

# THEORETICA

Andrzej Bałandynowicz<sup>1</sup>

## Wychowanie do pokoju, demokracji i praworządności

### Streszczenie

*Niniejszy artykuł analizuje kluczową rolę wychowania we wspieraniu pokoju, demokracji i praworządności w społeczeństwie. Zagłębia się w koncepcję wychowania i jego wpływu na rozwój jednostki, system wartości leżący u podstaw demokracji i rządów prawa oraz głęboki związek między demokracją, rządami prawa i prawami człowieka. Dzięki holistycznemu podejściu do wychowania, które pielęgnuje jednostkę, wpaja wartości demokratyczne i wzmacnia pozycję obywateli, możemy utworzyć drogę do bardziej harmonijnego, sprawiedliwego i równego społeczeństwa.*

### Słowa kluczowe

*Wychowanie, pokój, demokracja, praworządność, sprawiedliwość społeczna.*

### 1. Koncepcja wychowanie a rozwój jednostki

We współczesnej cywilizacji należy preferować ideę „społeczeństwa wychowującego”, która ma za zadanie doprowadzać do wielostronnego i permanentnego uczenia się jednostki i rozwijania jej talentów<sup>2</sup>. Z drugiej strony aktualnie pojawia się kryzys systemu oświaty: wychowania młodzieży. Problem ten zauważył już przed wiekiem filozof i humanista John

---

<sup>1</sup> Prof. dr hab. Andrzej Bałandynowicz, Akademia Wymiaru Sprawiedliwości, ORCID: 0000-0003-1248-8069.

<sup>2</sup> Zob. W. Okoń, Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, Warszawa 1998, s. 65.

Dewey (1959–1952), który stworzył i urealnił system demokratyzacji wychowania<sup>3</sup>. Twierdził, że „wszelkie wychowanie jest procesem wzrastania jednostki w społeczną świadomość gatunku” i w szkole następuje „swoiste przedłużenie zarówno społeczeństwa, jak i rodziny”<sup>4</sup>. Według uczonego szkoła ma być terenem życia społecznego wychowanków i doświadczenia powiązanego z ich rozumnością. Proces wychowania skoncentrowany w instytucji szkolnej ma doskonalić wiedzę, kompetencje, umiejętności jednostki w tymże okresie, a nie instrumentalizować ten czas edukacji w stronę przygotowania jej do życia dorosłego. Szczególne znaczenie filozof przypisywał wzrastaniu i dojrzałości osobowościowej, nadając tej kategorii priorytetową wartość humanistyczną. Sądził, iż proces odwrotny, czyli niegwarantujący przewartościowywania postaw ucznia w stronę empatii i prospołeczności, przestaje być właściwie życiem, a staje się atrapą i namiastką życia człowieka<sup>5</sup>.

Demokratyczność instytucjonalna szkoły w świetle koncepcji Deweya polega na traktowaniu jej jako małego społeczeństwa, gdzie jednostki poznają rzeczywistość, reguły komunikacji międzyludzkiej, normy i standardy kulturowe i uczą się przez działanie praktyczne. Wszystkie te elementy sprowadzają się do kształtowania i urzeczywistniania wspólnoty myśli i działania między osobami, pozwalając osiągnąć indywidualizm, jak i jedność z całą ludzkością, których są spadkobiercami<sup>6</sup>.

Deweyowska koncepcja kształcenia znosi i unieważnia wszelkie dualizmy typu: „wiedza – działanie”, „intelekt – uczucia”, „metoda poznania – poznawany przedmiot”. Ów model pozwala budować holistyczną strukturę człowieka o wielowymiarowej kondycji zmysłowej i wolitywno-duchowej. Nawiązuje także do Arystotelowskiej reguły, iż człowiek winien odznaczać się spójnością i homogenicznością myślenia, mówienia i działania. Jedynie wewnętrznie zintegrowana struktura rozumowo-duchowa jednostki pozwala tworzyć więzi społeczne oparte na zdrowych zasadach równości ludzi, będąc wyrazem akceptacji fundamentu tychże działań, czyli pokoju wewnętrznego. Przeciwstawia się instrumentalnemu traktowaniu człowieka poprzez innych; nie jest celem, lecz środkiem. Odrzuca tym samym edukację i wychowanie sprowadzające się do wzajemnego wykorzystywania i utylitarizmu społecznego przy użyciu siły fizycznej, pozycji społecznej czy stanowi-

---

<sup>3</sup> J. Dewey, *Demokracja i wychowanie. Wprowadzenie do filozofii wychowania*, Warszawa 1972, s. 150.

<sup>4</sup> *Ibidem*, s. 10.

<sup>5</sup> Zob. *ibidem*, s. 27.

<sup>6</sup> Zob. *ibidem*, s. 30.

ska<sup>7</sup>. Taki stan rzeczy naruszałby rozumienie demokracji i prowadził do preferowania rzeczowych, a nie osobowych, relacji międzyludzkich. Teorii kształcenia nadał pragmatyczny charakter, łącząc poznanie z działaniem. Koncentrując się na skutecznym i efektywnym działaniu, oddalił poznanie naukowe i odsunął na dalszy plan klasyczne wartości w postaci dobra, prawdy i piękna. Wychowanie i kształcenie odnosił do przyszłości, gdyż uważał, że treścią poznania jest to, co zostało ustalone, odkryte i jest pewne, natomiast jego odniesieniem, horyzontem podążania jest przyszłość.

Należy krytycznie spojrzeć na upraktycznioną koncepcję wychowania i demokracji Deweya, gdyż – jak zasadnie zauważył Franciszek Bereżnicki – „to nie treść kształcenia, ale rozwój i świat wartości człowieka uznaje się za najważniejsze cele edukacji”<sup>8</sup>. Ponadto przestrzega, iż filozofii nie można rozumieć, jak Dewey, iż to „artykulacja różnych zagadnień praktycznych” i głosić pogląd, jakoby filozofia stanowiła „teorię wychowania, pojętego jako świadome kierowanie praktycznym działaniem”<sup>9</sup>. Jako przedstawiciel empiryzmu, Dewey nie zauważał, iż sprawcze myślenie, skuteczne działanie i prawidłowe relacje społeczne to jedynie wartości heteroteliczne, a nie autoteliczne i tym samym nie są w stanie kreować autonomności i podmiotowości człowieka.

