

Η Εκπαίδευση για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου Παιδαγωγική απαίτηση και κοινωνική αναγκαιότητα των ημερών μας

Μαρία Αδάμου-Ράση

ΣΕΛΑΕΤΕ Βόλου

Περίληψη

Η Εκπαίδευση για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου αποτελεί μια νέα παιδαγωγική τάση που εμφανίσθηκε μεταπολεμικά ως απόρροια των καταστροφικών συνεπειών του Β΄ Παγκόσμιου Πολέμου αλλά και της ανασφάλειας μπροστά σ' ένα άγνωστο και επικίνδυνο για την επιβίωση του ανθρώπου μέλλον, με στόχο τη δυνατότητα εξασφάλισης μιας μόνιμης και γνήσιας παγκόσμιας ειρήνης μέσω της αλλαγής αξιών και νοοτροπιών των ανθρώπων, συμπεριφοράς και στάσεων των λαών –ειδικά των γειτονικών– απέναντι στους «άλλους».

Στο άρθρο αυτό επιχειρείται η διερεύνηση των ιδιαίτερων συνθηκών και καταστάσεων που συνέβαλαν στη γέννηση αυτής της τάσης και η κατάδειξη της αναγκαιότητάς της ως εκπαιδευτικής πρακτικής στην κοινωνική πραγματικότητα του ταραγμένου και προβληματικού –παρότι επιστημονικά και τεχνολογικά αναπτυγμένου– κόσμου μας.

Abstract

Education for Peace and Human Rights is a new pedagogical tendency which has appeared after the Second World War as a response to the serious problems of contemporary society.

In this article we attempted to analyze the meaning and the function of Education for Peace as a universal need, investigate the conditions of its origin and determine its aims. We also tried to point the necessity of this kind

of Education for developing students' conscience of peace and their will toward peace all over the world as a prerequisite of human survival.

Στις 11 Σεπτεμβρίου του 2001, εκατομμύρια άνθρωποι σ' όλο τον κόσμο έγιναν μάρτυρες ενός αναπάντεχου και, κυρίως, συγκλονιστικού ιστορικού γεγονότος, μιας τρομοκρατικής ενέργειας η οποία ξεπερνούσε σε φαντασία τα σχέδια επί χάρτου τα οποία δεκαετίες τώρα εκπονούσαν ακαδημαϊκοί και στρατιωτικοί που ασχολούνταν με τις πιθανές απειλές του μέλλοντος. Η συντριβή των τριών αεροπλάνων πάνω στα σύμβολα ενός πολιτικού συστήματος απεχθούς για τους τρομοκράτες και τα όσα την ακολούθησαν έδωσαν για πρώτη φορά –χάρη στην τηλεόραση– μπροστά στα μάτια όλου του κόσμου υπόσταση στα πολυάριθμα σήματα κινδύνου για την επιβίωση του ανθρώπινου είδους που εκπέμπονταν ήδη από το τέλος του Β΄ Παγκόσμιου Πολέμου. Και προκάλεσαν τη μαζική συνειδητοποίηση ότι διάγουμε μια νέα εποχή.

Ιδιαίτερο γνώρισμα της μεταπολεμικής αυτής εποχής αποτελεί η ανθρωπινή σωρευτική επιθετικότητα¹ και η καπίσχυση του αυταρχισμού και του ολοκληρωτισμού με την αντίστοιχη υποχώρηση κι αυτού ακόμη του φαλκιδευμένου «ανθρωπισμού», ο οποίος αποτελούσε μέχρι τώρα πραγματικό «κλισέ» στους μεγαλόστομους λόγους πολιτικών, στις μελέτες επιστημόνων, στις αναλύσεις δημοσιογράφων. Παράλληλα βιώνουμε μια πλανητική ανασφάλεια, που κινδυνεύει να μετατραπεί σε κλίμα άφατου τρόμου, αν δεν επικρατήσει ο ορθολογισμός κι επιτραπεί στα κατώτερα ένστικτά μας να προκαλέσουν εκείνα τα πάθη που δικαιολογούν και –το χειρότερο– δικαιώνουν κάθε απάνθρωπη και εγκληματική πράξη.

Η εμφάνιση της «νέας» αυτής παγκόσμιας κοινωνικής πραγματικότητας δεν αποτελεί απροσδόκητο κι απρόβλεπτο ιστορικό γεγονός ούτε είναι αποτέλεσμα κάποιας ιδιότυπης παρέκκλισης της ιστορικής πορείας. Δεν επιβάλλεται ενάντια στις εξελίξεις της μεταπολεμικής παγκόσμιας κοινωνίας, αλλά εγκαθιδρύεται ως έσχατη λογική συνέπεια αυτών. Στο πλαίσιο αυτό η 11η Σεπτεμβρίου αποτελεί απλώς ένα από τα συμπτώματα και τα σύμβολά της.

Από την επομένη κιόλας της λήξης του Β΄ Παγκόσμιου Πολέμου ο κίνδυνος κατάλυσης της ειρήνης, τόσο υπό την αρνητική αυτής εκδοχή, ως απουσίας, δηλαδή, βίαιων ενδοκρατικών αναταραχών ή διακρατικών πολεμικών συρράξεων, όσο και υπό τη θετική της, ως εγκαθίδρυσης μιας δίκαιης κοινωνίας όπου η δικαιοσύνη εξισώνεται με την ισότητα και την ελευθερία όλων όσοι τη συναπαρτίζουν², ήταν ορατός κι αναμενόμενος. Η άνιση και στρεβλά διαρθρωμένη παγκόσμια κοινωνία, το άνισο κι άναρχα οργανωμένο –με βάση τον πόλεμο και τον ανταγωνισμό κι όχι την ειρήνη και τη συνεργασία– διεθνές σύστημα³, που, παρά τα σύνθετα δομικά του προβλήματα εξακολουθούσε να διατηρείται χάρη στην ύπαρξη τεράστιων συμφερόντων, τον καθιστούσαν υπαρκτό.

Όμως, ποτέ στην ιστορία της ανθρωπότητας τα συμφέροντα των πανίσχυρων και προνομιούχων καπιταλιστικών κέντρων του πλανήτη μας δε διεύρυναν τόσο πολύ το χάσμα της ανισότητας ανάμεσα στον πλούτο και τη φτώχεια όσο στα τέλη του 20ού και στις αρχές του 21ου αιώνα ούτε καθήλωσαν την πλειονότητα των ανθρώπων σε μια μόνιμη κατάσταση περιστολής ή και ανυπαρξίας δικαιωμάτων στη ζωή, στην εργασία, στην υγεία, στην παιδεία, στην κοινωνική πρόνοια, σε μια καλύτερη ευκαιρία. Αλλά και ποτέ πριν δεν οδήγησαν σε μαζικές αντιδράσεις και σε παγκόσμιας κλίμακας κινητοποιήσεις, με στόχο την προάσπιση των ανθρώπινων δικαιωμάτων και την ειρηνική συνύπαρξη όλων των λαών της γης. Κι αυτό, γιατί τα όσα διαδραματίστηκαν κατά τη διάρκεια του 20ού αιώνα συνέβαλαν στην ευρεία συνειδητοποίηση της αλληλεξάρτησης των λαών της γης και της θεμελιώδους ενότητας της ανθρωπότητας, που, στο όνομα της ισχύος και του κέρδους, διασπάται από την κυριαρχία της απροκάλυπτης βίας, μιας βίας ανομιμοποίητης, αθέμιτης και –το σπουδαιότερο– ολέθριας, αφού θεωρητικά τουλάχιστον δίνει στον άνθρωπο την ικανότητα και τη δυνατότητα να θέσει ο ίδιος τέλος στην ύπαρξη του είδους του.

