

RELIGIA I ETYKA W SZKOŁACH ŚREDNICH

DYSKUSJA REDAKCYJNA

Dnia 17 września 1992 roku w siedzibie redakcji „Edukacji Filozoficznej” odbyła się dyskusja redakcyjna poświęcona problemom związanym z realizacją przedmiotu religia/etyka w szkołach średnich, z przygotowaniem do wprowadzenia przedmiotu *filozofia* i skryptem *Etyka* autorstwa Ulricha Schrade. W dyskusji udział wzięli: prof. dr hab. Antoni B. Stępień (KUL, przewodniczący Rady Programowej „Edukacji Filozoficznej”); ks. prof. Andrzej Szostek (KUL); prof. dr hab. Bogusław Wolniewicz (UW, członek Rady Programowej); doc. dr hab. Zbigniew Musiał (UW, recenzent skryptu *Etyka*); dr hab. Ludmiła Żak-Łapińska (UW, recenzent skryptu *Etyka*); doc. dr hab. Jacek Hołówka (UW); dr Ulrich Schrade (PW, autor skryptu *Etyka*); mgr Grażyna Płoszajska (MEN, Departament Kształcenia Ogólnego). Redakcję reprezentowali: dr Ryszard Jadczyk (UMK); doc. dr hab. Stanisław Czerniak (IFiS PAN); mgr Adam Hayto i doc. dr hab. Witold Mackiewicz (UW), prowadzący spotkanie.

Po przywitaniu i przedstawieniu uczestników, prowadzący dyskusję zaproponował następujący porządek: 1. Perspektywy przedmiotów *etyka* i *filozofia*. 2. Realizacja przedmiotu *religia/etyka* w świetle *Zarządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 kwietnia 1992 r.* 3. Ocena skryptu Ulricha Schrade *Etyka*.

DYSKUSJA

Zbigniew Musiał: Mam wątpliwość co do celu naszego dzisiejszego spotkania, gdyż uważam, że podstawowe decyzje w MEN już zapadły, a opinie obecnego grona osób nie mają charakteru wiążącego dla administracji oświaty, pozostaną zatem jedynie opiniami *post factum*.

Witold Mackiewicz: Wokół przedmiotu religia/etyka narosło wiele problemów. Nie jest naszym zadaniem bezpośrednio ich rozwiązywanie, bo „Edukacja Filozoficzna” jest jedynie pismem naukowym środowiska filozoficznego. Środowisko to może i winno zabierać głos w sprawach bezpośrednio go obchodzących i może to czynić za pośrednictwem publikacji na łamach swoich (oraz innych) pism. Nie jestem zaś upoważniony do udzielenia odpowiedzi na pytanie, czy czynniki i instytucje decyzyjne wezmą naszą dyskusję pod rozwagę.

Bogusław Wolniewicz: Myślę, że cel tego spotkania jest zupełnie jasny. W oświacie dzieją się w tej chwili rzeczy ważne i kontrowersyjne, dotyczące także religii. Pismo „Edukacja Filozoficzna” powinno w tej sprawie publicznie zająć stanowisko. Zwróciłem się zatem do panów: doc. Mackiewicza i prof. Stępnia z prośbą o zorganizowanie niniejszej dyskusji. Obaj panowie przychyliłi się do tej propozycji. Jakie będą dalsze użytki z naszej dyskusji, to już nie nasza sprawa. Chodzi jednak o to, abyśmy wyrazili opinię na temat obecnej sytuacji w szkołach po wprowadzeniu religii i etyki, a w perspektywie także wprowadzenia filozofii do szkół.