Najistotniejszą potrzebą człowieka jest doznawanie i odczuwanie sensu życia i nie można jej zaspokoić poprzez nabywanie praktycznych zdolności i doświadczeń pozwalających na rozwiązywanie problemów praktycznych. Edukacja i wychowanie mają służyć wyższym ideałom i wartościom, gdyż to one sprzyjają kształtowaniu autentycznego sensu istnienia człowieka. Jak słusznie twierdzi pedagog kultury Bogdan Nawroczyński, „wykształcenie jest fuzją dwóch różnych porządków rzeczy – wartościowych wytworów ducha ludzkiego i wewnętrznego życia duchowego rozwijającej się osoby”<sup>10</sup>.

Zasadniczy błąd Deweya polegał na tym, iż cele wychowania wiązał wyłącznie z kategorią zasadniczą, jaką jest życie jednostki i to jej podporządkowywał edukację. Odrzucał albo nie zauważał istotnych dla tego procesu kategorii zewnętrznych, innych wartości, poza życiem ludzkim, które wpływają na jego istotę i sens. Biocentryzm w dużej mierze wiąże się z rozwojem i samorozwojem człowieka, ale ta koncepcja pajdocentry-

---

<sup>7</sup> Zob. A. Murzyn, Pragmatyzm J. Deweya a samorządności demokracja, (w:) B. Dymara (red.), Dziecko w świecie współdziałania, cz. 2, Kraków 2001, s. 75–83.

<sup>8</sup> Zob. F. Bereżnicki, Dydaktyka kształcenia ogólnego, Kraków 2001, s. 5.

<sup>9</sup> J. Dewey, *op. cit.*, s. 456.

<sup>10</sup> B. Nawroczyński, Życie duchowe: Zarys filozofii kultury, Kraków 1947, s. 161.

zmu ukierunkowana na wartość życia człowieka, musi korespondować z innymi autotelicznymi wartościami w jej łącznej symbiozie.

Pomimo tych uwag krytycznych system wychowania demokratycznego Deweya, dał asumpt dla transformacji myśli antropologiczno-filozoficznych w obszarze stanowienia nowego porządku oświatowo-wychowawczego i edukacji dla nowych pokoleń. Winien on koncentrować się na podmiotowości osoby, indywidualizacji kształcenia, samorządności, twórczej aktywności, uczeniu przez działanie, uczeniu życia przez życie, wdrażania do samowychowania i samoedukacji oraz demokratyzacji życia społecznego<sup>11</sup>.

Także na poziomie międzynarodowym z inicjatywy UNESCO utworzono dwa raporty w kwestii obrazu systemów edukacyjnych, stanowiących „przesłanie do narodów świata”, swoisty apel o naprawę edukacji, a w związku z nią świata i całej cywilizacji ludzkiej. Raporty te łączy idea dialogu kultur, systemów wartości, praw człowieka, demokratyzacji społeczeństw i systemów edukacyjnych. Pierwszy z nich, Raport Edgara Faure’a, „Uczyć się, aby być” i drugi Jacquesa Delorsa „Edukacja. Jest w niej ukryty Skarb”<sup>12</sup>. Raport Faure’a przyjmuje wyjściową tezę dla edukacji XXI wieku: wiarę w demokrację „pojmovaną jako prawo każdego człowieka do pełnej realizacji własnych możliwości i do udziału w tworzeniu własnej przyszłości. A kluczem do tak pojętej demokracji jest oświata, która nie tylko będzie powszechnie dostępna, ale której idee i metody zostaną na nowo przemyślane”<sup>13</sup>. Natomiast drugi raport opiera edukację na czterech filarach: uczyć się, aby wiedzieć; uczyć się, aby działać; uczyć się, aby żyć wspólnie, uczyć się ze współżycia z innymi; uczyć się, aby być<sup>14</sup>. Stefan Wołoszyczin słusznie zauważa, że „ciągle ludzkość (...) nie może wyzbyć się wszelakich uprzedzeń: rasowych, etnicznych, narodowościowych i ksenofobicznych”<sup>15</sup>. Stąd szczególnej ważności nabiera trzeci filar edukacji, wskazujący na potrzebę porozumienia między ludźmi różnych narodów, ras, kultur, wzajemnego szacunku, dialogu, unikania przemocy i wojen.

Fundamentalnym zadaniem edukacji w oparciu o przywołane dokumenty międzynarodowego porządku prawnego w tym zakresie staje się kwestia rozumienia świata i kierowania samorozwojem w stronę wtórnej integracji z nim. Koniecznym staje się uczenie wyposażające jednostkę w au-

<sup>11</sup> Zob. S. Wołoszyczin, *Oświata i wychowanie w XX wieku*, (w:) Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika*, t. 1, Warszawa 2003, s. 155–182.

<sup>12</sup> Zob. Z. Kruszeński (red.), *Modernizacja edukacji – Projekty międzynarodowe*, Płock 2008, s. 106; J. Półturzycki, *Raport Edgara Faure’a „Uczyć się, aby być”*, (w:) Z. Kruszeński (red.), *Modernizacja edukacji, Projekty Międzynarodowe*, Płock 2008, s. 116.

<sup>13</sup> S. Wołoszyczin, *op. cit.*, s. 169.

<sup>14</sup> Zob. *ibidem*, s. 169–170.

<sup>15</sup> *Ibidem*, s. 180.

tonomiczną zdolność do samopotwierdzenia i samorefleksyjności, aby mogła sterować własnym życiem, do przesylenia jej wyższymi wartościami, szczególnie poszanowania człowieka, jego życia, zdrowia i wolności<sup>16</sup>.

