

Skubisz Jolanta

dr nauk społecznych w zakresie pedagogiki Adiunkt
Wydział Pedagogiki i Psychologii
Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi,
Członek Zespołu Pedagogiki Społecznej
przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN w Warszawie,
Łódź, Polska
ORCID: 0000-0002-2171-4454
e-mail: j.skubisz@wp.pl

PEDAGOGIKA POKOJU (WOJNY) W REFLEKSJI METODOLOGICZNEJ

Streszczenie. Pedagogika do (dla) pokoju jest to wychowanie, a zarazem edukacja na rzecz bezpieczeństwa i zagrożeń pokoju oraz wojny.

Niniejsza publikacja jest próbą refleksji na temat rzeczywistości w zakresie bezpieczeństwa społeczeństw, narodów, państw i samego człowieka, przez pryzmat roli i nauki w kontekście funkcjonującej wciąż w różnych formach pedagogiki wojny.

W treści niniejszego opracowania, właśnie paradygmat pedagogiki wojny i pokoju przedstawia się jako potencjalne, pedagogiczne pole badawcze, w ramach metodologii badań opartych na koncepcji językowego obrazu świata.

Założeniem tej koncepcji jest wzajemna zależność myśli i słowa, jasnym jest to, iż języki nie są środkami przedstawiającymi poznanie prawdy, lecz są środkami do odkrywania prawd, które dotychczas nie zostały poznane. Zatem wyekspozowanie problematyki edukacji do (dla) bezpieczeństwa odnoszące się do teoretycznych (językowych), a nie konkretnych umiejętności, kompetencji i cech charakteru ludzi — niewątpliwie obliuguje pedagogów do poszukiwania nowych rozwiązań i propozycji pedagogicznych, jako kategorii badawczej, co stara się uczynić autorka niniejszej publikacji.

Słowa kluczowe: pedagogika pokoju, pedagogika wojny, bezpieczeństwo, edukacja do (dla) bezpieczeństwa.

Wprowadzenie. Wojna i pokój jest przedmiotem różnych dyscyplin naukowych przede wszystkim filozofii, historii, antropologii człowieka, politologii oraz prawa międzynarodowego, a także prawa wojennego. Nauka to istotny składnik wiedzy racjonalnej, ale nie tylko wiedza naukowa jest wiedzą racjonalną. I dlatego też między innymi wojna i pokój jako przedmiot bogatej przecież literatury ogólnoswiatowej wiąże się z człowiekiem, i jego losem, jego drogami życia w projekcji prawa do człowieczeństwa, może i wręcz powinna być zatem także przedmiotem rozważań badań pedagogicznych w tym zakresie. W latach 70-ch XX wieku – już wtedy w Polsce powołano specjalny Zespół

interdyscyplinarny do badań nad pokojem na Uniwersytecie Łódzkim Wydziału Filozoficzno-Historycznego pod kierownictwem profesora Waldemara Michowicza. Po jego śmierci poszerzono badania funkcyjne tego Zespołu o kwestie bezpieczeństwa i powstało Centrum Badań nad Pokojem i Bezpieczeństwem im. Profesora Waldemara Michowicza. Jak to pokazuje praktyka początku XXI wieku zintensyfikowano generalnie badania nad pokojem i wojną w kontekście bezpieczeństwa narodowego, tworząc na poszczególnych Uczelniach Wyższych – Katedry, Instytuty Bezpieczeństwa Narodowego. A nadto przeobrażenie Akademii Obrony Narodowej w Akademię Sztuki Wojennej.

Nauka zachowując swój status metodologiczny, pozostawia poza swoim zakresem to, co umyka, jako pedagogia, to jest – nie zauważamy rozumnego człowieka, który dąży do integralnego oglądu rzeczywistości. Nauka i jej wyniki mają znaczenie racjonalne nie tylko wiedzy filozoficznej, ale i pedagogicznej i – w tym zakresie – nie ma ograniczeń poznawczych. W tym to też kontekście jakikolwiek paradygmat pedagogiczny nie jest constans, lecz ciągle przekształcający się często w powracających niektórych elementach do paradygmatu pedagogicznych epok już minionych. Przykładem jest tutaj właśnie nowe definiowanie się pedagogiki pokoju vel wojny, a zatem tworzenie się nowych standardów – wychowania do pokoju i wychowania do wojny.