Witold Mackiewicz: W Ministerstwie Edukacji Narodowej, dzięki uprzejmości p. Grażyny Płoszajskiej, miałem okazję zapoznać się z przygotowaniami dotyczącymi wprowadzenia etyki do szkół średnich, a także z przygotowaniami zmierzającymi do wprowadzenia filozofii do tych szkół w 1994 roku. Mogłem obejrzeć proponowaną i właściwie już przyjętą listę literatury do przedmiotu filozofia. Stwierdzam, że wśród sześciu umieszczonych tam książek, cztery poświęcone są wprost problematyce etycznej. Zadałem więc pytanie: czy z powyższego faktu wynika, że w przyszłości, kiedy zostanie wprowadzony przedmiot filozofia, ogólniejszy niż przedmiot etyka, to ta ostatnia zostanie niejako skonsumowana przez filozofię? Pani Płoszajska stwierdziła, że tak może się stać. Stąd pojawia się kolejne pytanie. Oto autorzy piszą podręczniki do nauczania etyki, w Instytucie Filozofii UW czyni się starania o powołanie studium kształcącego nauczycieli szkół średnich w zakresie etyki, a tymczasem, za dwa lata, kiedy będziemy mieli różne i bardzo dobre podręczniki do etyki oraz wykształconych wykładowców tego przedmiotu, etyka przestanie być nauczana w szkołach, bo zostanie zastąpiona filozofią. Jeżeli ktoś z Państwa jest w stanie rozwiązać moje wątpliwości, to uprzejmie proszę o pomoc.

Grażyna Płoszajska: Na wstępie chciałabym wyjaśnić pewną nieścisłość. Rzeczywiście pokazałam p. doc. Mackiewiczowi spis podręczników i książek pomocniczych do nauczania filozofii. Obecnie w MEN rozpoczął się, prowadzony według nowych zasad, proces zatwierdzania książek pomocniczych i podręczników do nauczania poszczególnych przedmiotów. Mam przy sobie komunikat, drukowany w Dzienniku Urzędowym MEN Nr 3 z 10 czerwca, gdzie pod hasłem „propedeutyka filozofii” wymienia się pięć książek pomocniczych do tego przedmiotu, już wydrukowanych; książka U. Schrade nie jest wymieniona w tym komunikacie, ponieważ nie była jeszcze zatwierdzona. Drugi temat to obecność etyki w szkole. Trzeci, to planowany zamiar wprowadzenia filozofii jako przedmiotu obowiązkowego od 1994 roku. Filozofia ma być wprowadzona do tych szkół ponadpodstawowych, które kończą się maturą, tj. liceów ogólnokształcących i techników.

Co się tyczy sporów związanych z przedmiotem „etyka”. Może powiem kilka uwag „historycznych” i podzielę się z państwem „urzędniczymi” kłopotami i wątpliwościami. 03. 08. 90 r. minister Samsonowicz podpisał instrukcję o powrocie nauczania religii do szkół publicznych. Instrukcja ta była dokumentem wykonawczym, wprowadzającym w życie decyzję, która zapadła poza ministerstwem, na szczeblu rząd-episkopat. W instrukcji było powiedziane, że uczniowie, których rodzice nie życzą sobie ich religijnego wychowania, nie mają obowiązku uczęszczać na lekcje religii. Dla nich, w miarę możliwości, szkoła powinna zorganizować lekcje, których celem byłoby po-

znawanie uniwersalnych zasad etycznych lub inne zajęcia, a w każdym razie zapewnić im opiekę i bezpieczeństwo. Tak został wywołany problem etyki w szkole. Wiem, że w niektórych szkołach etyka rzeczywiście została wprowadzona. Nie było jeszcze wtedy instrumentów prawnych, które regulowałyby szczegółowo tę sprawę, ale w niektórych szkołach znaleźli się nauczyciele (absolwenci wydziałów filozoficznych), którzy zaproponowali dyrektorom szkół swoje programy autorskie. Była to sprawa niezauważana przez środki masowego przekazu, środowiska naukowe i uczelnie. Z chwilą podpisania przez min. Stelmachowskiego rozporządzenia w sprawie warunków i sposobu organizowania lekcji religii w szkołach publicznych, które to rozporządzenie było aktem wykonawczym do § 12 Ustawy o systemie oświaty, sprawa nabrała rozgłosu. W rozporządzeniu tym wymieniony został przedmiot umownie nazwany etyką. Może ze strony MEN-u był to błąd, że nie wprowadzono nazwy opisowej, zamiast nazwy „etyka”, (np. „zajęcia, których celem byłoby zapoznanie uczniów z uniwersalnymi zasadami etyki”).