Raport J. Delrosa przewiduje, że domeną człowieka XXI wieku stanie się solidarność międzyludzka i ogólnocywilizacyjna, o której nie można mówić bez znajomości kultur, tradycji i zrozumienia i poszanowania innych. Edukacja winna służyć całemu społeczeństwu w celu wykształcenia więzi osobowego współdziałania i współpracy na rzecz współobywateli oraz całego rodu ludzkiego. Polska na tle ogólnofilozoficznych założeń w zakresie edukacji oraz poglądów teoretyków i praktyków, a także międzynarodowych standardów cywilizacyjno-kulturowych w tym obszarze, reformuje rzeczywistość w sposób formalny i proceduralny, z pominięciem kwestii najważniejszych, a mianowicie porządku aksjologicznego w praktyce oświatowej i procesach edukacyjnych. Zapoczątkowana reforma pod koniec 1999 roku stworzyła prawne ramy dla indywidualizowania procesu wychowania, demokratyzacji ustroju wewnątrzorganizacyjnego, autonomii nauczyciela i współdziałania trzech niezbędnych ogniw w procesie edukacyjnym tj. nauczycieli, uczniów i ich rodziców. Reforma z pominięciem aksjologii, nie jest zdolna formować człowieka w demokratycznej rzeczywistości, gdyż jedynie wysokie wartości mogą służyć samorozwojowi jednostki i ugruntowaniu solidaryzmu wspólnotowego w całym społeczeństwie. Indywidualizm, na co wskazywał Dewey, jest źródłem nadindywidualizmu, czyli kolektywizmu. W sytuacji, gdy osoby nie będą się różnić, na przykład w wyniku globalizacji czy uniformizacji bądź konformizmu zachowań, dojdzie do jednostronnych poglądów ideologicznych i utraty przyrodzonego prawa do wolności. Ograniczenia wolności wewnętrznej uniemożliwiają człowiekowi samorealizację i uzyskiwanie samozadowolenia z życia oraz poczucie sensu istnienia. W edukacji należy pamiętać, iż celem wychowania jest ukształtowanie autonomicznego człowieka, samodzielnego, aktywnego i twórczego na miarę swoich indywidualnych możliwości, poszukującego wartości dla własnego istnienia, twórczości i rozwoju. Tak zaprojektowany system pobudza jednostki do samouczenia się, podnosi na właściwy poziom ich samoocenę, pobudza emocjonalne zaangażowanie, stymuluje zdolności rozwiązywania problemów, budzi odpowiedzialność za własny rozwój, redukuje bierność, obojętność, agresję<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> Zob. K. D e n e k, Krajoznawstwo i turystyka dzieci i młodzieży – okazją do współdziałania, samorządności i demokracji, (w:) B. D y m a r a (red.), Dziecko w świecie współdziałania, cz. 2, Kraków 2001, s. 27–31.

<sup>17</sup> Zob. J. K ł o s o w s k i, Prawo uczenia do sukcesu, (w:) J. B i ń c z y c k a (red.), Prawa dziecka – deklaracje i rzeczywistość, Kraków 1999, s. 123–130.

Szkoła polska nie była i nie jest instytucją demokratyczną, gdyż ani nauczyciele, ani rodzice nie uczestniczą w podejmowaniu ważnych decyzji, dotyczących organizacji pracy szkolnej. Szanse przygotowania młodzieży do życia w demokracji i do życiowej edukacji stwarza tylko szkoła samorządna, szkoła o wysokim poziomie kształcenia i z licznymi, urozmaiconymi zajęciami pozalekcyjnymi. Sam proces wychowawczy winien stwarzać ciągle i stałe warunki dla pełnej integracji czynności nauczyciela i ucznia oraz pomiędzy samymi uczniami w poszukiwaniu wartości i tworzenia pozytywnej komunikacji międzyludzkiej, polegającej na wyrównywaniu różnic emocjonalno-uczuciowych w stosunkach międzyosobniczych. Nabywanie umiejętności w komunikacji niewerbalnej, pozasłownej, służy przekazywaniu informacji o życiu uczuciowo-emocjonalnym i jest to kwestia węzłowa w formowaniu wrażliwości i empatii człowieka. Pamiętać przy tym należy, iż ta sfera życia wewnętrznego przyczynia się do kształtowania hierarchiczności potrzeb, obowiązku moralnego, relatywizmu ocennego i odpowiedzialności za siebie oraz za dobro wspólne.

Warto w tym miejscu sparafrazować genialną myśl Fiodora Dostojewskiego, który był przekonany, iż cel życia jest tajemnicą ludzkiego istnienia, nie zaś samo życie. W realizacji celu życia winno się koncentrować na własnych, wolnych wyborach, z pełnym zachowaniem tożsamości osobowej, supraindywidualnej i transkulturowej. W tym zakresie pozyskiwanych właściwości człowiek winien odrzucać antywartości, paliatywy rzeczywistych idei i wysokich wartości. Wśród tych rzeczywistych cnót poczytne miejsce przyznać należy życiu, zdrowiu, godności, wolności i pokojowi wewnętrznemu człowieka oraz naturalnemu środowisku. Powinna w niej się znaleźć idea pokoju i wychowania do pokoju oraz kształtowania świadomości ekologicznej. Ażeby osiągnąć ów cel dla procesów edukacji i wychowania, istnieje potrzeba określenia nowych ideałów socjalizacyjnych, opartych na filozofii człowieka, filozofii kultury, filozofii polityki oraz psychologii rozwoju jednostki. One winny zapewniać warunki dla holistyczności człowieka, wielowymiarowości jego rozwoju, wtórnej integracji, wyzwalającej potencjał do proaktywnej działalności kulturotwórczej, urzeczywistniania wartości podmiotowych w postaci prawa do pokoju wewnętrznego, wolności, prawa do wyboru i dobrowolnego zaciągania zobowiązań. Owa pozytywna socjalizacja indywidualizmu osobniczego sprawiać winna autoteliczną potrzebę jednostek dochodzenia słuszności wartości solidaryzmu wspólnotowego i kreowania otwartego, demokratycznego państwa prawnego. Przystwojenie wartościowania z udziałem norm opartych na uczciwości, pomocowości i skuteczności, pozwoli osobom połączyć we wspólny segment wartość wolności, pokoju, równości. Proces ich scalenia i zjedno-

czenia doprowadza do akceptacji w skali globalnej pluralizmu światopoglądowego, zróżnicowania cywilizacyjno-kulturowego, z jednoczesnym podzieleniem odmienności, inności i różnorodności. Stan bytowania wskazujący na akceptację i zrozumienie innych to korona demokratycznego zarządzania w skali mikro i makrospołecznej.