Wojenny dramat związany z bezprawną i brutalną rosyjską agresją na Ukrainę powoduje nie tylko kryzys humanitarny, ale i pedagogiczny – niespotykany w tej części Europy od kilkunastu lat.

Na naszych oczach dokonuje się przyspieszona lekcja pedagogiki przemocy, agresji, a wręcz i ludobójstwa – udzielana nam przez rosyjską dyktaturę.

W tym kontekście należy przywołać trafne i słuszne refleksje i oceny pedagogiczne Bogusława Śliwerskiego (2022), który między innymi zadaje pytanie – jak nauka radzi sobie z tym dylematem wojny versus pokoju? A zatem należy tutaj zauważyć i przypomnieć za Śliwerskim, iż włoska lekarka w latach 30-ych Maria Montessori porażona ówczesnym klimatem ideologicznym, informacjami, sytuacjami dramatycznymi ludzkości dla tamtego stulecia związanych z nadchodzącą II wojną światową – zabierała wielokrotnie głos, jako pedagog na różnych kongresach, w różnych krajach świata – przedstawiając właśnie etos losów dzieci w czasach wojny. Albowiem wojna zaczyna się u nas, w świecie dorosłych, zatem u tych, którzy są wychowawcami dzieci. Przesłanie Montessori jest wciąż aktualne zawarte w jej książce pt. „Edukacja i pokój” — niech gasną! kryzysy uchodźcze! starcia zbrojne! niech gasną polityczne sprzeczności interesów! A przecież według Śliwerskiego oddwóch lat młodym ludziom na całym świecie pandemiczne okoliczności zmieniły pobyt szkoły w cztery ściany własnego domu. Prawa, dzieci bezbronnych w takich sytuacjach, są często lekceważone co bezspornie hamuje ich rozwój psychiczny i fizyczny. Tak jak doświadczenie pracy z dziećmi zainspirowało Montessori do odkrycia praw ludzkiego rozwoju, tak problem wojny sprawił, że zaangażowała się w żarliwe poszukiwania nowych prawd o

człowieku. W cytowanym jej opracowaniu „Edukacja i pokój” zgromadzono piętnaście porywających wykładów, które Maria Montessori wygłosiła w latach 1932–1939. Dotyczą one możliwości zaistnienia trwałego pokoju między ludźmi oraz doniosłej roli, jaką w tym procesie ma do odegrania edukacja. Wkład Marii Montessori w myśl społeczną, polityczną, naukową i religijną został doceniony w 1949 i 1950 roku, kiedy liczne organizacje i instytucje zgłosiły jej kandydaturę do Pokojowej Nagrody Nobla (Montessori, 2021).

Montessori zwraca uwagę, na to, iż używając słowa „pokój” – my najczęściej mamy na myśli ustanie wojny, lecz to nie jest adekwatne do autentycznego pokoju – biorąc pod uwagę, sam cel wojny. To pokój rozumiany w ten sposób stanowi raczej ostatni dzień i permanentny triumf wojenny.

Niewątpliwie w poglądach Montessori przewija się poczucie bezradności jednostki, w tym dzieci w obliczu niesprawiedliwości oraz poczucia sprawstwa i odpowiedzi na wyzwania świata, a więc zagrożenia egzystencji bezpieczeństwa osobistego. W tym to też kontekście jest przywoływany pedagogiczny aspekt wychowania do (dla)pokoju. Można więc przyjąć, iż filozofia Montessori to filozofia wychowania do wolności i pokoju we wszystkich jego pedagogicznych aspektach.

Niewątpliwie we współczesnych badaniach nad pokojem ta perspektywa jest akcentowana już od kilkudziesięciu lat, nie lekceważąc wielu różnorodnych czynników, przesądzających o istnieniu konfliktów na świecie. Badacze koncentrują się także na konkretnym człowieku – dziecku, dostrzegając w nim zasadniczy potencjał w budowaniu i wzmacnianiu pokoju. W edukacji na rzecz bezpieczeństwa i stosownym kształceniu widzą oni nie tyle alternatywę, ile również ważny czynnik, jak przemiany społeczno-polityczne, tj. obszar działań na rzecz pokoju. Jednocześnie tym samym proponując różne projekty edukacyjne (pedagogiczne) oraz wyznaczając przejrzyste projekty badawcze w tym zakresie (Piejka, 2015, p. 94). Mając na względzie powyższe autorka niniejszej publikacji stara się niejako wpisać w nurt myślenia na rzecz efektywnego i adekwatnego procesu edukacyjnego w budowaniu i umacnianiu pokoju.

