie ładu społecznego, stanowiącego wzorzec dla współczesnych krajów, dążących do zagwarantowania różnym grupom społecznym i jednostkom stabilizacji i zaspakajania potrzeb. Założeniami ogólnymi wiedzy o społeczeństwie jest przybliżenie wartości demokratycznych oraz konieczność przygotowania młodego człowieka do bycia aktywnym, świadomym obywatelem demokratycznego państwa. Uczniowie poznają, że ich zaangażowanie ma wpływ na kształt relacji społecznych, wymaga przyjęcia odpowiedzialności za swoje słowa i działania. Także we wstępie można znaleźć odniesienie do rozwijania umiejętności syntezy i porównywania różnych struktur społecznych i gospodarczych oraz praktycznych umiejętności uczestniczenia w życiu politycznym, odpowiedzialnego działania i wypowiedania sądów zgodnych z normami współżycia społecznego w demokratycznym społeczeństwie. W tym kontekście niemniej ważne są umiejętności analizy i refleksji na temat konfliktów interesów różnych grup społecznych. Podobnie jak w programie geografii, w analizowanych programach wiedzy o społeczeństwie eksponuje się kształtowanie umiejętności rozwiązywania konfliktów oraz kształtowanie postawy tolerancji i solidarności⁵⁰. Takie ujęcie wychowania do pokoju nawiązuje do oświeceniowych koncepcji I. Kanta i jego „imperatywu

⁴⁷ Tamże, s. 5.

⁴⁸ Szkoła średnia niższego szczebla: *Rahmenplan Gesellschaft – Bildungsplan integrierte Gesamtschule, Sekundarstufe I*, wydane przez Urząd ds. Kształcenia i Sportu dla landu Hamburg, obowiązuje od 2003 r. *Bildungsplan - achtstufiges Gymnasium Politik, Gesellschaft, Wirtschaft*, wydane przez Urząd ds. Kształcenia i Sportu dla landu Hamburg, obowiązuje od 2004 r.

⁴⁹ *Rahmenplan Gesellschaft, Bildungsplan Hauptschule und Realschule Sekundarstufe I*, s. 2.

⁵⁰ Tamże.

kategorycznego”, którego element zakładał między innymi wyzbycie się przez człowieka działania impusywnego, emocjonalnego, bo tylko to urzeczywistnić może pokój, według Kanta.

Podsumowanie

Przedstawione w artykule rozważania wybranych niemieckich filozofów od czasów oświecenia do czasów współczesnych nad wychowaniem do pokoju, koncentrują się na wychowaniu w ujęciu społecznym i interpersonalnym, do pokojowych relacji z innymi. Refleksja filozoficzna tak rozumianego wychowania do pokoju wyraźnie akcentowana jest w analizowanych założeniach ogólnych, celach i treściach programów nauczania. Należy zauważyć, iż niemiecka myśl filozoficzna charakteryzowała się rozważaniami na temat pokoju w ujęciu społecznym i moralnym, ale także i politycznym. W szczególności dokonany przegląd poglądów niemieckich filozofów przełomu XVIII i XIX wieku wyraźnie pokazuje, iż analizowane programy nauczania, obowiązujące w Hamburgu, nawiązują do postulowanego w tamtym czasie zwrócenia się ku „doskonaleniu moralnemu, gdzie pokój budowany jest na moralnych zasadach prawnych, szanujących godność ludzką, rozsądek, uczciwość i niezależność”⁵¹. Tak rozumiane wychowanie do pokoju eksponowane jest szeroko w programach szkolnych dla landu Hamburg zwłaszcza historii, wiedzy o społeczeństwie i geografii, ponadto treści te uzupełnione są o wartości, do jakich nawiązywali niemieccy filozofowie współcześni. Rozważania filozoficzne K. Jaspersa, czy H. Plessnera na temat pokoju odnoszą się do przyczyn wojen i zagrożeń pokoju oraz aspektu społecznego wojny. Nadmienić należy, iż poglądy tychże autorów przenika sprzeciw wobec naturalistycznych koncepcji wojen, stawiając pokój o wiele wyżej w hierarchii pożądanych wartości społecznych.

Ważnym elementem wychowania do pokoju, w analizowanych złożeniach ogólnych, celach i treściach nauczania, jest utożsamianie pokoju z wartościami jak tolerancja czy solidarność z innym. Takie ujęcie wychowania do pokoju nawiązuje do podglądów M. Schelera, stojącego na stanowisku, iż wojny biorą się z postaw wobec innych, stąd ich kształtowanie i zmienianie na tolerancyjne, przyniesie realną szansę poprawy pokojowych relacji między ludźmi. Max Scheler upatrywał źródła wojny w sytuacji społecznej świata, w problemach globalnych. Tak rozumiane wychowanie do pokoju jest realizowane w analizowanym programie zwłaszcza geografii, w ramach bloku tematycznego „edukacja globalna”. Wychowanie do pokoju uwidacznia

⁵¹ J. Borgosz, *Drogi i bezdroża filozofii pokoju*, Warszawa 1989, s. 120.

się w treściach nauczania historii na temat wojen na świecie, ale także analizy przyczyn współczesnych konfliktów zbrojnych. Karl Jaspers także rozważał przyczyny wojen na świecie w kontekście solidarności z mniej uprzywilejowanymi mieszkańcami naszej planety, podkreślając potrzebę działania na rzecz dobra wspólnego⁵².