## 2. Aksjologia demokracji i praworządności

Dyskusja dotycząca aksjologicznych postaw demokracji koncentruje się wokół problematyki przywództwa i elit sprawowania władzy oraz dymensji odpowiadających za wzorcowy i idealny stan ustroju społeczno-politycznego państwa<sup>18</sup>. Zasadniczą kategorią substancjalną, od której zależy wymiar demokratycznych stosunków społecznych, jest współuczestnictwo obywateli w różnych formach sprawowania władzy. Wiąże się to z kwestią świadomości obywatelskiej, warunkującej formowanie się społeczności obywatelskiej, jak to miało miejsce w stolicy demokracji, w Atenach. Uczestnictwo w życiu społeczno-politycznym Aten nie przybrało postaci ludowładztwa (rządów całego społeczeństwa), ale było pochodną dojrzałości politycznej i partycypacyjno-wspólnotowej aktywności obywatelskiej, w powiązaniu z indywidualnym rozwojem osobowym. Dzięki przymiotom podmiotowym związanych z charakterem, rozumem i duchowością, mieszkańiec Aten doskonalił się w praktykach społecznych legitymujących jego sprawności pozwalające do współzrządzenia w państwie. To od indywidualnego rozwoju był uzależniony jego awans na poziom habitusu społecznego dojrzałego współobywatela, mającego wpływ na jakość sprawowania rządów<sup>19</sup>.

Demokratyczna reguła większości, zdaniem polskiego uczonego – Wincentego Lutosławskiego, nie jest wyróżnikiem poprawności myśli filozoficzno-prawnej, gdyż „Wszelka większość głosów byłaby zgwałceniem swobody mniejszości”<sup>20</sup>. Jedynie w sytuacji jednomyslności indywidualności mogą w społeczności przedsięwziąć wspólne działanie. Ten stan zgodnej zbiorowej powszechnej świadomości staje się osiągalny wyłącznie dzięki miłości braterskiej. A zatem rodzajowa więź osobowa, wraz z doznawaniem i odczuwaniem miłości jako wysublimowanego stanu woliwno-duchowego, pozwala urzeczywistnić wartości indywidualne w sferze działań nadindywidualnych – kolektywistycznych.

---

<sup>18</sup> Zob. P. Schmitter, *Dangers and Dilemmas of Democracy*, (w:) L. Diamond, M. F. Plattner (red.), *The Global Resurgence of Democracy*, Baltimore 1996, s. 76–93.

<sup>19</sup> Zob. E. Wipszycka, B. Bravo, *Historia starożytnych Greków*, t. 1, Warszawa 1988, s. 239–240, 252–259.

<sup>20</sup> Zob. W. Lutosławski, *Polski indywidualizm i typ obywatela*, Warszawa 1911, s. 102.

Z demokratycznym ustrojem politycznym, zdaniem Giovanniego Sartoriego, wiąże się zarówno poziomy (horyzontalny), jak i pionowy (wertikalny, strukturalny) wymiar polityki jako sposobu sprawowania władzy. Ten pierwszy gwarantuje wszystkim członkom społeczności i w jednakowym stopniu prawo do uczestniczenia w życiu publicznym oraz do realnego wpływania na jego kształt. Natomiast ten drugi wariant – polityki pionowej – opiera się na hierarchicznej strukturze zbiorowości, zwierzchnictwie i koordynacji działań<sup>21</sup>. Układ wzajemnej relacyjności pomiędzy jednostkami we wspólnocie zaświadcza o wyborze wartości leżących u jej podstaw. I tak podstawową wartością w demokracji horyzontalnej jest równość, zaś w demokracji strukturalnej – elitaryzm. Według Sartoriego demokracja horyzontalna, dotknięta jest wadą i pierwotną skazą, gdyż kryterium ilościowe nie przekłada się na jakość bytu. Określa ten stan obrazkowo „tak jak złe jabłka psują dobre, tak prawo ilości dewaluuje jakość. W rezultacie wartościowe przywództwo zostaje zastąpione przez złe przywództwo, przez ludzi niezastępujących na przewodzenie”<sup>22</sup>.

W grupie wartości zaświadczających o rządach ludu, tworzących podstawę aksjologiczno-normatywną dla tej formy sprawowania władzy, wymienić należy równość, wolność odpowiedzialność, tolerancję i indywidualizm. Idea równości sięga epoki starożytnej i już u Arystotelesa odnosiła się do wybranej grupy społecznej – grona obywateli, i tym samym obowiązywała w odniesieniu do homogenicznej zbiorowości wyróżnionej w stosunku do pozostałej części mieszkańców miasta–państwa (*polis*)<sup>23</sup>. Pojęcie równości praw jako synonim demokracji można spotkać u Herodota, jako cechę zaświadczającą o naturze każdego człowieka u stoików oraz u Marsyliusza z Padwy<sup>24</sup>.

W czasach nowożytnych i rewolucji francuskiej proklamowano zasadę równości wszystkich ludzi, gdyż uzasadniał to fakt człowieczeństwa i konstytucja jakobińska z 1793 roku nadawała równości przymiot aksjologiczno-normatywny. Równość jako przyrodzona dymensja każdej osoby ludzkiej została wyprowadzona przez Johna Locke’a ze stanu natury<sup>25</sup>. Postulat równości wiąże się z niezbywalną kwalifikacją wszystkich ludzi, nabytą przez sam fakt bycia człowiekiem i sprowadza się do zagwarantowania szansy godnego życia. Dla człowieka w społeczności fundamentalna była zasada równości głoszona przez Jana Jakuba Rousseau; wskazywała

<sup>21</sup> Zob. *ibidem*, s. 168.

<sup>22</sup> *ibidem*, s. 179.

<sup>23</sup> Zob. Arystoteles, *Polityka*, (w:) *Dzieła wszystkie*, t. 6, Warszawa 2001, s. 170.

<sup>24</sup> Zob. Marek Aureliusz, *Rozmyślenia*, Warszawa 1984, s. 40.

<sup>25</sup> Zob. J. Locke, *Dwa traktaty o rządzie*, Warszawa 1992, s. 111.



na urealnienie indywidualizmu podmiotowego poprzez aktywne uczestnictwo w społeczeństwie<sup>26</sup>.

Odnoszenie równości do ustroju demokratycznego – zdaniem Gordona Grahama – wskazuje, iż gwarantuje on prawo każdego obywatela do określania i realizowania celów własnego życia. Twierdzi, iż „ludzie są swoimi własnymi autorytetami w tym, czego pragną. I każdy może w jednakowym stopniu zrozumieć naturę i wymagania rządu”<sup>27</sup>.