Τα ιδιαίτερα αυτά γνωρίσματα της «νέας» εποχής αναδεικνύουν σε ύψιστη αξία και επιτακτική αντικειμενική ανάγκη των ημερών μας την ειρήνη –υπό την ευρύτερή της έννοια και πέρα από την αδόκιμη και διαστρεβλωτική διάκρισή της σε αρνητική και θετική⁴– και επιβάλλουν την άμεση αντιμετώπιση του «ειρηνικού ελλείμματος» με την ανάληψη δραστηριοτήτων για τη μετάβαση σε ανώτερες μορφές κοινωνικής συμβίωσης και την ανάδυση μιας παγκόσμιας κοινωνίας εξυπηρετικής κι όχι καταστροφικής για το ανθρώπινο είδος. Και, παρ' όλο που η συνηγορία για την ειρήνη σε κοινωνίες που έχουν θεσμοθετήσει τη βία στο όνομα της εθνικής ασφάλειας, της άμυνας και της προστασίας του πολιτισμού είναι μια πολύ δύσκολη υπόθεση, η υποβάθμιση του βιοτικού επιπέδου για το μεγαλύτερο τμήμα της ανθρωπότητας, η όξυνση των κοινωνικοπολιτικών παγκόσμιων προβλημάτων αλλά, κυρίως, η απειλή μιας ολοκληρωτικής –εξαιτίας της ραγδαίας τεχνολογικής ανάπτυξης– καταστροφής του ανθρώπινου είδους οδήγησαν, εκτός των άλλων, μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και σε μια προσπάθεια διεπιστημονικής ερευνητικής προσέγγισης του ζητήματος της ειρήνης⁵. Στόχος της, αφ' ενός η αναζήτηση κινήτρων και διαδικασιών για την εξήγηση, πρόβλεψη, πρόληψη κι εξάλειψη των πολεμικών αναμετρήσεων και της δομικής βίας⁶, αφ' ετέρου η κατοχύρωση της παγκόσμιας και περιφερειακής ειρήνης.

Ο διεπιστημονικός αυτός χαρακτήρας της έρευνας για την ειρήνη, σε συνδυασμό με την επικράτηση νέων ιδεών στο χώρο των Διεθνών Σχέσεων, κατέδειξε ότι το θέμα της ειρήνης δεν είναι μόνον υπόθεση της Πολιτικής Επιστήμης, της Διπλωματικής Ιστορίας ή της Διεθνούς Πολιτικής ούτε μόνον «επαγγελματικό» πρόβλημα των πολιτικών ηγετών και των κυβερνητικών γραφειοκρατών των σύγχρονων κρατών, αλλά πρωτεύον ζήτημα της καθημε-

ρινης ζωής, η ίδια η καθημερινή ζωή, και, ως εκ τούτου, πρόβλημα όλων των πολιτών. Για το λόγο αυτό δεν επαρκούν σήμερα οι διεθνείς συμφωνίες, οι διακρατικές συμβάσεις, τα καταστατικά και οι διακηρύξεις των διεθνών οργανισμών αλλά ούτε και οι μελέτες ή τα άρθρα ειδικών επιστημόνων περί ειρήνης για τη συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας μιας καθολικής ειρηνικής συμβίωσης των ανθρώπων. Χρειάζεται η μαζική συνειδητοποίηση του ρόλου της ειρήνης ως απαραίτητης προϋπόθεσης για τη διατήρηση της ζωής και του πολιτισμού στο σύνολο της ανθρωπότητας, η ευαισθητοποίηση όλων των ανθρώπων στο παγκόσμιο πρόβλημα των πολέμων, των αιτιών και των συνεπειών τους⁷, ώστε να συμβάλουμε ενεργά στον αγώνα για την προάσπιση της διεθνούς ειρήνης και τη θεμελίωση της αλληλεγγύης και της συνεργασίας των λαών σ' έναν κόσμο που αλλάζει με δραματικούς ρυθμούς, σ' έναν πλανήτη που κινδυνεύει από πάσης φύσεως συμφέροντα, ακόμη κι από λάθος ή ατύχημα να μετατραπεί σε πυρηνικό ολοκαύτωμα.

Τα πορίσματα αυτά της διεπιστημονικής ερευνητικής προσέγγισης της ειρήνης επέτρεψαν τη θεματική της να επεκταθεί και σε άλλες επιστημονικές κατευθύνσεις, πέραν εκείνης των Διεθνών Σχέσεων –στην Οικονομική Επιστήμη, την Κυβερνητική, την Παιδαγωγική, την Κοινωνιολογία, την Ψυχολογία– σε μια προσπάθεια μετασχηματισμού αυτού του επικίνδυνου κόσμου των συνεχών εξοπλισμών και των πολέμων, της κοινωνικής αδικίας και της εκμετάλλευσης, της καθυστέρησης και της υπανάπτυξης σ' ένα δίκαιο, ασφαλές και ειρηνικό σύμπαν. Και, καθώς καταλυτικό παράγοντα αλλαγής αποτελούν οι στάσεις κάθε κοινωνίας απέναντι στη νομιμότητα του πολέμου και την προάσπιση της ειρήνης τόσο σε επίπεδο ιδεολογικό όσο και σε επίπεδο δράσης, ο ρόλος της διαμόρφωσης φιλειρηνικής συνείδησης και νοοτροπίας, καθώς και η διάπλωση ενεργών, δραστήριων πολιτικών προσωπικοτήτων, που θα μπορούσαν να αποτελέσουν ομάδες πίεσης για πολιτικές αλλαγές και κυβερνητικές πολιτικές, ανατέθηκε στην εκπαίδευση. Κι αυτό, γιατί η εκπαίδευση, παρ' όλο που ως θεσμός αποτελεί μέρος του συστήματος και σταθεροποιητικό παράγοντα της καθεστηκυίας τάξης, μπορεί ν' αποτελέσει το κλειδί για την κατανόηση της σύγχρονης πραγματικότητας και το μέσο για την αλλαγή της, όπως απέδειξαν νεότερες θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις των Επιστημών της Αγωγής⁸. Από τη θέση της αυτή η εκπαίδευση έχει τη δυνατότητα να συνεισφέρει πρακτικά στην αντιστροφή της παρούσας κατάστασης, δημιουργώντας εκείνες τις δομές συνείδησης αλλά και κοινωνίας που μόνες αυτές μπορούν να κάνουν δυνατή την εγκαθίδρυση μιας δίκαιης και διαρκούς παγκόσμιας ειρήνης.

Από τη στιγμή που οι νέες κοινωνιολογικές προσεγγίσεις και έρευνες οδήγησαν στην απόρριψη του μέχρι και τη δεκαετία του '60 ευρέως αποδεκτού αιτιοκρατικού μοντέλου ανταπόκρισης της εκπαίδευσης⁹ και ανέτρε-

ψαν τη φатаλιστική αντιμετώπιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας την οποία αυτό είχε καλλιεργήσει, επανεμφανίζονται στο παιδαγωγικό προσκήνιο κάποιες βασικές –ξεχασμένες– παιδαγωγικές αρχές: ότι το σχολείο δεν πρέπει να είναι αποκομμένο από την υπόλοιπη κοινωνία, αλλά οφείλει να βρίσκεται σε μια «λειτουργική σχέση»¹⁰, όχι μόνο με την κοινότητα που το πλαισιώνει παρά και τη ζωή ολόκληρη¹⁰, με τρόπο ώστε «ένας ολοκληρωμένος άνθρωπος να στέκεται απέναντι σ' ολόκληρη τη ζωή»¹¹.

Αυτή η σύνδεση ζωής και σχολείου μπορούσε να αναδείξει την εκπαίδευση σε προπύργιο της κοινωνικής αλλαγής, υπό την προϋπόθεση ότι η κοινωνική πραγματικότητα δε θα προσεγγιζόταν ούτε εξωραϊσμένα ούτε ως «αντικειμενικά» υπάρχουσα, έξω από μας και ορισμένη από άλλους, μη επιδεχόμενη επαναπροσδιορισμό και ανανέωση. Κι εδώ ακριβώς εμφανιζόταν η ευθύνη των επιστημόνων-ερευνητών¹² αλλά και των εκπαιδευτικών, οι οποίοι καλούνταν να παράσχουν μια επαρκή, αυθεντική κι ολοκληρωμένη εικόνα του κόσμου, να βοηθήσουν όλους τους ανθρώπους –ιδιαίτερα τους νέους– να γνωρίσουν και να κατανοήσουν την πραγματικότητα και να τους πείσουν ότι η εκπαίδευση μπορεί να συνεισφέρει πρακτικά στην καταστολή της βίας που κυριαρχεί στη σύγχρονη εποχή και στη δημιουργία μιας κοινωνίας που θα κάνει κέντρο του ενδιαφέροντός της τον άνθρωπο, σεβόμενη την ιδιαιτερότητα και τη μοναδικότητά του.