Z drugiej strony chciałyby zwrócić uwagę na to, że projekty, które obecnie powstają w MEN-ie (nowe prawo oświatowe, nowe przepisy, programy) mają bardziej charakter oferty skierowanej do społeczeństwa, do środowiska nauczycielskiego, niż charakter* dokumentów nakazowo-administracyjnych. Bardzo bym chciała, aby problem etyki i religii widziany był w kontekście zasady pomocniczej roli szkoły w stosunku do funkcji wychowawczej rodziny. To właśnie rodzice mają prawo i powinni decydować, czy będą posyłać swe dzieci na lekcje religii czy na inne zajęcia.

Od kwietnia, kiedy zostało podpisane rozporządzenie, do dnia dzisiejszego wydarzyło się wiele spraw. Rozporządzenie, poza rozpaleniem emocji, zaktywizowało środowisko filozofów. Do MEN-u zaczęły napływać programy autorskie z etyki. Do 13 lipca br. napłynęło ich dziesięć: dwa dla szkół podstawowych i osiem dla szkół ponadpodstawowych. Przeprowadzono zaopiniowanie nadesłanych projektów programów nauczania etyki, autorzy wnieśli poprawki i uzupełnienia zgodnie z opiniami recenzentów. 9 września br. zatwierdzono trzy spośród dziesięciu nadesłanych programów. Programy te zostaną rozesłane do kuratorów i do bibliotek pedagogicznych, z prośbą o przesłanie ich następnie tam, gdzie jest na nie zapotrzebowanie. Rzecz dzieje się z pewnym opóźnieniem, ale jak mówiłam, czasu było bardzo mało.

Bogusław Wolniewicz: Czy jest tak, jak wynika z *Rozporządzenia MEN*, że etyka ma być nauczana przez osiem lat, tj. przez cztery lata w szkole podstawowej i cztery lata w szkole średniej, w wymiarze dwóch godzin tygodniowo?

Grażyna Płoszajska: O tym, ile godzin przeznaczyć na nauczanie etyki decyduje dyrektor szkoły. Jeżeli byłoby takie zapotrzebowanie ze strony rodziców, etyka może być nauczana przez osiem lat.

Bogusław Wolniewicz: W takim razie to jest kompletny absurd. Typowy dla MEN. Z bzdurą się nie dyskutuje.

Witold Mackiewicz: Powtarzam pytanie: czy z chwilą wprowadzenia filozofii do szkół, etyka zostanie zlikwidowana, czy też będą to przedmioty równoległe, zgodnie z trwającymi aktualnie przygotowaniem w tym względzie? Etyka jest już wdrażana, filozofia jest przygotowywana do realizacji. Czy ministerstwo Edukacji Narodowej w tym zakresie ma jasne i precyzyjne plany?

Grażyna Płoszajska: Wszystko zależy od tego, jakie będzie zapotrzebowanie na ten przedmiot. Na podstawie rozmów z kuratorami mogę powiedzieć, że są województwa, gdzie zainteresowanie jest prawie żadne. W dużych miastach zainteresowanie jest spore. Są szkoły, w których 1/3 klasy zgłasza chęć uczęszczania na zajęcia z etyki. Jest to zatem rzecz nie do przewidzenia. Z drugiej strony czekamy na orzeczenie Trybunału Konstytucyjnego, który nie wiadomo w jaki sposób potraktuje tę sprawę od strony prawnej. To są dwie niewiadome, przed którymi stoimy i na które nie możemy w tej chwili odpowiedzieć.

Andrzej Szostek: Etyka jako przedmiot alternatywny w szkole podstawowej pojawia się od czwartej klasy. Religia jest od pierwszej klasy szkoły podstawowej. Jeżeli mówi się, że etykę należy rozumieć w szerszym nieco sensie, nie tak technicznie, jak my mamy skłonność przyjmować, to chcę powiedzieć, że według moich wiadomości w niektórych krajach na Zachodzie też organizuje się zajęcia z etyki dla tych uczniów, którzy nie uczęszczają na religię ani katolicką, ani protestancką, ani żydowską lub jakąkolwiek inną. Z informacji, jakie uzyskałem od księdza pracującego w Niemczech wynika, że tak właśnie tam jest.