Idea pedagogiki (wychowania) dla i do wojny. Niejako równoległą działalnością Marii Montessori i tworzenia przez nią założeń pedagogiki pokoju o charakterze ostrzegawczo-profilaktycznym tworzyła się w państwie ideowo przyjaznym pedagogika hitlerowska, oparta na idei narodowego socjalizmu w Niemczech. Ogólne założenia idei tej pedagogiki zostały zawarte w książce czołowego ówczesnego teoretyka tejże pedagogiki tj. Ernsta Kriecka, zatytułowanej „Wychowanie narodowo-polityczne” (Krieck, 1936, p.168-271).

Właściwie najważniejsze założenia tej pedagogiki, która została wdrożona i realizowana są określone w tytułach rozdziałów, a mianowicie to: niemiecka rasa, narodowy socjalizm, rodzina, państwo. Pojęciem dominującym według autora „Wychowania narodowo-politycznego” pozostaje naród. Naród pojmowany nie jako rozplywająca się, bezkształtna masa, ani chaos partyjny, ani tłum interesów, tylko pewna specyficzna całość, ukształtowana duchowo wraz z jego osobistościami kierowniczymi, jego autorytarnymi wartościami i celami,

jego historycznymi, wspólnymi zadaniami, które są decydujące dla życia wszystkich członków.

Pokłosie tej idei jest nadal gloryfikowane i w znacznej części realizowanej we współczesnym świecie przez niektóre dyktatury państw.

Już w okresie międzywojennym polskie środowiska pedagogiczne alarmowały i ostrzegały przed konsekwencjami wdrażania poszczególnych założeń pedagogiki wojny tj. wychowania do i dla wojny. Można tu przykładowo wskazać publikacje – Piotra Petersena pt. „Narodowo-polityczne kształtowanie moralności” z roku 1934, Wandy Bobkowskiej pt. „Reforma szkolnictwa w Niemczech” z 1938 roku i z 1933 roku „Wytyczne w opracowaniu podręczników historii w państwie Hitlera”. Zarówno idea pedagogiki pokoju, jak i pedagogik dla i do wojny stanowią obszary znaczeniowe, które odnoszą się do idei bezpieczeństwa tj. bezpieczeństwa osobistego, narodowego, wewnętrznego i ogólnoswiatowego. Bezpieczeństwo współczesnej rzeczywistości stanowi przeciwieństwo główną wartość społeczeństw objętych wojną. Poglądy filozoficzne dzisiaj głoszone są pochodną różnych ideologii, ale większość z nich sprowadza się do deklaracyjnego utrzymania pokoju, budowania cywilizacji i zapewnienia warunków do godnego bytu i społeczeństwa oraz ich bezpiecznego rozwoju.

Współczesne pojęcie bezpieczeństwa jest definiowane przede wszystkim jako zjawisko, a zarazem najwyższa wartość ludzka obejmująca kilka dyscyplin i specjalności naukowych (filozofia, psychologia, etyka, aksjologia i pedagogika — pedagogia).

W dotychczasowej praktyce pedagogicznej bezpieczeństwo traktowano, jako sposób myślenia w ramach procesu wychowawczego oraz samego celu wychowania wraz z jego skutkami (Skubisz, 2020, p.179-198). Spotyka się w tym kontekście definicję wychowania do bezpieczeństwa jako celu wychowania w ujęciu aksjologicznym (w ramach przyimkowego wyrażenia „do”), mając na uwadze, iż wychowanie lokuje się niemalże we wszystkich zjawiskach społecznych, w tym także migracyjno-uchodźczych.

Podejście traktujące bezpieczeństwo, jako cel wychowania – należy traktować o charakterze normatywnym pewnych dążeń i rezultatów zamierzonych. Jest to rozumienie, które uzupełnia definicję bezpieczeństwa jako procesu. Z kolei ujmowanie bezpieczeństwa w kategoriach skutku koresponduje z definicjami określającymi je jako stan – za stan terażniejszy, pożądany lub nie. Zdecydowanie rzadziej pojawiają się definicje, w których nie występują kategorie – potrzeby, wartości stanu lub procesu. Niewątpliwie są one wynikiem nieprecyzyjnego definiowania lub błędnego pojmowania kategorii teoretycznych.

W ramach dyskursu filozoficzno-pedagogicznego zrodziła się zatem koncepcja „wychowania dla bezpieczeństwa” tudzież „edukacji dla bezpieczeństwa”.