Όλοι αυτοί οι εναγώνιοι προβληματισμοί και οι ερευνητικές αναζητήσεις, σε συνδυασμό με τα διαρκώς αυξανόμενα και διογκούμενα προβλήματα των καιρών μας, γέννησαν μεταπολεμικά –και μετά από μακρά κυοφορία– στο δυτικό κόσμο μια νέα παιδαγωγική τάση, την Εκπαίδευση για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου. Η εκπαιδευτική αυτή τάση, που αποτελεί στην ουσία μια γενικότερη εκπαιδευτική οπτική με διεπιστημονικό χαρακτήρα και διεθνική προοπτική, έχει απώτερο στόχο της τη δυνατότητα εξασφάλισης και εδραίωσης μόνιμης και γνήσιας παγκόσμιας ειρήνης μέσω της –διά της διαδικασίας της αγωγής– αλλαγής νοοτροπιών και συμπεριφοράς, αξιών και στάσεων των λαών –ιδιαίτερα των γειτονικών– αλλά και της ευαισθητοποίησης της κοινής γνώμης στα προβλήματα της ανθρωπότητας και στις παραβιάσεις των δικαιωμάτων του ανθρώπου, στην αλληλεξάρτηση των λαών της γης και στη θεμελιώδη ενότητα όλων των ανθρώπων¹³.

Ωστόσο, από τη στιγμή της γέννησής της κιόλας, η συγκεκριμένη εκπαίδευση έγινε αντικείμενο αντιρρήσεων –κάποτε μάλιστα ιδιαίτερα έντονων– και βρέθηκε στην ανάγκη να πολεμήσει νοοτροπίες παγιωμένες και ιδέες βαθιά ριζωμένες. Ο ριζοσπαστικός προσανατολισμός της αναδεικνύει τόσο την ύψιστη αξία του ανθρώπου ως ατόμου αλλά και ως κοινωνικού όντος¹⁴ όσο και τη δυνατότητά του να αντιστέκεται στις στοχεύσεις της οικονομικής, στρατιωτικής και πολιτικής εξουσίας και απαιτεί την αντιστροφή της παρού-

σας κατάστασης επικεντρώνοντας στην επανεξερεύνηση των μεγάλων δυνατοτήτων της ανθρώπινης ζωής και τον επαναπροσδιορισμό της θέσης του ανθρώπου ως υποκειμένου και ρυθμιστή της ιστορικής εξέλιξης. Η θέση αυτή ήταν εύλογο να προκαλέσει αντιδράσεις ιδεολογικοπολιτικής χροιάς, που καταλογίζουν στη συγκεκριμένη εκπαίδευση προπαγανδιστικούς σκοπούς ή φροντίζουν να την υποβιβάζουν σε μια εκπαιδευτική τάση που αποσκοπεί στην καλλιέργεια καλών τρόπων συμπεριφοράς μεταξύ των ανθρώπων. Το αντικείμενό της εξάλλου αντιμετωπίστηκε με σκεπτικισμό, καθώς θεωρήθηκε αφ' ενός πολύπλοκο, συνεπώς απρόσιτο για παιδιά κάτω των 16 χρόνων¹⁵, αφ' ετέρου ασαφές και αόριστο, συνεπώς αναποτελεσματικό για την ευόδωση των στόχων της. Το σκεπτικισμό επιτείνει η διάσταση θεωρίας και πράξης την οποία βιώνουμε καθημερινά και η οποία οδηγεί στη δυσπιστία –στην καλύτερη περίπτωση– για τη δυνατότητα της ριζικής, μέσω της εκπαίδευσης, αναδιάρθρωσης μιας κοινωνίας που προσδιορίζεται από την ύπαρξη τεράστιων συμφερόντων, την κυριαρχία της ισχύος και την ισορροπία των δυνάμεων. Η εντονότερη ωστόσο ένσταση επικεντρώθηκε στους υποτιθέμενους κινδύνους που εγκυμονεί η συγκεκριμένη εκπαίδευση για την εθνική ασφάλεια, καθώς και για την απώλεια της εθνικής ταυτότητας και της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας¹⁶.

Παρ' όλες αυτές τις αντιδράσεις, τις διαφωνίες και τις συγκρούσεις, που δεν οφείλονται μόνο στην άγνοια ή στη δικαιολογημένη αβεβαιότητα κι ανασφάλεια μπροστά σε οτιδήποτε νεόφαντο, η σε παγκόσμια κλίμακα μεταπολεμική κινητοποίηση για αποτροπή ενός νέου πολέμου που δε θα είχε νικητές και θα απέβαινε καταλυτικός για την ανθρώπινη επιβίωση, η καθολική απαίτηση για αντιστροφή του πολεμόφιλου κλίματος και η έντονη επιθυμία όλων των λαών για συναδέλφωση, συμφιλίωση, συνεργασία και ειρηνική συνύπαρξη, σε συνδυασμό με το σημαντικό προς αυτή την κατεύθυνση έργο διεθνών οργανισμών¹⁷, συνέβαλαν κατά τις δεκαετίες του '70 και του '80 στην αξιοσημείωτη ανάπτυξη της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη, η οποία μετατράπηκε από θεωρητική αναζήτηση, που εκφράζει μια αισιόδοξη προοπτική, σε εφαρμοσμένο ιδιαίτερο κλάδο της Παιδαγωγικής.

Η Παιδαγωγική της Ειρήνης, από τη στιγμή που εδραιώθηκε ως ιδιαίτερος κλάδος με απαιτήσεις επιστημονικής πειθαρχίας, γνώρισε μια εντυπωσιακή άνθηση – με την ανάπτυξη συστηματικής έρευνας¹⁸, την ίδρυση πανεπιστημιακών εδρών¹⁹ κι επιστημονικών κέντρων, τη διαρκώς αυξανόμενη βιβλιογραφία, την υιοθέτηση νέων μεθόδων ενεργητικής μάθησης, την εκπόνηση αναλυτικών προγραμμάτων και την ίδρυση σχολείων προσανατολισμένων στην εφαρμογή των αρχών της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη. Τα Διεθνή Σχολεία της Γενεύης, τα Ευρωπαϊκά Σχολεία στις Βρυξέλλες, στο Μιλάνο, στην Ολλανδία, που ιδρύθηκαν από την Ευρωπαϊκή Ένωση με σκοπό τη μόρφωση

των παιδιών από τα κράτη-μέλη της Κοινότητας και στόχο τη διαμόρφωση πολιτών με εθνική αλλά και ευρωπαϊκή συνείδηση, αποτελούν προϊόντα της διεθνικής αυτής εκπαιδευτικής πολιτικής. Το ίδιο και τα Συνδεδεμένα Σχολεία Εκπαίδευσης για Διεθνή Συνεργασία και Ειρήνη, θεσμός που δημιουργήθηκε το 1953 από την UNESCO, για να δοκιμαστούν στην πράξη οι διακηρυγμένες βασικές αρχές της διεθνούς κατανόησης και συνεργασίας για την ειρήνη, στα οποία συμπεριλαμβάνονται σήμερα σχολεία από κράτη διαφορετικών πολιτιστικών παραδόσεων, σταδίων οικονομικής ανάπτυξης και κοινωνικών συστημάτων – ανάμεσα στα οποία και η χώρα μας²⁰.