Chciałbym wiedzieć, czy w imię zajęć z etyki będą zniesione tzw. godziny wychowawcze w szkole? W programie MEN jest powiedziane, że katecheci uczący religii będą wyłączani z funkcji wychowawcy klasy. Wnoszę z tego, że jakiś wychowawca klasy jednak będzie i że wobec tego egzekwować będzie swoje wychowanie w sposób podobny, jak dotychczas, to znaczy, między innymi, na lekcjach wychowawczych. Jeżeli się teraz powiada, że etyka ma wychowawczy charakter, to zaczynają się trochę nakładać na siebie funkcje lekcji wychowawczej i tak rozumianej etyki. Wszyscy się zgadzają, że nie jest rzeczą szczęśliwą opozycyjne ustawienie etyki i religii. Czy wobec tego jest rzeczą możliwą, aby dzieci uczęszczały na oba typy zajęć, skoro oba są obecnie nieobowiązujące w praktyce, i czy uczniowie mogą uzyskać stopnie z obu tych przedmiotów na świadectwie, zaraz po ocenie z zachowania, tak jak jest to przewidziane w projekcie?

Grażyna Płoszajska: Trwają obecnie prace nad reformą szkolną. Nie wiadomo jeszcze, jak będzie usytuowana godzina wychowawcza. Nie wiem, czy istnieje w tej chwili jakieś konkretne rozwiązanie w tej sprawie.

Andrzej Szostek: W instrukcji jest powiedziane, że i etyka i religia są zajęciami nieobowiązkowymi. Jeżeli nie ma w tym względzie innych rozwiązań, to w świetle obecnych przepisów istnieje taka możliwość, że niektóre dzieci zrezygnują z obu typów zajęć, i z religii i z etyki i wtedy szkoła wypuści ze swojej ręki, przynajmniej w stosunku do tych uczniów, proces wychowawczy.

Grażyna Płoszajska: Trudno wypowiadać się na temat formy stopni z religii i etyki, ponieważ jest to również sprawa zaskarżona przez rzecznika praw obywatelskich i czekająca na orzeczenie Trybunału Konstytucyjnego.

Antoni B. Stępień: Jesteśmy w MEN-ie — mówię to jako uczestnik zespołu pracującego nad usytuowaniem filozofii w szkole — w trakcie stawiania się pewnych rzeczy. Nad wieloma z nich jeszcze się dyskutuje. Są one jeszcze nie zdecydowane. Poza tym większość propozycji ma charakter otwartych ofert. Trzeba sobie zatem uświadomić, iż jesteśmy obecnie w takiej sytuacji, że zajęcia określonego stanowiska, na przykład w naszej dyskusji, jest zarazem kształtowaniem procesu, który się rozwija.

Jeżeli filozofia zostanie wprowadzona do szkół jako przedmiot obligatoryjny w szkole średniej, będzie ona, według obecnych postulatów, nauczana przez trzy semestry w pierwszych latach liceum. Być może, uda się rozszerzyć jej udział w programie szkolnym. Przy obecnym projekcie etyka i filozofia sobie nie przeszkadzają, aczkolwiek nie wyobrażam sobie programu filozofii, który by w jakiś sposób nie poruszał problemów etycznych i nie sytuował by ich jako fragmentu rozważań filozoficznych. W związku z powyższym większość filozofów sądzi, że w szkole podstawowej nie można mówić o nauce etyki, ale najwyżej o wychowaniu moralnym. Jak to rozwiązać w szkole średniej, to jest problem dopiero do dyskusji i sądzę, że możemy na kształt tej relacji dopiero oddziaływać. Bo nie jest tak, że projekty MEN są definitywnie ukształtowane. One są w trakcie budowy i możemy je kształtować. Na obecnym etapie nic nie jest definitywnie zamknięte.

Witold Mackiewicz: Pragnę udzielić sobie głosu w pewnej konkretnej sprawie. Usłyszeliśmy z ust p. Płoszajskiej, że o tym, jaka będzie sytuacja filozofii i etyki w szkołach średnich, zadecydują opinie rodziców i zainteresowanych uczniów. Nie sądzę, aby tak istotnie rzeczy się miały.