Obszary znaczeniowe tychże pojęć odnoszą się do celu, przeznaczenia i kierunku czynności edukacyjnych. Wyraża się to w określeniu przyimkowym tego celu – dla bezpieczeństwa (Skubisz, 2022, p. 189-199).

Pytania jakie się tu pojawiają wobec realnych zagrożeń bezpieczeństwa dotyczą przede wszystkim – sensu i modelu oraz dotychczasowego modelu wychowania i edukacji człowieka, do świadomego i odpowiedzialnego uczestnictwa w tworzeniu ładu pokojowego.

Wyeksponowanie problematyki edukacji do (dla) bezpieczeństwa – odnoszące się do teoretycznych, a nie konkretnych umiejętności – kompetencji i cech charakteru ludzi, niewątpliwie obliuguje pedagogów do poszukiwania nowych rozwiązań i propozycji pedagogicznych, jako także kategorii badawczej.

Nie można zatem w dalszym ciągu akceptować za wystarczające standardy edukacji na rzecz bezpieczeństwa z perspektywy definiowania pokoju — jako braku wojny. Wciąż jest aktualna potrzeba inspiracji dla myślenia o pokoju, i także wiarygodna analiza i diagnoza rzeczywistości przyczyn zagrożeń pokojowych przede wszystkim w obszarze – językowego obrazu świata.

Otóż współczesny kształt językowego obrazu świata czy językowych obrazów (nienawiści, pogardy, dyskryminacji, kłamstwa, obłudy, wykluczenia itp.) jest zdeterminowane przez niejednorodne typy racjonalności – i co za tym idzie – gatunkowe, stylistyczne i środowiskowe normy przekazu środowiskowego. Ludzie myślący w tym samym języku mogą prezentować odmienne spojrzenia na świat, różnie ten świat kategoryzować i wartościować (Tokarski, 2010, p. 203–204).

W tym to też ujęciu należałoby się pochylić nad wykorzystaniem w badaniach nad bezpieczeństwem w obszarze pokoju i wojny – metody badawczej opartej na koncepcji językowego obrazu świata (zob. np. Anusiewicz, Dąbrowska, Fleischer, 2000, p.11-44; Grzegorzczkova, 2009: 15-29; Żuk, 2010, p. 239-257; Kosińska, 2012, p.45-58; Bartmiński, Bielińska-Gardziel, Chlebda, 2016, p. 323-326; Kowalski, 2018, p.141-154). A zatem analizę i monitorowanie pedagogiczne, język pedagogiki pokoju i język pedagogiki wojny, które są źródłem i przyczynkiem kształtowania się określonych postaw i definiowania zagrożeń szeroko pojętego bezpieczeństwa ludzkiego.

Językowy obraz świata w pedagogice pokoju (wojny). Przekonanie o tym, że w języku zawarty jest obraz świata sięga antycznej myśli filozoficznej. Początki tego poglądu możemy znaleźć u Arystotelesa, który w Retoryce wspomina o toposach, czyli twierdzeniach ogólnie przyjętych, znanych „oklepanych”, mających za przedmiot ludzkie działania, stanowiących istotną pomoc dla mówców w pozyskiwaniu publiczności i zdobywaniu wiary słuchaczy (Wojtak, 2009, p. 321-332).

Otóż według Jerzego Bartmińskiego pojęcie językowego obrazu świata działa w dwóch wariantach, które można sprowadzić do podmiotowego i przedmiotowego — oraz podporządkować je terminom: wizja świata i obraz świata. Wizja tu jest jako widzenie czymś spojrzeniem i zawiera w sobie podmiot patrzący. Zatem obraz jest wynikiem czyjś postrzegania świata i całość bardziej opiera się na przedmiocie tj. — na tym, co jest zawarte w danym języku. Mówimy tu o obrazie świata np. dziecka, dorosłego, człowieka „prostego” itp. (Bartmiński, 1999, p. 103).

Generalnie w badaniach pedagogicznych nad językowym obrazem świata przyjmuje się, że analiza zdeterminowanych kulturowo znaczeń słów opisuje przede wszystkim człowieka oraz jego sposób patrzenia na świat. Za każdym słowem czy połączeniem słownym kryje się mniej lub bardziej utrwalona struktura pojęciowa, która pokazuje, w jaki sposób użytkownicy języka postrzegają i rozumieją określony obiekt świata zewnętrznego, zachodzące w nim procesy, dokonujące się w nim działania. Każde wyrażenie językowe tworzy sobie tylko właściwy semantyczny — mikroświat, w którym odbijają się ludzkie pragnienia, sposoby porządkowania i oceny rzeczywistości (Tokarski, 2001, p. 366).