Analiza złożonych ogólnych, celów i treści wychowania do pokoju bezsprzecznie ukazała, iż oprócz tolerancji, pokój utożsamiany jest z akceptacją równości między ludźmi, poszanowaniem wartości osoby ludzkiej, bez względu na pochodzenie, narodowość. Zawarte w programach odwołania do wychowania do pokoju to także wartości nawiązujące do solidarności z mniej uprzywilejowanymi, z zachętą do działania przeciwko niesprawiedliwościom we własnej społeczności i stosunkach międzyludzkich, w oparciu o przekonanie, że odpowiedzialność za utrzymanie pokoju spoczywa na każdym człowieku. Reprezentowane w programach cele i treści nauczania promują wartości i umiejętności będące punktem wyjścia do zmiany postaw na rzecz zapobiegania konfliktom i przemocy. Istotnym elementem wychowania do pokoju w refleksji filozofów niemieckich oraz w programach obowiązujących w Hamburgu, jest wiedza na temat konfliktów, wojen wraz przedstawiением istoty i wagi starań o pokój i świat bez wojen, przedstawienie możliwych sposobów rozwiązywania konfliktów międzynarodowych. Wychowanie do pokoju w analizowanych programach niemieckich to kształtowanie świadomości uczniów w zakresie odpowiedzialności nie tylko za siebie, ale także za innych oraz za przyszłość świata. Jest edukacją na rzecz demokracji, szacunku dla siebie, dla innych i dla świata, także na rzecz rozwiązywania konfliktów oraz tolerancji. Jej przedstawienie dalekie jest od obrazu „misji” człowieka, a jest ukazana jako działanie możliwe do zrealizowania przez każdego człowieka.

Bibliografia:

- Bernhard A., *Pädagogik des Widerstands: Impulse für eine politisch-pädagogische Friedensarbeit*, Duisburg-Essen, Beltz Juventa, 2017.
- Bieleń S., *Socjologiczne ujęcie pokoju*, [w:] J. Kukułka (red.) *Pokój w teorii i praktyce stosunków międzynarodowych*, Wydawnictwo UW, Warszawa 1991.
- Borgosz J., *Drugi i bezdroża filozofii pokoju*, PWN, Warszawa 1989.

⁵² Tamże, s. 5.

- Gajdamowicz H., *Pedagogika pokoju - refleksje aksjologiczno-metodologiczne*, „Biuletyn Centrum Badań nad Pokojem Uniwersytetu Łódzkiego” 1997, (2), s. 81-90.
- Gajdamowicz H., *Wychowanie do pokoju w świetle aksjologii pedagogicznej*, „Biuletyn Centrum Badań nad Pokojem Uniwersytetu Łódzkiego” 1994, (1) s. 35-42.
- Gäfigen-Track, K. Haeske, C. Martini U., Nord I. (Hrsg.), *Hass und Nächstenliebe. Für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden*, Gütersloher Verlagshaus, München, 2018.
- Imbusch P., Zoll R. (Hrsg.), *Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung*, Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2006, s. 537-557.
- Jałmużna R., Rosa R., *Pokój, bezpieczeństwo i prawa człowieka w teorii i praktyce edukacyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2006.
- Jałmużna T., *Możliwości i dylematy wychowania do życia w pokoju*. „Nauczyciel i Wychowawca” 1988, (4), s. 34-42.
- Janssen B., Janssen J., Janssen S., *Für Menschenrechte - gegen Hass und rechte Gewalt: Unterrichten, erziehen und Schulkultur gestalten*, Vandenhoeck and Ruprecht, Göttingen, 2017.
- Kant I., *Rozprawy z filozofii historii. Odpowiedź na pytanie: czym jest Oświecenie*, Wydawnictwo Antyk, Kety 2005.
- Kössler T., Schwitanski, A. J., *Frieden lernen: Friedenspädagogik und Erziehung im 20. Jahrhundert*, Klartext, Klartext Verlag, 2014.
- Kuderowicz Z., *Filozofia o szansach pokoju. Problem wojny i pokoju w filozofii XX wieku*, Wydawnictwo Ekonomia i Środowisko, Białystok 1995.
- Kukułka, J., *Leksykon pokoju*, PWN, Warszawa 1987.
- Lang-Wojtasik G., Frieters-Reermann N. (Hrsg.), *Friedenspädagogik und Gewaltfreiheit: Denkanstöße für eine differenzsensible Kommunikations- und Konfliktkultur*, Verlag Barbara Budrich, Essen 2015.
- Legowicz J., *Zarys historii filozofii*, PWN, Warszawa 1980.
- Nowosad I., *Autonomia szkoły publicznej w Niemczech*, Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2008.
- Ornstein A.C., Hunkins F.P., *Program szkolny - założenia, zasady, problematyka*, WSiP, Warszawa 1998.
- Rahmenpläne 2004 Bildungsplan Grundschule*, wydane przez Urząd ds. Kształcenia i Sportu dla landu Hamburg.
- Rahmenpläne 2004 Bildungsplan integrierte Gesamtschule*, wydane przez Urząd ds. Kształcenia i Sportu dla landu Hamburg.
- Rosa R., *Filozofia bezpieczeństwa*, Wydawnictwo Bellona, Warszawa 1995.