W jednym z warszawskich liceów złożyłem ofertę nauczania etyki w roku szkolnym 1992-1993. Opracowany przeze mnie program został zaakceptowany przez dyrekcję, a z ponad 500 uczniów zgłosiło chęć uczestniczenia w tych lekcjach 10%, tj. 50 uczniów. Ale ilość uczniów z każdej klasy była różna. Zgodnie z zarządzeniem NEN, już z grupą siedmiu uczniów można prowadzić lekcje z etyki. Jednak dyrekcja, ze względów oszczędnościowych i organizacyjnych, poleciła podzielić uczniów na dwie grupy, po 25 osób: wszystkie klasy pierwsze i drugie w jednej grupie, oraz wszystkie klasy trzecie i czwarte — w drugiej. Nie mogłem planować lekcji etyki na trzeciej czy drugiej godzinie lekcyjnej, bo różne klasy w tym czasie uczestniczą w swoich zajęciach przedmiotowych. Nie było także takiej możliwości, aby tę jedną godzinę etyki w tygodniu dla uczniów z różnych klas — prowadzić w dowolnym dniu po zakończeniu wszystkich lekcji, bo jedna klasa kończyła lekcje na piątej godzinie lekcyjnej, inna — na siódmej. W rezultacie zaproponowano mi godzinę 7. 15 rano. Z oczekiwanych 25 uczniów przyszły cztery osoby i lekcje etyki musiałem odwołać. Lekcje religii są normalnie umieszczone w planie zajęć. Taka jest praktyka mająca niewiele wspólnego z oczekiwaniami rodziców i uczniów. Dla spokoju, zbędnej komplikacji tygodniowego planu zajęć i przy braku wyraźnych dyrektyw wykonawczych, etyka jest spychana na margines albo likwidowana, zwłaszcza, że daje się dyrektorom szkół prawo decyzji w zakresie ustalania liczby godzin przeznaczonych na ten przedmiot.

Ryszard Jadczyk: Moim zdaniem byłoby rzeczą najgorszą z możliwych, gdyby przekonanie o marginalności etyki czy też jej tymczasowości, uległo utrwaleniu. Groziłoby to nie tylko zgodnemu współistnieniu religii i etyki, jako dwóch przedmiotów w siatce godzin, ale też spójności procesu dydaktyczno-wychowawczego. Ponieważ jednak w 1994 roku do programów nauczania w szkołach ponadpodstawowych ma wejść obligatoryjnie propedeutyka filozofii, etyka winna w tych programach znaleźć swe poczesne miejsce.

Czy fakt wprowadzenia do szkół religii/etyki musi rodzić konflikty? Nie musi. Projektodawcy rozporządzenia o wprowadzeniu tych przedmiotów do szkół liczyli się

chyba z tym, że prowadzący zajęcia z etyki będzie też korzystał z areligijnych ujęć i interpretacji zagadnień moralnych. Trzeba bowiem sobie to jasno uzmysłowić: areligijność nie oznacza antyreligijności. Nie sposób wręcz wyobrazić sobie, aby nauczyciel prezentujący różne ujęcia tego samego problemu etycznego, mógł pominąć interpretację religijną.

Moralne problemy współczesnego świata ale także poszczególne pojęcia-kategorie moralne: mogą one być (i często są) wyrażane odmiennie na gruncie różnych stanowisk etycznych. Ten fakt należy właśnie wykorzystać na lekcji religii. Takie uniwersalne a jednocześnie kompleksowe spojrzenie na poszczególne kwestie etyczne może spełnić ogromnie pożyteczną rolę w procesie kształtowania postaw otwartości i tolerancji — na co zwracają uwagę także władze oświatowe w swych dokumentach.

Zbigniew Musiał: Nie sądzę, abyśmy mogli rozstrzygnąć tutaj organizacyjne problemy związane z usytuowaniem etyki w siatce zajęć szkolnych. Niepokój natomiast budzi wzajemne usytuowanie etyki i religii, gdy traktuje się te przedmioty jako wzajemnie alternatywne. Jest to relacja bardzo niefortunna i teoretycznie fałszywa. Takie stawianie sprawy, że etykę i religię traktuje się jako przedmioty opozycyjne czy przeciwstawne, jest niewłaściwe. Należałoby raczej iść w kierunku ich komplementarności, aby jeden z tych przedmiotów nie wykluczał drugiego także i organizacyjnie, aby uczniowie chodzący na lekcje religii mieli możliwość uczestniczenia również w lekcjach z etyki. Czy taki sposób potraktowania tych przedmiotów, nie doktrynalny, ale organizacyjno-techniczny jest możliwy w szkołach?