Τα σχολεία αυτά ωστόσο δεν αρκούν για να «οικοδομήσουμε στο νου (όλων) των ανθρώπων την προστασία της ειρήνης»²¹, όπως επίσης δεν είναι επαρκείς και οι φιλότιμες προσπάθειες που καταβάλλουν μεμονωμένα κάποιοι εκπαιδευτικοί, στρατευμένοι στην υπόθεση της ειρήνης, ευαισθητοποιημένοι στα παγκόσμια προβλήματα και βαθιά πεπεισμένοι για το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η εκπαίδευση ως παράγοντας επαναπροσδιορισμού των ανθρώπινων στάσεων και αλλαγής των κοινωνικών δομών, στην εδραίωση μιας μόνιμης διεθνούς ειρήνης. Σ' αυτή την κρίσιμη για την εξέλιξη της ανθρωπότητας καμπή απαιτείται η θεσμοθέτηση μιας επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής που θα αποσκοπεί στη διάπλαση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων με ικανότητες κατανόησης του σύγχρονου, επιστημονικά και τεχνολογικά αναπτυγμένου κόσμου, αλλά και με δυνατότητες ελέγχου και χειρισμού του, ώστε να συμβάλουν στο μετασχηματισμό και τη ριζική αναδιάρθρωσή του, που δεν προτίθενται να υλοποιήσουν τα κέντρα και οι φορείς εξουσίας θέτοντας σε κίνδυνο τα ιδιοτελή τους συμφέροντα. Αυτό προϋποθέτει ένα συγκεκριμένο τρόπο διαπαιδαγώγησης, ο οποίος θα βοηθήσει τους νέους να διαμορφώσουν φιλειρηνική συνείδηση μέσω της κατανόησης των δυνατοτήτων και των πλεονεκτημάτων που απορρέουν από την ειρηνική συμβίωση με τους άλλους λαούς και θα τους ευαισθητοποιήσει απέναντι στα οικουμενικά προβλήματα και στις παραβιάσεις των δικαιωμάτων του ανθρώπου, στις ομοιότητες και την αλληλεξάρτηση των λαών της γης, στη θεμελιώδη ενότητα και τα κοινά συμφέροντα της ανθρωπότητας.

Για να υλοποιήσει αυτό το στόχο της η εκπαίδευση, πρέπει να κάνει κέντρο του ενδιαφέροντός της τον άνθρωπο, συνειδητοποιώντας πρώτη αυτή την ιδιαιτερότητα και τη μοναδικότητά του, τα σημεία υπεροχής και αδυναμίας του σε σχέση με το ιδιαίτερο περιβάλλον του –φυσικό και κοινωνικό– που αποτελεί ωστόσο μέρος του γενικότερου. Το σχολείο οφείλει να αποτελέσει το χώρο όπου τα άτομα μαθαίνουν να σκέπτονται, να συμβιώνουν και να αναπτύσσουν κοινωνικές σχέσεις βασισμένες στην εμπιστοσύνη, τον αλληλοσεβασμό, τη φιλική συμπεριφορά, την από κοινού αντιμετώπιση καταστάσεων, την προσωπική ευθύνη και τη συνυπευθυνότητα. Η ειρήνη αποτελεί

την ίδια τη διαλεκτική της καθημερινής ζωής. Οι αντιφάσεις, οι συγκρούσεις αλλά και η υπέρβασή τους υπακούουν στη λογική του καθημερινού βίου και επιβεβαιώνουν τη διαλεκτική συνύπαρξη ή τη διαλεκτική επιλογή. Στην καθημερινή λοιπόν μαθητική ζωή πρέπει πρωτίστως να επικεντρωθεί η εκπαίδευση, προωθώντας πειραματικές διαδικασίες²² και συλλογικές δραστηριότητες που επιτρέπουν στους μαθητές να εκφράζουν συναισθήματα κι απόψεις με στόχο τη δημιουργική επίλυση των συγκρούσεων οι οποίες εμφανίζονται στο πλαίσιο της μαθητικής ζωής. Με τον τρόπο αυτό θα ανακαλύπτουν σταδιακά στην πράξη τι σημαίνει να ζουν ενταγμένοι σ' έναν ευρύ κύκλο ανθρωπινων υπάρξεων που κατοικούν μεν στην ίδια χώρα, ο καθένας τους όμως αποτελεί ιδιαίτερο υποκείμενο, με τη δική του ιστορία ζωής και τον ξεχωριστό χαρακτήρα του. Με δυο λόγια, η εκπαίδευση οφείλει να διαμορφώσει τον «κοσμοπολίτη» άνθρωπο, ο οποίος, έχοντας πετύχει την αυτοπραγμάτωση και την αυτο-ολοκλήρωσή του, λειτουργεί μεν τοπικά, σκέπτεται όμως οικουμενικά αντιμετωπίζοντας όλους τους ανθρώπους ως μέλη μιας ευρείας κοινότητας με κοινά προβλήματα αλλά και συμφέροντα.

Βάση της αγωγής για τη διάπλαση του «νέου» ανθρώπου που απαιτούν οι σύγχρονοι καιροί αποτελεί η διαδικασία ανάπτυξης της κριτικής και πολιτικής συνείδησης των μαθητών, της καλλιέργειας των ικανοτήτων συμμετοχής, λήψης και εκτέλεσης αποφάσεων, της διαμόρφωσης ολοκληρωμένου χαρακτήρα που έχει γνώση των δικαιωμάτων αλλά και των υποχρεώσεών του απέναντι στο σύνολο, που αναλαμβάνει τις ευθύνες των πράξεών του και διαθέτει φιλειρηνική νοοτροπία και οικουμενικό πνεύμα.

Για την πετυχημένη εφαρμογή των βασικών αυτών αρχών της σύγχρονης εκπαίδευσης, η ειρήνη δεν πρέπει να αναχθεί σε ανέφικτο –σχεδόν– ιδεώδες, που έχει τη δυνατότητα να κυριαρχήσει μόνον όταν οι άνθρωποι μεταβληθούν σε «καλούς», ενάρετους και υπάκουους στα κελεύσματα των κυβερνήσεών τους πολίτες. Η ειρήνη αποτελεί ένα μεγάλο –το μεγαλύτερο ίσως– ανθρώπινο αγαθό. Δεν είναι όμως αυθύπαρκτο ούτε αποτελεί μια αυτοτελή αξία, ανεξάρτητη από τις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες μέσα στις οποίες έχουμε τη δυνατότητα να την απολαμβάνουμε. Συνεπώς, η ιδεαλιστική, μεταφυσική σχεδόν προσέγγισή της ως «εν ανθρώποις ευδοξίας» και ηθικολογικού τρόπου συμπεριφοράς προσδιορισμένου από το πνεύμα της αποφυγής να θιγούν κατεστημένες δομές και «κακώς κείμενα» της κοινωνίας μας δεν έχει θέση στις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Ούτε και πρέπει το ζήτημα της ειρήνης να συρρικνωθεί σε συνθηματολογίες και ωραιολογίες πανηγυρικών, επετειακών εορτασμούς και αναγνώσεις κειμένων διακηρυκτικού τύπου. Πολύ περισσότερο δεν αποτελούν κατάλληλα μέσα για την κατανόησή της και την ανάληψη δράσης προς εδραίωσή της οι συνταγές διανθρώπινων και διεθνών σχέσεων.