Językowy obraz świata – jako struktura wyidealizowana, abstrakcyjna – realizowany jest w konkretnych tekstach edukacyjnych, a zatem także i w literaturze wielu dyscyplin naukowych, a przede wszystkim w przestrzeni wirtualnej w formie online i offline, tworząc językowo-cyfrowy obraz świata wirtualnego. W tym miejscu należy też zasignalizować, iż niewątpliwie językowy obraz świata jest sposobem – w ramach kulturowej teorii języka – prezentowania przez język rzeczywistości realnej i hipotetycznej, a zatem rzeczywistości poczucia i zagrożenia bezpieczeństwa.

Zamiast zakończenia. Problematyka wojny i pokoju — jako kultura pokoju ma także konotacje – w obszarze refleksji pedagogicznej, jako istotna kategoria badawcza – odnosząc się tu do konkretnych umiejętności, kompetencji i cech charakteru ludzi, zobowiązanych do świadomego uczestnictwa w tworzeniu pokoju oraz wszelkiego rodzaju działań narzecz usuwania zagrożeń bezpieczeństwa powszechnego. Aktualny jest zatem postulat uważania działań na rzecz kształtowania adekwatnego paradygmatu pedagogiki do (dla) pokoju. Jak to pokazuje historia, żadna z wersji pedagogiki tj. pedagogika do (dla) pokoju, nie mogą nadal skutecznie zapobiegać ciąglemu kryzysowi zagrożeń bezpieczeństwa ludzkości (społeczeństw, narodów, państw, osób itp.).

W tym miejscu warto jest przywołać wciąż aktualne przesłanie Immanuela Kanta z „Traktatu o wiecznym pokoju”, który wymienia i analizuje dwa rodzaje zasad tj. warunków, które w jego przekonaniu powinny stanowić sedno budowania trwałego i powszechnego pokoju. Są to tak zwane warunki wstępne oraz warunki definitywne. Pierwsze prowadzą do pokoju, nie są jednak wystarczające by pokój mógł trwać, by stał się czymś więcej niż tylko krótszymi lub dłuższymi przerwami pomiędzy kolejnymi wojnami, konieczne jest przestrzeganie zasad definitywnych, które służą utrzymaniu pokoju już osiągniętego i uczynienia go trwałym. I tak jako warunki wstępne Kant wymienia sześć następujących zasad:

1. Żaden traktat pokoju nie będzie poczytany za ważny, jeśli potajemnie zachowa się w nim materiał, który mógłby posłużyć jako załączek przyszłej wojny.

2. Żadne samodzielnie istniejące państwo (duże czy małe – to jest tutaj równoznaczne) nie może być zdobyte przez inne państwo ani tytułem kupienia, ani wymiany, darowizny czy dziedziczenia.

3. Wojskaregularne (*milesperpetuus*) z czasem całkowicie winny być zniesione.
4. Nie powinno się zaciągać żadnych długów w państwie ze względu na zewnętrzne uwarunkowania.
5. Żadne państwo nie powinno się mieszać w drodze przemocy do konstytucji i rządów innego państwa.
6. Żadne państwo będąc w stanie wojny z innymi nie powinno sobie pozwalać na takie przejawy wrogości, które uniemożliwiałyby wielostronność w przyszły pokój; za takie uznać trzeba stosowanie skrytobójstwa (*percussores*) albo trucizny (*venefici*), albo pogwałcenie warunków kapitalizacji, albo skryte nakłanianie do zdrady (*perduellio*) w zawojowanym państwie etc. (Kant, 1995, p. 31-33).