Grażyna Płoszajska: Chciałabym, abyście państwo spojrzeli na oba przedmioty jako służące wychowaniu moralnemu. Są to dwa przedmioty wychowawcze, a byłoby bardzo źle, gdyby przeciwstawiać religię wykładowi z filozofii. Filozofia przeznaczona jest dla wszystkich i etyka również. To, co jest w rozporządzeniu proponowane jako przedmioty do wyboru, to wychowanie religijne i wychowanie w oparciu o uniwersalne zasady etyczne.

Ludmiła Żuk-Lapińska: Przeciwstawienie religii i etyki już w praktyce wystąpiło. Nie jest prawdą, że etyka musi być koniecznie areligijna, ateistyczna albo agnostyczna, tak być nie musi. Bardzo dobrze, że etyka została wprowadzona do szkół, lecz fatalnie się stało, że w takich okolicznościach. Dlatego trzeba się zastanowić, jakie mają być relacje między obu tymi przedmiotami w przyszłości. Byłoby bardzo źle, gdyby ich wzajemne przeciwstawienie zaważyło na dalszej przyszłości tych przedmiotów w szkole. Zwróćmy uwagę na to, że w gruncie rzeczy było porozumienie między rządem i episkopatem dotyczące religii. Przy okazji instrukcji min. Stelmachowskiego wprowadzono etykę. W oświadczeniu sekcji etyki PTF dość elegancko ujęliśmy tę sprawę mówiąc, że istnieje podejrzenie, że jest to tylko kamuflaż. Sądzę, że jest to nie tylko podejrzenie, w istocie bowiem etyka, która się pojawia w instrukcji MEN, jest wyłącznie kamuflażem dla wprowadzenia religii. Ta okoliczność, że wprowadzenie etyki związane zostało z wprowadzeniem obowiązkowej, obligatoryjnej religii sprawia, że etykę postrzega się obecnie wyłącznie jako jakąś dyscyplinę areligijną bądź agnostyczną. Tymczasem tak wcale być nie musi i nie jest, wystarczy wspomnieć choćby o etyce religijnej. Nasuwa się pytanie, czy rzeczywiście mamy różne etyki religijne, czy tylko zespół katechetów w szkole, którzy mogą nauczać religii katolickiej, nie ma natomiast przygotowanych nauczycieli

do nauczania etyki, niekoniecznie religijnej. To powoduje, że już w punkcie wyjścia sytuacja obu przedmiotów jest całkowicie odmienna. Kościół ma przygotowany zespół ludzi, którzy mogą nauczać religii, natomiast oświata nie ma przygotowanej kadry do nauczania etyki, nie ma też podręczników ani programu, ani, co więcej, pomysłu na to, jak uczyć etyki w szkole.

Stała się rzecz fatalna, że przeciwstawiono etykę religii. Utrwała się, przez to bardzo niedobre schematy, które mogą trwać długo w mentalności społecznej i stać się nawet społecznie groźnymi. Powstaje bowiem w tej sytuacji pytanie, czy ludzie, którzy chodzą na religię są nieetyczni, aetyczni i *vice versa*. Takie skojarzenia są obecnie utrwalane w naszym społeczeństwie. Dobrze, że w tej sytuacji przynajmniej dyskutujemy na ten temat.

Pragnę zwrócić uwagę na rzecz następującą. Badania plebiscytowe prowadzone wśród rodziców wskazują na to, że około 60% spośród nich życzy sobie wprowadzenia religii do szkół i ocen z religii na świadectwach. Natomiast około 30% rodziców jest temu przeciwnych. Dyskusje prowadzone w środkach masowego przekazu zwracają uwagę właśnie na niebezpieczeństwo przeciwstawienia sobie religii i etyki. W szkołach stwarza się warunki i miejsce w programach zajęć na nauczanie religii, natomiast nie ma miejsca na zajęcia z etyki, bo wprowadzenie etyki zależy od uznania dyrektora. Wobec zaś wielu problemów, z jakimi borykają się obecnie dyrektorzy szkół, w praktyce rezygnują oni z możliwości wprowadzenia etyki w swoich szkołach.