Οι αιτίες της βίας και της αντιδικίας ενυπάρχουν στις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές δομές της κοινωνίας και επηρεάζονται, αν δεν προκαλούνται, από τις ιδέες, τις αξίες και τις απόψεις που αυτή διαμορφώνει. Επομένως, η Εκπαίδευση για την Ειρήνη πρέπει κυρίως να στοχεύει στο να κατευθύνει τους νέους σε μια πολυεπίπεδη και ολοκληρωμένη ανάλυση της φύσης των συγκρούσεων, των αιτιών και των συνεπειών της βίας, απομυθοποιώντας τον πόλεμο και κάνοντας πεποίθηση την αλήθεια ότι αυτός δεν αποτελεί αιώνιο, αναγκαίο και αναπόδραστο φαινόμενο στην ιστορική πορεία του ανθρώπου ούτε, πολύ περισσότερο, απαραίτητο στοιχείο για την ανάπτυξη και την πρόοδό του. Κατά την ίδια έννοια, ο πόλεμος δεν έχει θεία προέλευση, δεν αποτελεί σύμφυτο χαρακτηριστικό της ανθρωπίνης ύπαρξης και μοναδικό μέσο επίλυσης διαφορών ούτε, βέβαια, εγγύηση και μέσο για την εδραίωση της ειρήνης στη βάση της ισορροπίας της ισχύος²³. Αντίθετα, αποτελεί μια μέθοδο δράσης, παράγωγο συγκεκριμένων λόγων που σχετίζονται με την αναζήτηση, εξασφάλιση, διατήρηση ή αύξηση της νομής υλικών αγαθών και εξουσίας, δείγμα έλλειψης αποτελεσματικών θεσμών και σωστής οργάνωσης για την ειρηνική διευθέτηση των διαταξικών, διακρατικών, διεθνικών και, γενικότερα, διανθρωπίνων διαφορών²⁴, προϊόν συγκεκριμένων επιλογών των πολιτικών εξουσιών, οι οποίες επιδιώκουν μέσω αυτού την οικονομική κατίσχυση και τη διαιώνισή τους. Ως εκ τούτου, δεν αποτελεί αναπότρεπτο ιστορικό φαινόμενο. Αντίθετα, ο χαρακτήρας του είναι απόλυτα ενσυνείδητος και η ευθύνη για τη διατήρηση και την επιλογή του, αντί των ειρηνικών διευθετήσεων των πάσης φύσης διαφορών²⁵, βαρύνει αποκλειστικά εμάς.

Ωστόσο, η συγκεκριμένη ανάλυση δεν εξαντλεί τη θεματική της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη ούτε κι επαρκεί για την καλλιέργεια της ειρηνόφιλης συνείδησης. Εξίσου απαραίτητος παράγοντας για τη διαμόρφωση συνεπούς φιλερηνικής στάσης αποτελεί και η αντικειμενική γνώση των άλλων λαών του πολιτισμού τους, των αξιών και του τρόπου ζωής τους μέσω της μελέτης αυτών και της παροχής πληροφοριών απαλλαγμένων από προκαταλήψεις, στερεότυπα και αρνητικές αξιολογήσεις. Η «γνωριμία» με τους άλλους λαούς θα επιτρέψει να γίνουν κατανοητές οι αιτίες που οδήγησαν στην εμφάνιση των διαφορών μεταξύ τους, να ερμηνευθούν ορθολογικά οι ιδιαιτερότητές τους και ν' αναδειχθούν οι σχέσεις αλληλεξάρτησης που τους συνδέουν, με αποτέλεσμα να προκληθεί η «εμπάθεια»*, η κατανόηση κι ο σεβασμός προς τους «άλλους», καθώς και η συνειδητοποίηση ότι διαφορετικότητα δε σημαίνει αντιπαλότητα ούτε και προσδιορισμένη φυλετικά και πολιτιστικά ανισότητα. Όλοι οι λαοί όχι μό-

* Ο όρος «εμπάθεια» στην προκειμένη περίπτωση δηλώνει τη δυνατότητα κάποιου «να μπει στη θέση» του άλλου, να κατανοήσει την κατάσταση στην οποία βρίσκεται ο άλλος και να «εμβιώσει» τα προβλήματά του.

νον είναι ίσοι μεταξύ τους αλλά και κανείς τους δεν μπορεί να ζήσει αυτόνομος, απομονωμένος από τους άλλους, στηριγμένος αποκλειστικά στην επάρκεια των δικών του δυνάμεων κι αξιών, καθώς το τοπικό και το οικουμενικό αποτελούν δύο συμπληρωματικά πεδία δράσης κι επίλυσης των ανθρώπινων προβλημάτων με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας ζωής και την ικανοποίηση των ανθρώπινων αναγκών τόσο σε εθνικό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο²⁶.

Είναι απόλυτα συνειδητό ότι στις ιστορικές συγκυρίες των αρχών του 21ου αιώνα η απαίτηση για την εδραίωση μιας σταθερής παγκόσμιας ειρήνης, προσδιορισμένης από την εκμηδένιση των παγκόσμιων ή τοπικών συρράξεων και την εξάλειψη της δομικής βίας, αποτελεί μια σχοινοβασία μεταξύ διακαούς πόθου, οραμάτων και πραγματικότητας. Αποτελεί κοινή συνείδηση –φαντάζομαι– ότι η ευθύνη για την υιοθέτηση ειρηνικής ή πολεμικής προοπτικής βαρύνει κυρίως, αν όχι καθ' ολοκληρίαν, τους πολιτικούς ηγέτες και τις κυβερνητικές γραφειοκρατίες των σύγχρονων κρατών, καθώς οι αποφάσεις για την ενδοκρατική τάξη και τις διακρατικές σχέσεις λαμβάνονται σε πολιτικό επίπεδο και απηχούν τα συμφέροντα ανώτερων οικονομικών, στρατιωτικών και πολιτικών κύκλων. Συνεπώς, δεν μπορούμε να εμπιστευθούμε την εδραίωση μιας διεθνούς ειλικρινούς ειρήνης στις κυβερνήσεις, στους στρατιωτικούς τεχνοκράτες ή στους οικονομικούς παράγοντες. Όχι μόνο γιατί η διαγωγή τους αποδεδειγμένα δεν προάγει αυτό το στόχο, αλλά και γιατί η κοινωνία που επιθυμούμε για μας, για τα παιδιά μας και για το ανθρώπινο είδος αποτελεί και δική μας ευθύνη, άρα δεν μπορεί παρά να είναι καρπός των δικών μας σκέψεων, αποφάσεων και δράσεων²⁷.

Η συνειδητοποίηση ότι οι κατεστημένες δομές, υπακούοντας στην προώθηση συγκεκριμένων συμφερόντων –τα οποία θα έπληττε ανεπανόρθωτα μια ριζική αναδιάρθρωση της παγκόσμιας κοινωνίας– και αναπαράγοντας την πολιτική της ισχύος, δεν είναι πρόθυμες να αναλάβουν το έργο της εγκαθίδρυσης μιας νέας διεθνούς τάξης, βασισμένης στην ισόρροπη οικονομική, κοινωνική και πολιτική ανάπτυξη όλων των εθνών σ' ένα ειρηνικό υπερεθνικό περιβάλλον, οδηγεί αναπόφευκτα στην αγωνιώδη αναζήτηση μεθόδων και πρακτικών εξαναγκασμού τους μέσω της πίεσης που μπορεί ν' ασκήσει προς αυτή την κατεύθυνση η κοινή γνώμη. Το ρόλο της διαμόρφωσης μιας κοινής γνώμης υπεύθυνης και δραστήριας, που θα επηρεάζει ενδοκρατικές και διακρατικές πολιτικές και θα προκαλεί αναπροσανατολισμό πολιτικών πρακτικών και στοχεύσεων, επωμίζεται η Εκπαίδευση για την Ειρήνη.

Βέβαια, η συγκεκριμένη εκπαίδευση δεν αποτελεί πανάκεια για την κοινωνική αλλαγή, καθώς το εκπαιδευτικό σύστημα εντάσσεται σ' ένα πλέγμα αλληλεξαρτώμενων θεσμών, δέχεται τις επιδράσεις των οικονομικών, κοινωνικών και πολιτικών παραγόντων της κοινωνικής ζωής, της οποίας αποτελεί ενεργό στοιχείο, και υφίσταται τις επιρροές του κυρίαρχου ιδεολογικού προ-

σανατολισμού της. Εξάλλου, μέχρι στιγμής, η εκπαίδευση δε φαίνεται να έχει παίξει σημαντικό ρόλο στην υπόθεση της ειρήνης, αφού δεν έχει πετύχει να μεταβάλει τη συμπεριφορά ισχυρών κρατών και στρατιωτικών οργανισμών, όπως π.χ. του Ν.Α.Τ.Ο., γεγονός που χαρακτηρίζει, κατά πολλούς, τη σχέση εκπαίδευσης και πολιτικής δράσης ως υπεραπλουστευμένη, αν όχι απλοϊκή.