LITERATURA

- Anusiewicz, J., Dąbrowska, A., Fleischer, M. (2000). *Językowy obraz świata i kultura. Projekt koncepcji badawczej* [w:] Język a Kultura, t. 13, Wrocław.
- Bartmiński, J. (1999). *Punkt widzenia, perspektywa, językowy obraz świata* [w:] red. J. Bartmiński, *Językowy obraz świata*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Bartmiński, J., Bielińska-Gardziel, I., & Chlebda W. (2016). *Raport z realizacji projektu Metody analizy językowego obrazu świata w kontekście badań porównawczych* [w:] Etnolingwistyka, nr 28, Lublin.
- Bobkowska, W. (1933). *Wytyczne w opracowaniu podręczników historii w państwie Hitlera* [w:] Ruch Pedagogiczny, z. 1, Warszawa.
- Bobkowska, W. (1938). *Reforma szkolnictwa w Niemczech* [w:] Ruch Pedagogiczny, z. 3, Warszawa.
- Grzegorzczkova, R. (2009). *Punkty dyskusyjne w rozumieniu pojęcia językowego obrazu świata – widzenie z perspektywy badań porównawczych* [w:] Etnolingwistyka, nr 21, Lublin.
- Kant, I. (1995). *O wiecznym pokoju*. Zarys filozoficzny, tł. F. Przybylak, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Kosińska, M. (2021). *Językowy obraz świata jako przedmiot badań stylistycznych (rozważania metodologiczne)* [w:] Zeszyty Językowe, rocznik I, nr 1.
- Kowalski, M. (2018). *Językowy obraz świata i jego istnienie* [w:] The Peculiarity of Man, nr 28.
- Krieck, E. (1936). *Wychowanie narodowo-polityczne*, tł. O. Wawrzkowicz, Łwów-Warszawa: Książnica-Atlas.
- Montessori, M. (2021). *Edukacja i pokój*, red. naukowa S. Camarda, cykl: Biblioteka Montessori, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PAN.
- Petersen, P. (1934). *Narodowo-polityczne kształcenie moralności* [w:] *Siły moralne wspólne wszystkim ludziom, ich źródła i rozwój przez wychowanie*, Kraków: Nakładem Komitetu Organizacyjnego VI-go Międzynarodowego Kongresu Wychowania Moralnego.
- Piejka, A. (2015). *Inspiracje współczesnego myślenia o wychowaniu dla pokoju (Komeński, Kant, Montessori)* [w:] Kwartalnik pedagogiczny, nr. 1.

Skubisz, J. (2020). *Bezpieczeństwo w szkole przyszłości — wizja zmian współczesnej rzeczywistości edukacyjnej w Polsce* [w:] *Annales Universitatis aedagogicae Cracoviensis, Studia de Securitate*, nr 10/1, Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP.

Skubisz, J. (2022). *Uchodźca w refleksji pedagogii drogi* [w:] red. D. Rott, *Ludzie w drodze. Migracje. Granice. Tożsamość*, Łomża-Siedlce: SSP „STOPKA” im. Stanisława Zagórskiego w Łomży i Instytut Kultury Regionalnej i Badań Literackich im. Franciszka Karpińskiego w Siedlcach.

Śliwerski, B. (2022). *Pedagogika wobec wojny i pokoju*, Ogólnopolskie seminarium podoktoranckie — debata, 14/03/2022, Warszawa: APS.

Tokarski, R. (2001). *Słownictwo jako interpretacja świata* [w:] red. J. Bartmiński, *Współczesny język polski*, Lublin: UMCS.

Tokarski, R. (2010). *Relatywizm w języku — relatywizm w tekście* [w:] red. A. Pajdzińska, R. Tokarski, *Relatywizm w języku i kulturze*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Wojtak, M. (2009). *Felietonista indywidualista, czyli o idiolekcie gatunkowo sprofilowanym* [w:] red. K. Maćkowiak, C. Piątkowski, *Język i styl twórcy w kręgu badań współczesnej humanistyki. Studia o Języku i Stylu Artystycznym*, t. 5, Zielona Góra: Uniwersytet Zielonogórski.

Żuk, G. (2010). *Językowy obraz świata w polskiej literaturze lingwistyce przedmiotu wieków* [w:] red. M. Karwatowska, A. Siwiec, *Przeobrażenia w języku i komunikacji medialnej na przełomie XXI i XXII wieku*, Chełm: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa; Chełmskie Towarzystwo Naukowe; Lublin: Wydawnictwo Drukarnia Best Print.

REFERENCES

Anusiewicz, J., Dąbrowska, A., Fleischer, M. (2000). *Językowy obraz świata i kultura. Projekt koncepcji badawczej* [Linguistic Image of the World and Culture. Research Concept Design]. [w:] *Język a Kultura*, t. 13, Wrocław. (in Polish).

Bartmiński, J. (1999). *Punkt widzenia, perspektywa, językowy obraz świata* [Point of View, Perspective, Linguistic Image of the World]. [w:] red. J. Bartmiński, *Językowy obraz świata*, Lublin: Wydawnictwo UMCS. (in Polish).