Mam nadzieję, że w przyszłości pojawią się programy i podręczniki do nauczania etyki oraz że zaczniemy kształcić przyszłych nauczycieli tego przedmiotu. W wielu uczelniach powstają studia, albo seminaria, które mają kształcić nauczycieli etyki. Gdy w przyszłości przestanie się przeciwstawiać etykę religii i wprowadzi się do szkół filozofię i w jej ramach etykę, będziemy mieli przygotowaną kadrę spośród osób kształcących się na wspomnianych studiach. Powtarzam: bardzo niedobrze się stało, że etyka została wprowadzona do szkół jako przeciwwaga religii. Utrwała się przez to złe schematy w mentalności społecznej. To bardzo niedobrze, że etykę spostrzega się jako coś wrogiego religii i odwrotnie.

Zdarza się, że nauczyciele, którym zlecono prowadzenie zajęć z etyki zgłaszają się do nas (Zakładu Etyki UW) i pytają, czego mają uczyć, jakie omawiać problemy i jaką wykorzystywać literaturę. Ja całe życie nauczałam na Uniwersytecie i nie mam pomysłu, jak nauczać etyki w szkole podstawowej. Trudno jest zaproponować coś nauczycielom z całej Polski, tym bardziej, że bardzo często do nauczania etyki skierowani zostali nauczyciele innych przedmiotów, np. historii czy wychowania fizycznego, którzy podjęli się tego zadania w celu uzupełnienia swojego pensum dydaktycznego, choć nie mają nawet elementarnego przygotowania filozoficznego. Hasło wprowadzenia etyki do szkół pozostaje zatem puste, gdyż w wielu wypadkach szkoły nie mają możliwości, by je realizować.

Jacek Holówka: Ja również jestem zdania, że religia i etyka zostały niepotrzebnie przeciwstawione sobie w rozporządzeniu MEN-u. Jest zrozumiałe, dlaczego religia nie powinna być przedmiotem obowiązkowym w szkole. Rodzice mogą sobie nie życzyć, by ich dziecko uczyło się religii w szkole. Nawet jeśli są katolikami. Szkoła narzuca pewien reżim, wiąże się z odpytywaniem, stawianiem stopni, jest konkurencyjna i wymagająca.

Można sobie życzyć, żeby dziecko nie obcowało w taki sposób z religią jakby to był następny przedmiot do zdawania, coś pośredniego między astronomią i historią. Tym bardziej osoby niewierzące nie mają powodu posyłać dzieci do szkoły na lekcje religii. Nie rozumiem natomiast, dlaczego etyka ma być przedmiotem, którego uczy się tylko część dzieci i to te, które nie chodzą na religię. Tak jakby dzieci chodzące na religię już automatycznie otrzymywały wykształcenie z zakresu etyki albo dzieci o przekonaniach ateistycznych czy agnostycznych miały skłonność do gorszego sprawowania bez zajęć z etyki. Moim zdaniem, etyki trzeba uczyć albo wszystkich albo nikogo. Selekcja jest nieuzasadniona.

Tylko teraz powstaje właśnie kwestia: wszystkich, czy nikogo? Tego nie wiem. Pomysł wprowadzenia etyki do szkoły wydaje mi się bardzo niebezpieczny. Może dać albo dobre wyniki, albo narobić szkody. Jeśli etyki się będzie uczyło źle, niechętnie, bez podręcznika i bez programu, jeśli nauczycielami będą osoby przypadkowe i nieprzygotowane, etyka zostanie ośmieszona, a uczniowie skolowani.