Z kolei Ernst-Wolfgang Böckenförde przy pomocy wniosku formalnoprawnego, skonstruował pojęcie etosu demokracji nowoczesnej, opartego przede wszystkim na równości wszystkich obywateli w państwie w zakresie dostępności do sfery aktywności publicznej. Równość jest traktowana jako cecha substancjalna, a zatem właściwość z natury swojej immoralna, niezależna od jakiegokolwiek systemu wartości, gdyż pozostałaby w konflikcie z zasadą pluralizmu światopoglądowego, wynikającego właściwie z równości<sup>28</sup>.

Równość jako autoteliczna wartość w ustroju demokratycznym jest podważana od zawsze. Na brak tej cnoty, wynikającej z różnic moralnych i intelektualnych, zwracał już uwagę Demokryt. Twierdził, że władza winna być sprawowana przez osoby odznaczające się specjalnymi przymiotami charakterologicznymi i nie może być powierzana ludziom przeciętnym i przypadkowym<sup>29</sup>. Stanowisko to podzielali: Sokrates i Platon, a w kolejnych wiekach – Jan Jakub Rousseau. Wszyscy oni opowiadali się za demokracją wspierającą się na fundamencie równości, ale jednocześnie nie widzieli prostego jej przełożenia i urzeczywistnienia w tkance wspólnotowej<sup>30</sup>. O tym, iż zasada równości nie jest bezwzględnym warunkiem zaistnienia ustroju demokratycznego, pisał John Stuart Mill, który twierdził, iż „jedynym rządem mogącym zadośćuczynić wszystkim wymaganiom, jest rząd, w którym cały lud ma udział”<sup>31</sup>. Mill postulował, aby osoby wykształcone i o wysokich kwalifikacjach moralnych i zawodowych uzyskały prawo podwójnego głosu, bowiem „Nie użyteczna, ale

---

<sup>26</sup> Zob. J.-J. Rousseau, *Umowa społeczna*, Warszawa 1966, s. 37.

<sup>27</sup> Zob. G. Graham, *The Moral Basis of Democracy*, (w:) R. P. Churchill (red.), *The Ethics of Liberal Democracy, Morality and Democracy in Theory and Practice*, Oxford 1994, s. 21.

<sup>28</sup> Zob. E. W. Böckenförde, *Wolność, państwo, kościół*, Kraków 1994, s. 27–30.

<sup>29</sup> Zob. A. Krokiewicz, *Zarys filozofii greckiej (Od Talesa do Platona)*, Warszawa 1995, s. 215–217.

<sup>30</sup> Zob. Platon, *Państwo*, Kęty 1997, s. 91–102.

<sup>31</sup> J. S. Mill, *O rządzie reprezentatywnym. Poddanie kobiet*, Kraków–Warszawa 1995, s. 55.

szkodliwa to rzecz, gdy konstytucja krajowa głosi, że ciemnota i nauka jednakowo są uprawnione do rządzenia krajem”<sup>32</sup>.

Wspólnota demokratyczna rodzi się z porozumienia intelektualnego i woliwno-duchowego jednostek. Aby jednak dobro wspólne mogło zapewniać rozwój duchowy i kulturowy swym obywatelom, koniecznym wydaje się kreowanie elity rządzącej. Należy zatem tak zrekonstruować porządek aksjonormatywny demokracji, aby równość nie wykluczała elitaryzmu. W celu urzeczywistnienia owego stanu należy odrzucić myślenie populistyczne i demagogiczne w związku z opacznie rozumianą równością. Populizm bowiem polega wyłącznie na powierzchownym i partykularnym traktowaniu równości przez sprowadzenie sensu życia społecznego do jak najpełniejszej i najdokładniejszej realizacji wartości egalitaryzmu. Natomiast wnioski demagogiczne sprowadza się do przemyślanego składania obietnic, które z istoty swojej nie mogą być zrealizowane. Obydwie postawy charakteryzują się instrumentalnym i reifikacyjnym sposobem traktowania ludzi<sup>33</sup>. Demokracja ma perspektywę rozwoju tylko wówczas gdy członkowie wspólnoty będą świadomi swej wolności, pokoju wewnętrznego i odpowiedzialności za naród, którego część stanowią. Jedynie tą drogą uwolnią się od polityki populistycznej i demagogicznej.

Kolejną wartością, stanowiącą fundament porządku aksjonormatywnego demokracji, jest wolność, która nierozdzielnie związana jest z naturą człowieka. Człowiek sam siebie określa, z natury jest wolny i niezależny oraz autonomicznie i nieustannie dokonuje aktów wyboru. Ta koronna cnota opiera się wszelkim oddziaływaniom zewnętrznym, które nastawione są na eksploatację i tresurę człowieka. Jest wartością ewoluującą, zależną od poziomu świadomości człowieka i uwypukla wszelkie stany dysfunkcyjne i patologiczne, związane z brakiem jego rozwoju intelektualnego i woliwno-duchowego. Pojęcie to także wykazuje ścisłą korelację z odpowiedzialnością za własne czyny z perspektywy dobra jednostki, wspólnoty i kultury. Aktualnie badacze traktują odpowiedzialność jako wyjątkową kategorię aksjologiczną, która mocno koresponduje z myśleniem o społeczeństwie obywatelskim<sup>34</sup>.

Pojęcie wolności pozostaje w dużej bliskości z zagadnieniem indywidualizmu jednostki. Zdaniem Marii Szyszkowskiej w każdym społeczeństwie

<sup>32</sup> *Ibidem*, s. 139.

<sup>33</sup> Zob. W. T. Kulesza, *Populizm*, (w:) M. Szyszkowska (red.), *Przełomy wieków*, Białystok 2000, s. 268–275.

<sup>34</sup> Zob. A. Marek-Bieniasz, *Odpowiedzialność jako podstawowa kategoria etyczna współczesnej demokracji*, (w:) W. Kaczocho, *Filozoficzne i empiryczne zagadnienia współczesnej demokracji*, Poznań 2003, s. 185–194.

są osoby ponadprzeciętne, świadomie panujące nad samorozwojem, w tym: nad kształtowaniem własnego światopoglądu, charakteru oraz podnoszeniem poziomu reaktywności emocjonalno-uczuciowej. Powyższe dymensje stanowią kryteria przynależności do wybranej i elitarniej grupy w społeczeństwie, gdzie autoteliczne wartości odgrywają znaczącą rolę, w przeciwieństwie do odrzucanej postawy hedonizmu materialnego. Indywidualność jednostki mierzona dochodzeniem do statusu elitarnego w społeczności ma kapitalne znaczenie dla kształtowania człowieczeństwa, gdyż na poziomie wielości indywidualnych, wolnych i twórczych jaźni rodzi się spirytualistyczny pluralizm wspólnotowy, będący fundamentem demokratycznego ustroju państwa. Ten polityczny porządek w sferze publicznej tworzony jest przez społeczeństwo obywatelskie, będące homogeniczną jednością, składającą się z samodzielnych, świadomych i wolnych obywateli.