Bartmiński, J., Bielińska-Gardziel, I., & Chlebda W. (2016). *Raport z realizacji projektu Metody analizy językowego obrazu świata w kontekście badań porównawczych* [Report on the Implementation of the Project Methods of Linguistic Worldview Analysis in the Context of Comparative Research]. [w:] *Etnolingwistyka*, nr 28, Lublin. (in Polish).

Bobkowska, W. (1933). *Wytyczne w opracowaniu podręczników historii w państwie Hitlera* [Guidelines for the Development of History Textbooks in Hitler's State]. [w:] *Ruch Pedagogiczny*, z. 1, Warszawa. (in Polish).

Bobkowska, W. (1938). *Reforma szkolnictwa w Niemczech* [Education Reform in Germany]. [w:] *Ruch Pedagogiczny*, z. 3, Warszawa. (in Polish).

Grzegorzczukowa, R. (2009). *Punkty dyskusyjne w rozumieniu pojęcia językowego obrazu świata — widzenie z perspektywy badań porównawczych*

[Discussion Points in the Understanding of the Concept of the Linguistic Image of the World – Seeing from the Perspective of Comparative Research]. [w:] *Etnolingwistyka*, nr 21, Lublin. (in Polish).

Kant, I. (1995). *O wiecznym pokoju*. Zarys filozoficzny [About Eternal Peace. Philosophical Outline], tł. F. Przybylak, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego. (in Polish).

Kosińska, M. (2021). Językowy obraz świata jako przedmiot badań stylistycznych (rozważania metodologiczne [The Linguistic Image of the World as a Subject of Stylistic Research (Methodological Considerations)]. [w:] *Zeszyty Językowe*, rocznik I, nr 1. (in Polish).

Kowalski, M. (2018). *Językowy obraz świata i jego istnienie* [Linguistic Image of the World and its Existence]. [w:] *The Peculiarity of Man*, nr 28. (in Polish).

Kriek, E. (1936). *Wychowanie narodowo-polityczne* [National and Political Education], tł. O. Wawrzakowicz, Lwów-Warszawa: Książnica-Atlas. (in Polish).

Montessori, M. (2021). *Edukacja i pokój* [Education and Peace], red. naukowa S. Camarda, cykl: Biblioteka Montessori, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PAN. (in Polish).

Petersen, P. (1934). *Narodowo-polityczne kształcenie moralności* [National-political Education, Morality Education] [w:] *Siły moralne wspólne wszystkim ludziom, ich źródła i rozwój przez wychowanie*, Kraków: Nakładem Komitetu Organizacyjnego VI-go Międzynarodowego Kongresu Wychowania Moralnego. (in Polish).

Piejka, A. (2015). *Inspiracje współczesnego myślenia o wychowaniu dla pokoju (Komeński, Kant, Montessori)* [Inspirations of Contemporary Thinking about Education for Peace (Komenski, Kant, Montessori)] [w:] *Kwartalnik pedagogiczny*, nr. 1. (in Polish).

Skubisz, J. (2020). *Bezpieczeństwo w szkole przyszłości — wizja zmian współczesnej rzeczywistości edukacyjnej w Polsce* [Safety in the School of the Future - a Vision of Changes in the Contemporary Educational Reality in Poland] [w:] *Annales Universitatis aedagogicae Cracoviensis, Studia de Securitate*, nr 10/1, Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP. (in Polish).

Skubisz, J. (2022). *Uchodźca w refleksji pedagogii drogi* [Refugee in the Reflection of Pedagogy] [w:] red. D. Rott, *Ludzie w drodze. Migracje. Granice. Tożsamość*, Łomża-Siedlce: SSP „STOPKA” im. Stanisława Zagórskiego w Łomży i Instytut Kultury Regionalnej i Badań Literackich im. Franciszka Karpińskiego w Siedlcach. (in Polish).

Śliwowski, B. (2022). *Pedagogika wobec wojny i pokoju* [Pedagogy in the Face of War and Peace], Ogólnopolskie seminarium podoktoranckie — debata, 14/03/2022, Warszawa: APS. (in Polish).

Tokarski, R. (2001). *Słownictwo jako interpretacja świata* [Vocabulary as an Interpretation of the World] [w:] red. J. Bartmiński, *Współczesny język polski*, Lublin: UMCS. (in Polish).