Ωστόσο, αν η Ιστορία έχει δείξει μέχρι στιγμής ότι η ριζική, στη βάση αξιών κι αξιών, αναδιάρθρωση της οικουμενικής κοινωνίας αποτελεί ουτοπία και ότι η παγκόσμια αρμονία συμφερόντων, που οδηγεί εκ των πραγμάτων στην εδραίωση μιας δίκαιης, ελεύθερης και ειρηνικής παγκόσμιας κοινωνίας, είναι στόχος μη ρεαλιστικός, έχει δείξει επίσης και τη δυναμική που διαθέτουν οι μαζικές κινητοποιήσεις και διεκδικήσεις, καθώς και την αποτελεσματική κοινωνική πίεση που ασκούν στη διαμόρφωση εθνικής και διεθνούς πολιτικής. Αυτή την κοινωνική πίεση έχει απόλυτη ανάγκη η κοινωνική πραγματικότητα του διαιρεμένου, υπερχατοικημένου και προβληματικού επιστημονικού και τεχνολογικού κόσμου του 21ου αιώνα, που έχει αναγάγει σε μοναδική του αξία την «ανάπτυξη» –ό,τι κι αν σημαίνει αυτή η έννοια κι οποιοσδήποτε συνέπειες κι αν προκαλεί η προώθησή της– κι έχει θυσιάσει τα δικαιώματα των ανθρώπων στο βωμό του πρακτικισμού, του ωφελιμισμού και της κυριαρχίας της ισχύος. Κι αυτή την κοινωνική πίεση μπορεί να δημιουργήσει μόνον η εκπαίδευση ως πολύπλοκη διαδικασία παροχής γνώσεων, διάπλασης χαρακτήρων, πρόκλησης τάσεων, διαθέσεων και στάσεων, διαμόρφωσης νοοτροπιών.

Είναι δεδομένο ότι οι νοοτροπίες αλλάζουν αργά, ενώ η διαπαιδαγώγηση δεν αποτελεί έργο μόνον του εκπαιδευτικού θεσμού, καθώς οι μαθητές εκτίθενται σε καταγισμό εξωτερικών ερεθισμάτων κι επιδράσεων που συντελούν στην παραποίηση της κοινωνικής δομής και στη διαστρέβλωση της συνείδησης. Οι παράγοντες αυτοί καθιστούν το έργο της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη δύσκολο και επίπονο και την ίδια, μια διαδικασία μακροπρόθεσμη κι αγωνιώδη. Όχι όμως κι αναποτελεσματική. Η εκπαίδευση *μπορεί* ν' αλλάξει τον κόσμο, είναι η μόνη δύναμη που έχει τη δυνατότητα ν' αντιστρέψει την προϊούσα έκπτωσης πορεία της ανθρωπότητας και να συμβάλει στη δημιουργία ενός νέου κόσμου βασισμένου περισσότερο στις αρχές της δικαιοσύνης παρά της δύναμης, μιας παγκόσμιας κοινωνίας βασισμένης στην ειρηνική συνύπαρξη και την αμοιβαία, επωφελή συνεργασία όλων των λαών. Σε τελευταία ανάλυση, είναι η μόνη μας ελπίδα.

Σημειώσεις

1. Χατζηκωνσταντίνου, Γ. (1988). «Οικονομία και Περιβάλλον – μια άλλη μορφή ειρηνικής συνύπαρξης» στο Μ. Νικολινάκος - Π. Βαρβαρούσης (επ.), *Επιστήμη και Ειρήνη*, Θεσσαλονίκη, Παρατηρητής, σ. 179, 181.
2. Για το διφυές της ειρήνης βλ. Κώνστας, Δ. (1988). «Η ιδέα της Ειρήνης στην ιστορική της διάσταση, καθώς και Κουλουμπής, Θ. - Χατζηκωνσταντίνου, Κ. «Η έρευνα για την ειρήνη». Στο Μ. Νικολινάκος - Π. Βαρβαρούσης (επ.), *Επιστήμη και Ειρήνη*. Όπ.π., σ. 23 και 35 αντίστοιχα.
3. Κουλουμπής, Θ. (1990). Τα αίτια των πολεμικών συγκρούσεων και η αντιμετώπισή τους. Στο Δ. Παπαδοπούλου (υπεύθυνη έκδοσης), *Εκπαίδευση για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη, σ. 74, 85 και 86.
4. Κατά το Δ. Κώνστα, η διάκριση αυτή αποβαίνει επιπλέον και επικίνδυνη, καθώς συσκοτίζει το γεγονός ότι, όσο τα παγκόσμια προβλήματα της πείνας, της ανισότητας, της καταπάτησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της καταστροφής του περιβάλλοντος, της αλλοτρίωσης θα εξακολουθούν να υφίστανται και να διογκώνονται, ο κίνδυνος κατάλυσης της ειρήνης και υπό την αρνητική της έννοια θα παραμένει και θα επιτείνεται. Βλ. Κώνστας, Δ. Όπ.π., σ. 29.
5. Κουλουμπής, Θ. - Χατζηκωνσταντίνου, Κ. (1988). Η έρευνα για την ειρήνη (όπ.π., σ. 37) και Βαρβαρούσης, Π. (1988). Επιστημονικές εταιρείες και ινστιτούτα στην υπόθεση της ειρήνης (όπ.π., σ. 237-238).
6. Ο όρος «δομική» ή «διαρθρωτική» βία χρησιμοποιήθηκε από το Johan Galtung, το διάσημο ειρηνολόγο του Institute for Peace Research του Όσλο, ο οποίος τον εξισώνει με την κοινωνική ανισότητα που επικρατεί στο υπάρχον διακρατικό σύστημα, όπου η απόσταση ανάμεσα στους έχοντες και τους μη έχοντες, στους προνομιούχους και τους μη προνομιούχους, στους προστατευόμενους και τους μη προστατευόμενους ως προς την ποιότητα και τον τρόπο ζωής, γίνεται ισχυρό κίνητρο βίαιων συγκρούσεων και πολεμικών αναταραχών. Για καλύτερη κατανόηση της έννοιας βλ. Galtung, J. (1980). *The True Worlds: A Transnational Perspective*. New York: The Free Press, σ. 41-113.
7. Δουλκέρη, Τ. (1988). Μέσα μαζικής επικοινωνίας και ειρήνη. Στο Μ. Νικολινάκος - Π. Βαρβαρούσης (επ.), *Επιστήμη και ειρήνη*. Όπ.π., σ. 193.
8. Για τη θέση ότι η εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει ως παράγοντας κοινωνικής αλλαγής, βλ. Giroux, H. A (1983). *Theory and Resistance in Education. A Pedagogy for the Opposition*. Mass. Bergin & Carvey, σ. 108· Apple, M. W. (1993). *Εκπαίδευση και εξουσία* (μετ. Φ. Κοκαβέσης). Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής, σ. 37 και 107· Ηλιού, Μ. (1991). *Βήματα εμπρός, βήματα πίσω*. Αθήνα: Πορεία, σ. 262.
9. Η αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού συστήματος ως αδιαμφισβήτητου παράγοντα αναπαραγωγής της υπάρχουσας κοινωνίας οφείλεται στη θεωρία του δομικού λειτουργισμού ή φονξιοναλισμού, η οποία εμφανίσθηκε στην εκπαιδευτική σκηνή των Η.Π.Α. κατά τη δεκαετία του 1940 ως ανταπόκριση στις ανάγκες της ανταγωνιστικής, ιεραρχικά οργανωμένης και διεπόμενης από έντονες αντιφάσεις καπιταλιστικής κοινωνίας. Βλ. Φραγκουδάκη, Άν. *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης* (1985). Αθήνα: Παπαζήσης, σ. 17-18, 26 και 31. Οι βασικοί στόχοι της κοινωνιολογικής αυτής θεωρίας, που στρέφει το ενδιαφέρον της στη θεωρητική μελέτη της κοινωνίας αγνοώντας την εμπειρική πραγματικότητα, περιγράφονται με σαφήνεια στο έργο του εισηγητή της Parsons [*Social System* (1951). New York: The Free Press], το οποίο αποτελεί το ευαγγέλιο του δομολειτουργισμού. Βλ. επιπλέον και Parsons, T. (1971). *An Outline of the Social System*. Στο Parsons, T. (επ.). *Theories of Society*. Englewood Cliffs: Prentice-Hale, σ. 39.
10. Αναφερόμαστε σε βασικές αρχές της «προοδευτικής εκπαίδευσης» ή «νέας αγωγής», η οποία έκανε την εμφάνισή της στην παιδαγωγική σκηνή κατά τη διάρκεια του τέλους του 19ου αιώνα και εδραιώθηκε στις αρχές του 20ού ως αντίδραση στην ηθικοποιητική παιδαγωγική θεωρία του Herbart, με στόχο να ικανοποιήσει τις απαιτήσεις της σύγχρονης βιομηχανικής δημο-