Wincenty Lutosławski, „niezależny politycznie” publicysta i filozof, wskazywał, że wolność, równość, tolerancja stanowią glebę, na której wyrasta demokracja. Z udziałem tych wartości właśnie Polska wpisała się w dziejach świata jako kraj, który urzeczywistnił słowiański wzorzec poprawności materialno-duchowej. Urzeczywistnienie ideału prawa i państwa miało szansę zaistnieć, gdyż urealnienie świata wartości mogło faktycznie nastąpić za pośrednictwem czynników protekcyjnych: religii chrześcijańskiej, wolnej woli, odpowiedzialności i pluralizmu kulturowego<sup>35</sup>.

Warto traktować sprawę demokracji jako problem ustroju ludowego poddawanego historycznej i ciągłej przemianie cywilizacyjno-kulturowej, pozwalającego człowiekowi urealniać świat doznań i odczuć w sferze wartości osobowych, wspólnotowych i transkulturowych. Słusznego zdania był Albert Camus, gdy twierdził, że „rzeczą każdego z nas jest wydrzeć z siebie największą szansę człowieka, jego cnotę ostateczną. Jest jeden tylko możliwy cel dla wielkich czynów ludzkich, to ludzka pełnia”<sup>36</sup>.

Koncepcja elitarności nie jest sprzeczna z rozumieniem poszanowania dobra indywidualnego, gdyż ludzie sami powinni decydować o swoich sprawach. Z własnej woli powinni powierzać je innym, wyróżniającym się nieprzeciętnością i należącym do społeczności najwybitniejszych. Uformowanie się elity społeczno-politycznej, która byłaby autentyczną formacją duchową wspólnoty, może stanowić gwarancję demokratycznych rządów. Jak pisał Bolesław Gawecki, wybitny polski filozof XX wieku, „potrzeba ludzi silnych i czystych, ludzi z charakterem. Tylko tacy ludzie mogą prowadzić Polskę ku lepszej przyszłości i tylko tacy mogą się przy-

---

<sup>35</sup> Zob. W. L u t o s ł a w s k i, *Posłannictwo polskiego narodu*, Warszawa 1939, s. 81–84.

<sup>36</sup> A. C a m u s, *Notatki. Wybór*, (w:) *idem*, *Eseje*, Warszawa 1971, s. 523.

czynić do rozszerzania zasad moralnych na stosunek pomiędzy państwami i narodami”<sup>37</sup>.

Tworzenie ustroju demokratycznego odbywać się winno z udziałem obywateli przejawiających właściwości, które Karl Popper nazywał racjonalizmem krytycznym, a to one pozwalają na przynależność do społeczeństwa otwartego. Nade wszystko zachować należy zdolności do relatywizmu ocenego, swobody światopoglądowej, rozumu dopuszczającego różne drogi dochodzenia do poznawania rzeczy, w tym wartościowania wolitywno-duchowego. Krytyczna postawa wobec rozmaitych poglądów i autorytetów to zachowanie twórcze i proaktywne, dopuszczające wybory konsekwentne z udziałem dialogu wielokulturowo-cywilizacyjnego.

### 3. Demokracja i praworządność a człowiek

Człowiek jest istotą, która samodzielnie bądź z udziałem czynników zewnętrznych kształtuje własną tożsamość, podmiotowość i autonomię. Okres „niepełnoletności” człowieka winien być wykorzystany do udanej i pełnej jego socjalizacji. Sprawdzeniem poprawnego stanu wychodzenia ku dorosłości jest posługiwanie się rozumem oraz rozbudowywanie wewnętrznego świata wolitywno-duchowego. Niepoprawnością jest hołdowanie wyłącznie rozumowi, który prowadzi do jednostronnego racjonalizmu, wprowadzającego ład oparty na przemyśliwaniu i „przerozumowywaniu”. Myślimy dlatego, że żyjemy, ale także żyjemy, ponieważ myślimy. W tym zataczaniu wiecznego koła życia przeżywanie pozwalające doświadczać radość i szczęście oraz ból i cierpienie, stają się atrybutem niezależności i wyjątkowości każdej istoty ludzkiej.

Socjalizacja wsparta na edukacji stanowi szansę na odkrywanie i tworzenie nowych doznań, sytuacji, więzi międzyludzkich, które są w stanie wykreślić stan równowagi życia mierzony elementami jego wielowymiarowości i holistyczności osobniczej. W tym miejscu warto przywołać refleksję Witolda Gombrowicza: „Wyciągnijmy z tego naukę, że w momentach, gdy okoliczności (...) zmuszają nas do całkowitego przetworzenia się wewnętrznego, śmiech jest naszą ostoją. On wydobywa nas z nas i pozwala naszej ludzkości przetrwać niezależnie od bolesnych zmian naszej powłoki”<sup>38</sup>. Parafrazując słowa poety, podkreślę, iż człowiek w procesie uspołecznienia kształtuje swój indywidualizm, który przybiera

---

<sup>37</sup> B. G a w e c k i, *Polscy myśliciele romantyczni*, Warszawa 1972, s. 118.

<sup>38</sup> W. G o m b r o w i c z, *Dziennik 1953–1956*, (w:) W. G o m b r o w i c z, *Dzieła*, t. 7, Kraków 1986, s. 160.

formy pełne i kreatywne, bądź płaskie i beztreściowe. Tworzenie siebie z siebie jest niczym innym jak ukazywaniem podstawowej cnoty człowieka w postaci pokoju wewnętrznego, odpowiedzialnej za kształtowanie się dymensji współtworzących tożsamość człowieka. To właśnie sięganie do poziomu podglebia pokoju wewnętrznego sprawia, iż osoba tworzy własną podmiotowość. Zauważa bowiem potrzeby wyższe w postaci autotelicznych wartości jak: wolność, prawo do wyboru, odpowiedzialność i swoboda dobrowolnego zaciągania zobowiązań wobec innych osób.