Tokarski, R. (2010). *Relatywizm w języku – relatywizm w tekście* [Relativism in Language - Relativism in the Text] [w:] red. A. Pajdzińska, R. Tokarski, *Relatywizm w języku i kulturze*, Lublin: Wydawnictwo UMCS. (in Polish).

Wojtak, M. (2009). *Felietonista indywidualista, czyli o idiolekcie gatunkowo sprofilowanym* [An Individualist Columnist, that is, with an Idiolect According to the Genre] [w:] red. K. Maćkowiak, C. Piątkowski, *Język i styl twórcy w kręgu badań współczesnej humanistyki. Studia o Języku i Stylu Artystycznym*, t. 5, Zielona Góra: Uniwersytet Zielonogórski. (in Polish).

Żuk, G. (2010). *Językowy obraz świata w polskiej literaturze lingwistycie przedmiotu wieków* [The Linguistic Image of the World in Polish Literature and the Linguistics of the Subject of the Centuries] [w:] red. M. Karwatowska, A. Siwiec, *Przeobrażenia w języku i komunikacji medialnej na przełomie XXI i XXII wieku*, Chełm: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa; Chełmskie Towarzystwo Naukowe; Lublin: Wydawnictwo Drukarnia Best Print. (in Polish).

PEDAGOGY OF PEACE (WAR) IN METHODOLOGICAL REFLECTION

Yolanta Skubisz

PhD in social sciences in the field of pedagogy,
Adjunct at the Department of Pedagogy and Psychology
Academy of Humanities and Economics in Łódź,
Member of the Social Pedagogy Group in
Committee of Pedagogical Sciences
Polish Academy of Sciences in Warsaw,
Łódź, Poland

ORCID: 0000-0002-2171-4454

e-mail: j.skubisz@wp.pl

Abstract. Pedagogy for peace is education and at the same time education for security and a response to threats to peace and war.

This publication is an attempt to reflect on the reality of the security of society, the nation, the state and the individual himself through the prism of role and science in the context of the pedagogy of war, which constantly functions in various forms.

In the content of the proposed study, the paradigm of pedagogy of war and peace is presented as a potential pedagogical field of research within the framework of the research methodology based on the concept of linguistic images of the world.

The premise of this concept is the interdependence of thought and speech, it is obvious that language is not a means of presenting knowledge of truth, but a means of discovering truths that are unknown yet.

Therefore, coverage the issues of upbringing and education for safety, related to theoretical (linguistic) skills, and not specific skills, competencies and character traits of people - certainly obliges educators to look for new solutions

and pedagogical proposals as a research category that the author of this publication tries to present.

Keywords: pedagogy of peace, pedagogy of war, security, education for security.

ПЕДАГОГІКА МИРУ (ВІЙНИ) У МЕТОДОЛОГІЧНІЙ РЕФЛЕКСІЇ

Скубіж Йоланта

кандидат соціальних наук в галузі педагогіки,
ад'юнкт відділу педагогіки і психології
Академії гуманітарно-економічної в м. Лодзь,
член групи соціальної педагогіки в Комітеті
педагогічних наук Польської академії наук у Варшаві,
м. Лодзь, Польща
ORCID: 0000-0002-2171-4454
e-mail: j.skubisz@wp.pl

Анотація. Педагогіка для миру – це виховання і водночас освіта щодо забезпечення безпеки та відповідь на загрози миру та війні.

Ця публікація є спробою замислитися над реальністю в питаннях безпеки суспільства, нації, держави та самої людини через призму ролі та науки в контексті педагогіки війни, яка постійно функціонує в різних формах.

У змісті пропонованого дослідження саме парадигма педагогіки війни та миру представлена як потенційне педагогічне поле дослідження в межах дослідницької методології на основі концепції мовного образу світу.

Передумовою цієї концепції є взаємозалежність думки та слова, очевидним є те, що мова не є засобом представлення знання істини, а є засобом відкриття істин, які ще не відомі. Тому висвітлення питань виховання і освіти для безпеки, пов'язаних з теоретичними (лінгвістичними) навичками, а не конкретними навичками, компетенціями та рисами характеру людей – безперечно, зобов'язує педагогів шукати нові рішення та педагогічні пропозиції як дослідницьку категорію, яку автор цієї публікації намагається представити.

Ключові слова: педагогіка миру, педагогіка війни, безпека, освіта для безпеки.

Стаття надійшла до редакції 30.09.2022 р.