- Rosenbaum M., Schlüter B., *Kindern den Frieden erklären: Krieg und Frieden als Thema in Kindergarten und Grundschule. Pädagogische Kompetenz*, Üktopia Verlag, München, 2013.
- Scheler M., *Die Ursachen des deutschen Hasses*, Der Neue Geist Verlag, Leipzig 1922.
- Schweifer A., *Didaktische Konzepte zur Friedenserziehung am Beispiel der UNO: Politische Bildung und ihre Möglichkeiten*, Akademiker Verlag, Berlin 2014.
- Sigg D., *Ist die Olympische Idee zur Friedenserziehung in der Schule geeignet*, Grin Verlag, Norderstedt 2016.
- Suchodolski B., *Wychowanie dla pokoju*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1983.
- Suchodolski B., *Rola nauczycieli w wychowaniu dla pokoju*, „Oświata i Wychowanie” 1987, (27), s. 1-9.
- Suchodolski B. (red.), *Wychowanie dla pokoju*, Wydawnictwo Ossolineum, Warszawa 1983.
- Suchodolski B., *Przygotowanie do życia w pokoju*, „Biuletyn PTP” 1985 (3-4), s. 1-5.
- Śliwerski B., *Wychowanie do pokoju przedmiotem badań pedagogiki międzykulturowej*, [w:] Jałmużna T., Michowicz W. (red.). *Pokój jako przedmiot badań – Teoria i praktyka edukacyjna*. Wydawnictwo PAN, Łódź 2004.
- Wesołowska E. A., *Wychowanie dla pokoju w pracy szkoły*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1989 .
- Wojnar I., *Kształtowanie kultury pokoju, zadaniem edukacyjnym na XXI wiek*, [w:] Wojnar I. (red.), *Etos edukacji w XXI wieku*, Wydawnictwo Elipsa, Warszawa: 2001.

**Peace in the reflection of selected German philosophers
and peace education in school programs. The case of the school
programs of the Land of Hamburg.**

The paper focuses on theoretical reflection and empirical research in the field of peace education. The first part attempts to present the views of selected German philosophers from Enlightenment to modern times. The second part analyzes the school curricula of history, geography and social knowledge, valid in Hamburg in the years 2004-2014, in terms of their goals and content of peace education. The current paper claims that peace education is based primarily on values such as tolerance, respect for dignity,

equality, solidarity and responsibility for oneself and others. In addition, curricular objectives and content in the curricula promote knowledge and skills to prevent conflict and violence, resolve conflicts and create conditions for the establishment of peaceful relationships with others.

Keywords: peace education, peace, school curriculum, Germany, Hamburg.

**Pokój w refleksji wybranych filozofów niemieckich
a programy szkolne na rzecz wychowania do pokoju.
Przypadek programów szkolnych landu Hamburg**

Przedmiot refleksji teoretycznej oraz badań empirycznych w prezentowanym artykule koncentruje się wokół wychowania do pokoju. W pierwszej części podjęto próbę przedstawienia poglądów wybranych niemieckich myślicieli od Oświecenia do czasów współczesnych na temat pokoju. W drugiej części dokonano analizy programów szkolnych historii, geografii i wiedzy o społeczeństwie, obowiązujących w landzie Hamburg w latach 2004-2014, pod kątem występujących w nich celów i treści wychowania do pokoju. Wynika z niej, iż wychowanie do pokoju oparte jest przede wszystkim na wartościach takich jak tolerancja, poszanowanie godności, równość, solidarność i odpowiedzialność za siebie i innych. Ponadto obecne w programach cele i treści nauczania promują wiedzę i umiejętności na rzecz zapobiegania konfliktom i przemocy, rozwiązywania sporów i tworzenia warunków dla zaprowadzenia pokojowych relacji z innymi.

Słowa kluczowe: wychowanie do pokoju, pokój, programy szkolne, Niemcy, Hamburg.