Pokój wewnętrzny jest celem życia każdego człowieka, prowadzi do realizacji celów teleologiczno-eschatologicznych jednostki, nie zadowolając się utylizyzmem i pragmatyzmem. Działalności każdej osoby towarzyszyć winny okoliczności stwarzające warunki do przekraczania granic, wszelkich ograniczeń i barier zewnętrznych, gdyż w tym stanie rzeczy można z udziałem wolności wewnętrznej jedynie dokonywać aktów „samoprzetwarzania” siebie. Najistotniejszymi przeszkodami, blokadami paraliżującymi ruch w stronę „przekształcenia wewnętrznego” są lęki człowieka i strach. Rodzą się one w sytuacji niewykształconej sfery reaktywności emocjonalnej i opowiadają wole i jaźń jednostkową człowieka. Oddychanie pełnią życia może zatem mieć miejsce, gdy jednostka wyzwala się z wszelkich psychicznych ograniczeń i traktuje siebie jako wartość nadrzędną w stosunku do otoczenia zewnętrznego. W tym podstawowym wymiarze osobniczym, zaświadcającym o zdolnościach do „przetworzenia wewnętrznego”, reszta świata zostaje jakby unieważniona i przygłuszona. Na plan pierwszy wkracza wartość biocentryzmu, która wyzwala mechanizmy życia w stronę procesu dezintegracji pozytywnej struktury osobowościowej.

Kolejnym etapem w fazie socjalizacyjnej osoby jest doświadczanie przeżywanych sytuacji, które winny wykształcać możliwości ocenne bez prawa do ostatecznego sądu czy wartościowania pozytywnego bądź negatywnego. Instrumentami, z których udziałem dokonuje się owych działań, są: relatywizm ocenny i wyznawanie określonego światopoglądu. Z natury człowieka, to stan wolności emocjonalnej domaga się rozeznania intelektualnego i wrażliwości duchowej dla poszerzenia sfery imperium świata świadomości myśli oraz doznań i odczuć moralno-estetycznych jednostki. Wolność człowieka współtworzy go poprzez stanowienie hierarchii wyższych potrzeb oraz obowiązku moralnego wobec innych osób. Wyznacznikiem poprawnie konsumowanej wolności jest przebudowa obrazu świadomości własnej poprzez nabywanie zmysłowości, pozwalającej zauważać w rzeczywistości społecznej złożoność, strukturę i dwubiegunowość zjawisk. Każdy bowiem byt odznacza się wielowymiarowością i ma w sobie to, co przyciąga i to, co odpycha, tworząc jedność i całość.

Rozsądzanie, czyli rozdzielanie owej złożoności postrzeganego fenomenu na poziomie kształtowania się wolności indywidualnej leży poza możliwościami zmysłowymi jednostki.

„Ulepienie człowieka” finalizuje się w procesie uspołeczniania i dochodzenia do momentu wtórnej integracji, charakteryzuje się doświadczeniem zbawiennej dla człowieka zewnętrzności wobec sytuacji, która wymaga osądu. Z poziomu wolnej woli, odpowiedzialności karmiącej się intuicją powiązaną ze światem zmysłowo-uczuciowym, człowiek winien określić siebie jako podmiot sprawiedliwości i równości bądź jako jej przeciwnik. Podejmując się prawa do wyboru określonego zachowania, staje się on panem sytuacji, nie zaś sługą własnego interesu.

Indywidualność ludzkie pozyskujące w procesie socjalizacji osobowość osobniczą wyznaczaną w procesie internalizacji i interioryzacji wartości, czyli pokoju wewnętrznego, wolności, sprawiedliwości i równości, przygotowywane jest w oparciu o swoją tożsamość do współorganizowania i sprawowania władzy we wspólnotach społecznych. Wszelka poprawność egzystencjalna wiąże się z postawą całkowitego stanu obojętności na lęki, strach i przymus, gdyż są one powodem niedojrzałości człowieka, wyzwalamy z jego strony zachowania agresywne i przemoc: „Wszelaka poprawność wiąże się z wolnością. Nasze przyjazne ścieranie się dodaje nam ogłady, zmniejsza naszą szorstkość i piłuje kanty”<sup>39</sup>.

Jednostka zintegrowana poprzez pozyskanie zdolności sądenia może stać się pełnoprawnym podmiotem, gdyż „wydobyła siebie z siebie” i może tym samym konfrontować się ze światem zewnętrznym. Jest to stan pozwalający „zwracać się ku najdonioślejszym scenom naszego życia spośród otaczających nas niedorzeczności”<sup>40</sup>. Tak ukształtowana osoba z udziałem rozumu, intuicji oraz uczuć będzie zdolna do samodzielnego wartościowania zjawisk we współczesnym świecie i odrzucać będzie wybory w zakresie poglądów na państwo i prawo, które jest podporządkowane jedynie zewnętrznej racjonalności. Przywołać tu można teorię społeczeństwa Hobbes’a, zgodnie z którą najbezpieczniejszą, najwygodniejszą i najkorzystniejszą dla ludzi jest wspólnota społeczna. Filozof ujmował społeczeństwo jako konstrukt złożony z jednostek kierujących się sprzecznymi interesami, to zaś, co czyniło z nich jeden organizm, czyli prawo, miało charakter zewnętrzny. Jest on głównym twórcą stanowiska, którego za-

<sup>39</sup> A. C. Shaftesbury, *Sensus Communis*, (w:) A. C. Shaftesbury, *Characteristics of Men. Manners. Opinions and Times*, Ph. Eyles (red.), Oksford 1999, s. 42 (przekład własny Autora).