κρατικής κοινωνίας σύμφωνα με το πραγματιστικό, ωφελιμοκρατικό και τεχνοκρατικό πνεύμα της εποχής. Για την «προοδευτική εκπαίδευση» υπάρχει πληθώρα βιβλιογραφίας, από την οποία ενδεικτικά αναφέρουμε: Dewey, J. (1961). *Philosophy of Education*. Totowa: Littlefield, Adams & Co· Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. N.Y.: MacMillan· Reble, A. (1992). *Ιστορία της Παιδαγωγικής* (μετ. Θ. Χατζηστεφανίδης - Σ. Χατζηστεφανίδου). Αθήνα: Παπαδήμας, 1992.

11. Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1952). *Η νέα αγωγή. Θεωρία και μέθοδοι*. Αθήνα, σ. 18.

12. Φαίνεται ωστόσο ότι η επιστήμη έχει χάσει εν πολλοίς την αθωότητά της, καθώς, στο πλαίσιο μιας διαρκώς αναπτυσσόμενης τεχνοκρατούμενης και τεχνοκρατικής λογικής που υπολογίζει μόνο την ισχύ, δένεται όλο και περισσότερο με οικονομικά, στρατιωτικά και πολιτικά συμφέροντα αδιαφορώντας για την ανθρώπινη κοινότητα. Και, παρ' όλο που θα μπορούσε κάποιος να αναφέρει εξαιρετικά δείγματα επιστημόνων, όπως ο Bertrand Russell κι ο Einstein, οι οποίοι έθεσαν την έρευνά τους στην υπηρεσία της ανθρωπότητας και της ζωής, είναι γνωστή και η «ευλυνισία» πολλών άλλων που τη θέτουν στην υπηρεσία διάφορων παραγόντων και κέντρων εξουσίας λησμονώντας το χρέος τους ως επιστημόνων απέναντι στον άνθρωπο, την επιβίωση και την πρόδοό του. Είναι χαρακτηριστική η καταγγελία-καταπέλτης του Peter Abbs, σύμφωνα με την οποία το 60% όλων των επιστημόνων στις Η.Π.Α. εμπλέκεται κατά κάποιο τρόπο στις στρατιωτικές έρευνες αδιαφορώντας για τις επιπτώσεις της δουλειάς τους στον άνθρωπο. Βλ. Abbs, P. (Fall 1982). Teachers, Ethical Imagination and World Disarmament. Στο Education for Peace and Disarmament, *Teachers College Record*, Vol. 84, number 1, σ. 177· Greene, M. Education and Disarmament. Όπ.π., σ. 131.

13. Η εκπαιδευτική αυτή τάση, που βασίζεται στην πίστη ότι η εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει μοχλό κοινωνικών αλλαγών, εμφανίστηκε μεταπολεμικά ως οικουμενική απαίτηση υπό την πίεση του άγχους και της ανασφάλειας μπροστά σε ένα άδηλο και επισφαλές για την επιβίωση του ανθρώπινου είδους μέλλον. Το γενέθλιό της όμως θα μπορούσαμε να το ανιχνεύσουμε συμβατικά το 1974, χρονολογία η οποία σφραγίζεται από την έκδοση της Σύστασης της UNESCO «Για την εκπαίδευση που συμβάλλει στην κατανόηση, τη συνεργασία και την παγκόσμια ειρήνη και την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες». Η Σύσταση της UNESCO του '74 αποτελεί τη σπονδυλική στήλη της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, καθώς σ' αυτήν τίθενται οι κατευθυντήριες αξιόνες της, καθορίζεται το περιεχόμενο της και ορίζονται οι στόχοι της, παρ' όλο που οι βασικές αρχές και η ηθική της έχουν τις ρίζες τους σε πολύ παλιότερες οικουμενικές διακηρύξεις, το Χάρτη των Η.Ε. (1945), την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (1948), τις Διεθνείς Συμβάσεις του 1966 για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, οικονομικά, κοινωνικά, πολιτιστικά αφ' ενός, ατομικά και πολιτικά αφ' ετέρου.

14. Από την αναγνώριση της αξίας του ανθρώπου ως ατόμου και κοινωνικού όντος απορρέει και η αναγνώριση των αναπαλλοτριώτων ατομικών, πολιτικών και κοινωνικών δικαιωμάτων του. Τα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα εδράζονται στο πλέγμα των θεμελιωδών σχέσεων ανάμεσα στο άτομο και το κράτος, φορέα της εξουσίας, κι έχουν ως αντικείμενό τους την προστασία της ζωής και της αξιοπρέπειας του ανθρώπου από τις υπερβάσεις και τις προσβολές της εξουσίας, καθώς και την εγκαθίδρυση συνθηκών κατάλληλης διαβίωσης και πολύπλευρης ανάπτυξης της ανθρώπινης προσωπικότητας. Τα κοινωνικά πάλι δικαιώματα, νεότερη κατάκτηση της ανθρωπότητας εκπορευόμενη από τη σοσιαλιστική θεώρηση του κόσμου, αποβλέπουν στην προστασία της δυνατότητας όλων των ανθρώπων να έχουν πρόσβαση στα αγαθά της υγείας, της παιδείας, της εργασίας, της κοινωνικής ασφάλισης κτλ. Βλ. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Α. (1988). Ανθρώπινα δικαιώματα και Ειρήνη» στο Μ. Νικολινάκος – Π. Βαμβαρούσης (επ.), όπ. π. σελ. 73 και Περγράκης, Στ. Ε. (1990). «Δικαιώματα του Ανθρώπου και Ειρήνη» στο Παπαδοπούλου, Δ. (υπεύθυνη έκδοσης), όπ. π. σελ. 115. Σύμφωνα, μάλιστα, με το Στ. Περγράκη, τα κοινωνικά δικαιώματα συνυπάρχουν με τα οικονομικά και πολιτιστικά, ενώ στην πορεία της εξέλιξης της ανθρωπότητας εμφανίστηκε πλάι στις προηγούμενες κατηγορίες δικαιωμάτων, αναγνωρισμένες πλέον από το

διεθνές σύστημα, και μια τρίτη ως απάντηση στις διεκδικήσεις του τρίτου κόσμου. Τα δικαιώματα αλληλεγγύης, απόρροια των οποίων αποτελεί τελευταία η ανάδειξη ενός νέου δικαιώματος ανθρώπων και λαών, του υπέρτατου –παρότι αμφιλεγόμενου και όχι ακόμη αναγνωρισμένου από τη διεθνή κοινότητα– δικαιώματος στην ειρήνη. Όπ. π. σελ. 122-3.

15. Τις αντιλήψεις αυτές έχουν αποδείξει διάτρητες επιστημονικά τα πορίσματα ερευνών και μελετών που είχαν εκπονηθεί μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, ιδιαίτερα στην άλλη πλευρά του Ατλαντικού. Βλ. Bruner, J. S. (1960). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press.

16. Για το ανυπόστατο αυτής της αντίληψης βλ. Glass, K. H. Peace (Fall 1982). In and Out Our Homes. A Report in a Workshop. Στο *Teachers College Record*. Όπ.π., σ. 235.