<sup>40</sup> M. Bachtin, *Twórczość Franciszka Rabelais’go a kultura ludowa średniowiecza i renesansu*, Kraków 1975, s. 360.

sadniczym wątkiem jest zdanie się na to, co zewnętrznie racjonalne. Nurt ten był inspirujący niemal dla wszystkich twórców nowożytnego paradygmatu demokracji. Zrezygnowano zatem z zasady indywidualizmu jako podstawy dla nadindywidualizmu i doprowadzono do rozdzielenia tych dwóch części stanowiących jedną całość. Jest to tym samym obejście prawa natury i rezygnacja z potrzeby poszukiwania odniesień do prawa pierwiastkowego, gdyż centrowe wartości w postaci pokoju wewnętrznego, wolności, prawa do wyboru i sprawiedliwości zostały potraktowane jako wartości heteroteliczne – niebędące celem samym w sobie. Takie stanowisko ostatecznie pogrzebało demokrację jako formę wspólnoty wszystkich równych sobie ludzi, mających prawo do własnych przeżyć, doświadczeń, wyobrażeń, pożądań, gdzie ich wewnętrzna zgoda miałaby decydować o formule państwa i prawa. Wartościowanie filozoficznoprawne zostało zmarginalizowane i sformatyzowane do postaci wnioscowania teoriopoznawczego, z podstawowym jego założeniem, iż kryteria bezpieczeństwa, ochrony i skuteczności są pierwszoplanowe dla określania formy sprawowania władzy w przestrzeni publicznej. Nie kwestionując przydatności tychże antecedensów dla organizowania życia zbiorowego, należy podkreślić, że tworzą one oscylacyjny (zewnętrzny) model aksjonormatywny o całkowicie endemicznych (odrębnych) kryteriach, odpowiedzialnych za jakość demokracji. Tworzenie prawa i państwa z udziałem atrybucji zewnętrznej, a nie atrybucji wewnętrznej, ludzi żyjących na określonym terytorium prowadzi do instytucjonalizacji i urzeczowienia formuły sprawowania władzy w społeczeństwie. W oparciu o zasadę indywidualizmu w powiązaniu z ideą sprawiedliwości uwzględnić należy oczekiwania i potrzeby ludzkie, które pomimo swojej odmienności i różnorodności mogą stawać się normami powszechnymi, ponieważ równość i wolność inkluzyjna, a nade wszystko pokój wewnętrzny, rządzą się porządkiem konsekwentnym i poszanowaniem tolerancji oraz pluralizmu światopoglądowego<sup>41</sup>.

## Bibliografia

1. Arystoteles, *Polityka*, (w:) *Dzieła wszystkie*, t. 6, Warszawa 2001.
2. Aureliusz M., *Rozmyślenia*, Warszawa 1984.
3. Bachtin M., *Twórczość Franciszka Rabelais'go a kultura ludowa średniowiecza i renesansu*, Kraków 1975.
4. Bereźnicki F., *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2001.

---

<sup>41</sup> Zob. T. Hobbes, *Lewiatan, czyli materia, forma i władza państwa kościelnego i świeckiego*, Warszawa 2009, s. 136.

5. Böckenförde E.W., Wolność, państwo, kościół, Kraków 1994.
6. Camus A., Notatki. Wybór, (w:) A. Camus, Eseje, Warszawa 1971.
7. Denek K., Krajoznawstwo i turystyka dzieci i młodzieży – okazją do współdziałania, samorządności i demokracji, (w:) B. Dymara (red.), Dziecko w świecie współdziałania, cz. 2, Kraków 2001.
8. Dewey J., Demokracja i wychowanie. Wprowadzenie do filozofii wychowania, Warszawa 1972.
9. Gawecki B., Polscy myśliciele romantyczni, Warszawa 1972.
10. Gombrowicz W., Dziennik 1953–1956, (w:) W. Gombrowicz, Dzieła, t. 7, Kraków 1986.
11. Graham G., The Moral Basis of Democracy, (w:) R. P. Churchill (red.), The Ethics of Liberal Democracy, Morality and Democracy in Theory and Practice, Oxford 1994.
12. Hobbes T., Lewiatan, czyli materia, forma i władza państwa kościelnego i świeckiego, Warszawa 2009.
13. Kłosowski J., Prawo uczenia do sukcesu, (w:) J. Bińczycka (red.), Prawa dziecka – deklaracje i rzeczywistość, Kraków 1999.
14. Krokiewicz A., Zarys filozofii greckiej (Od Talesa do Platona), Warszawa 1995.
15. Kruszewski Z. (red.), Modernizacja edukacji – Projekty międzynarodowe, Płock 2008.
16. Kulesza W. T., Populizm, (w:) M. Szyszkowska (red.), Przełomy wieków, Białystok 2000.
17. Locke J., Dwa traktaty o rządzie, Warszawa 1992.
18. Lutosławski W., Polski indywidualizm i typ obywatela, Warszawa 1911.
19. Lutosławski W., Posłannictwo polskiego narodu, Warszawa 1939.
20. Marek-Bieniasz A., Odpowiedzialność jako podstawowa kategoria etyczna współczesnej demokracji, (w:) W. Kaczocho, Filozoficzne i empiryczne zagadnienia współczesnej demokracji, Poznań 2003.
21. Mill J. S., O rządzie reprezentatywnym. Poddaństwo kobiet, Kraków–Warszawa 1995.
22. Murzyn A., Pragmatyzm J. Deweya a samorządności demokracja, (w:) B. Dymara (red.), Dziecko w świecie współdziałania, cz. 2, Kraków 2001.
23. Nawroczyński B., Życie duchowe: Zarys filozofii kultury, Kraków 1947.
24. Okoń W., Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, Warszawa 1998.
25. Platon, Państwo, Kęty 1997.



26. Pólturzycki J., Raport Edgara Faure'a „Uczyć się, aby być”, (w:) Z. Kruszewski (red.), Modernizacja edukacji, Projekty Międzynarodowe, Płock 2008.
27. Rousseau J. J., Umowa społeczna, Warszawa 1966.
28. Schmitter P., Dangers and Dilemmas of Democracy, (w:) L. Diamond, M. F. Plattner (red.), The Global Resurgence of Democracy, Baltimore 1996.
29. Shaftesbury A. C., Sensus Communis, (w:) Ph. Eyres (red.), A. C. Shaftesbury, Characteristics of Men. Manners. Opinions and Times, Oksford 1999.
30. Wipszycka E., Bravo B., Historia starożytnych Greków, t. 1, Warszawa 1988.
31. Wołoszyn S., Oświata i wychowanie w XX wieku, (w:) Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), Pedagogika, t. 1, Warszawa 2003.

## **Education for peace, democracy and the rule of law**

### **Abstract**

*This article examines the crucial role of education in supporting peace, democracy, and the rule of law in society. It delves into the concept of upbringing and its impact on the development of the individual, the value system underlying democracy and the rule of law, and the deep connection between democracy, the rule of law and human rights. Through a holistic approach to education that nurtures the individual, instills democratic values and empowers citizens, we can pave the way for a more harmonious, just and equal society.*

### **Key words**

*Education, peace, democracy, rule of law, social justice.*