17. Ο σημαντικότερος διεθνής οργανισμός που δημιουργήθηκε για να απαλλάξει την ανθρωπότητα από τη μάστιγα του πολέμου και να εδραιώσει τη φιλία, τη συνεργασία και την ειρήνη ανάμεσα σ' όλους τους λαούς της γης ανεξάρτητα από φυλή, γλώσσα, θρησκεία και ιδεολογία, ο Ο.Η.Ε., συνέβαλε σημαντικά με τις διακηρύξεις του –το Χάρτη των Η.Ε. (1945), την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (1948) και τις Διεθνείς Συμβάσεις για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (1966)– στην προώθηση των ιδεωδών της ειρήνης, του αμοιβαίου σεβασμού και της κατανόησης των λαών μεταξύ τους. Στο πλαίσιο αυτών των αρχών, που αποβλέπουν στη δημιουργία ενός καλύτερου, δικαιότερου και ειρηνικού κόσμου, ιδρύθηκε το 1945 η UNESCO, η οποία αποτελεί το διεθνή οργανισμό με τη σημαντικότερη μακροχρόνια εκπαιδευτική δράση προς την κατεύθυνση της –μέσω της αγωγής– ενίσχυσης της διεθνούς συνεργασίας και κατανόησης, της ειρήνης και του σεβασμού των θεμελιωδών ελευθεριών και δικαιωμάτων του ανθρώπου, καθώς και της πολιτιστικής ταυτότητας των λαών.

18. Αξιολόγο πεδίο έρευνας προς την κατεύθυνση υλοποίησης των στόχων της Αγωγής για την Ειρήνη αποτελούν οι γενικευμένες προσπάθειες χωρών, ιδιαίτερα γειτονικών, για προσαρμογή της εκπαίδευσης στο πνεύμα της εγκαθίδρυσης σχέσεων καλής γειτονίας στο πλαίσιο της ειρηνικής συνύπαρξης. Το πρώτο βήμα σ' αυτές τις ενέργειες αποτέλεσε η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων με στόχο τον «αποχρωματισμό» τους από προκαταλήψεις, στερεότυπα και εικόνες εχθρού, ώστε να συμβάλουν στην αλληλοκατανόηση και τη συνεργασία των λαών. Η έρευνα αυτή, οι ρίζες της οποίας ανάγονται στην κίνηση για την ειρήνη του 19ου αιώνα, αναζωπυρώθηκε με την υποστήριξη της Κ.Τ.Ε. μετά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο κι απέκτησε μεγάλη δημοτικότητα μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο στο πλαίσιο του σχεδιασμού μιας διεθνούς προοπτικής εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν διάφορα διεθνή ινστιτούτα έρευνας σχολικών εγχειριδίων με στόχο τη βελτίωσή τους, όπως το Κέντρο Σχολικού Βιβλίου του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, το Διεθνές Ινστιτούτο Σχολικών Εγχειριδίων «Georg Eckert» και άλλα λιγότερο γνωστά σε διάφορες χώρες [Friezsche, K. P. (1992). Τα σχολικά εγχειρίδια και αντικείμενο έρευνας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τεύχ. 17, σ. 180-181]. Στην Ελλάδα τα σχολικά εγχειρίδια έγιναν αντικείμενο συστηματικής μελέτης κι έρευνας μόλις στις δυο τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα, χάρη και στη συμβολή δυο ερευνητικών μονάδων οι οποίες φιλοξενούνται στη Φιλοσοφική Σχολή του Α.Π.Θ. και είναι ενταγμένες στο διεθνές δίκτυο των ινστιτούτων και κέντρων που αναπτύσσουν ανάλογη δραστηριότητα στο πλαίσιο της UNESCO: του Ινστιτούτου Εκπαίδευσης για την Ειρήνη με διευθύντρια την καθηγήτρια Κοινωνικής Ψυχολογίας Δήμητρα Παπαδοπούλου και της Μονάδας Έρευνας Σχολικού Βιβλίου με διευθυντή τον καθηγητή Παιδαγωγικής Παναγιώτη Ξωχέλλη [Μπονίδης, Κ. - Χοντολίδου, Ε. (1997). Έρευνα σχολικών εγχειριδίων. Από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου σε ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης. Το παράδειγμα της Ελλάδας. Στο Μ. Ι. Βάμβουκας - Α. Γ. Χουρδάκης (επ.), *Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη. Τάσεις και προοπτικές* (Πρακτικά Ζ΄ Διεθνούς Συνεδρίου, Ρέθυμνο, 3-5 Νοεμβρίου 1995). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 193 και 201]. Πρόδρομο ωστόσο των ερευνητικών αυτών δραστηριοτήτων αποτελεί το κείμενο του Δ. Γληνού Έρευνα των σχολικών βιβλίων κατά και μετά τον μεγάλον πόλεμον (1926), ένα κείμενο «ωσεί ανέκδοτον», αφού μόνο

η γαλλική μετάφρασή του έχει δημοσιευθεί και μάλιστα δεν έχει χρησιμοποιηθεί από την έρευνα. Το κείμενο αυτό αποτελεί μια εξονυχιστική έρευνα-μελέτη για τον εθνικισμό στα σχολικά εγχειρίδια δυο περιόδων (σ. 14-17 και 17-26) και χρησιμοποιεί ως ερευνητική μέθοδο την ανάλυση περιεχομένου. Βλ. Ηλιού, Φ. (1993). Σχολικά εγχειρίδια και εθνικισμός. Η προσέγγιση του Δ. Γληνού. Στο *Η Ελλάδα των βαλκανικών πολέμων*. Αθήνα: Ε.Λ.Ι.Α., σ. 259 και 273.

19. Στο πλαίσιο της ίδρυσης πανεπιστημιακών εδρών για την προώθηση των ιδεωδών της ειρήνης και του σεβασμού των δικαιωμάτων του ανθρώπου, της κατανόησης και της αλληλεγγύης μεταξύ των λαών, δημιουργήθηκε στο Τμήμα Ψυχολογίας του Α.Π.Θ. η έδρα UNESCO Για την Εκπαίδευση στα Δικαιώματα του Ανθρώπου και την Ειρήνη, με διευθύντρια την καθηγήτρια Κοινωνικής Ψυχολογίας Δήμητρα Παπαδοπούλου, με στόχο να ενταχθεί η διδασκαλία και η έρευνα της ειρήνης στα καθημερινά προγράμματα των μαθημάτων, γεγονός που σηματοδοτεί μια στροφή της πανεπιστημιακής κοινότητας από τη συντήρηση που της επιβάλλουν οι παραδοσιακές δομές της στην πρακτική αντιμετώπιση άμεσων προβλημάτων της εποχής μας.

20. Παπαδοπούλου, Δ. Εισαγωγή. Στο *Εκπαίδευση για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου*. Όπ.π., σ. 28.

21. Σύμφωνα με την Ιδρυτική Πράξη της UNESCO (1945), «επειδή οι πόλεμοι αρχίζουν στο νου των ανθρώπων, γι' αυτό στο νου των ανθρώπων πρέπει να οικοδομήσουμε την προστασία της ειρήνης».

22. Για παράδειγμα, παρατήρηση και αναγνώριση από τους μαθητές στοιχείων των μεταξύ τους συγκρούσεων, λεκτικών ή μη, ανακάλυψη τύπων συμπεριφοράς που μπορεί να οδηγήσουν στην κλιμάκωση ή, αντίθετα, στην άμβλυνση αυτών, διατύπωση υποθέσεων περί πιθανών αιτιών σύγκρουσης και έλεγχος αυτών, κατάθεση προτάσεων περί δημιουργικής επίλυσης διαφορών κτλ.

23. Περισσότερα περί πολέμου ως έννοιας και κοινωνικού φαινομένου βλ. Γληνός, Δ. (1956). *Η τριλογία του πολέμου*. Αθήνα: Φλόγα· Bouthoul, G. (1966). *Ο πόλεμος* (μετ. Κ. Ζαρούκας). Αθήνα: Ι. Ν. Ζαχαρόπουλος.

24. Όπ.π., σ. 79 και 21 αντίστοιχα.

25. Κουλουμπής, Θ. - Χατζηκωνσταντίνου, Κ. Η έρευνα για την ειρήνη. Όπ.π., σ. 48.

26. Reardon, B. (1982). Disarmament Education as a World Order Inquiry. Όπ.π., σ. 140.

27. Abbs, P. Όπ.π., σ. 177.