Jeszcze nie jest za późno, żeby się z tego projektu wycofać. Lepiej przyznać się do błędu na początku niefortunnego przedsięwzięcia, niż pod koniec. Obawiam się, że Ministerstwo nie ma wyraźnej koncepcji nauczania etyki, ani nawet czystej intencji wprowadzenia etyki do szkoły. Poprzedni minister w wywiadzie dla „Polityki” stwierdził, że nie będzie rozpaczać, jeśli program etyki niezależnej w szkole upadnie. Dlaczego mówił o etyce niezależnej? Prawdopodobnie dlatego, że celowo chciał ją przeciwstawić religii. Dlaczego chciał, żeby etyka upadła? Może dlatego, że chciał zwiększyć zainteresowanie lekcjami religii? Zresztą nie wiem. Niepokoi mnie fakt, że minister wprowadza jakiś przedmiot do programu szkolnego, spodziewa się, że przedmiot ten upadnie i wyraża z tego powodu zadowolenie. Niepokoi mnie także sugestia, że etyka to jakiś program antyreligijny. Etyka, jak wiemy, to pewna wielka gałąź filozofii. Ma wersję religijną i świecką i to odróżnienie nie ma większego znaczenia z punktu widzenia filozofii. Kant był oczywiście człowiekiem religijnym, natomiast jego etyka bała świecka. Z tego nie wynika, że imperatyw kategoryczny to jakiś program antyreligijny, albo że istnieje jakaś etyka niezależna przed którą lepiej chronić dzieci w szkole.

Sytuacja jest więc prosta. Albo trzeba dobrze uczyć etyki w szkole, albo z niej zrezygnować. Nie wolno robić fikcji i pozoractwa. Jeśli się chce utrzymać etykę w szkole, bo *de facto* została już wprowadzona, to trzeba opracować program, wydrukować podręcznik i kształcić nauczycieli. Czy MEN jest gotów podjąć takie działania? Nie wiem.

Jestem jednym z współautorów programu nauczania etyki i cieszę się, że nasz program został przez Ministerstwo zaakceptowany. Zdaję sobie z tego sprawę, że nie jest to program doskonały i gotów jestem nad nim pracować, żeby go poprawić. Nasz program przewiduje 4 letni kurs etyki w szkole średniej. Został tak skonstruowany, ponieważ tego wymagają obecne przepisy dotyczące nauczania etyki. Ale nie jest to dobre rozwiązanie.

Etyka jest częścią filozofii i, moim zdaniem, to filozofii powinno się uczyć przez cztery lata w szkole. Obecne przepisy przewidują trzy semestry filozofii od 1994 roku i cztery lata etyki od zaraz. Mówię o szkole średniej. Te proporcje powinny być odwrócone. Chętnie zmodyfikujemy nasz program tak, żeby odpowiadał nowym proporcjom jeśli

zostaną przyjęte — cztery lata zajęć z filozofii, a w tym część, trzy semestry lub dwa lata, poświęcone etyce.

Szkoła podstawowa to osobna sprawa. Tam można uczyć wychowania moralnego, ale nie filozofii i etyki. Niewykluczone, że filozof może się przydać do układania programu wychowania moralnego w szkole podstawowej, ale jest to przede wszystkim zadanie dla nauczycieli wychowania początkowego, my możemy najwyżej coś pomóc. W istocie nasz program zatwierdzony przez Ministerstwo obejmuje też kurs dla szkoły podstawowej, ale nie chcielibyśmy go nazywać etyką. Jest to raczej wychowanie moralne plus zasady krytycznego myślenia.

Takiego programu nie można jednak wprowadzić w życie bez przeszkolenia nauczycieli. I tu na przeszkodzie stoją przepisy. Chcielibyśmy otworzyć kolegium filozofii przy Instytucie Filozofii UW i studium filozofii dla nauczycieli. Rada Wydziału przyjęła projekt i Rektor wyraził zgodę na powstanie kolegium, złożyliśmy projekt w Ministerstwie. Tam jednak sprawa utknęła. Zostaliśmy przyjęci uprzejmie i życzliwie, ale MEN nie może znaleźć pieniędzy na uruchomienie projektu. W grę wchodzi niezbyt wielkie sumy, ok. 300 mln rocznie. Tych pieniędzy nie można jednak znaleźć. Wprowadza się więc do programu szkolnego nowy przedmiot i nie daje ani grosza na jego uruchomienie. Tego nie rozumiem i mam nadzieję, że Ministerstwo znajdzie potrzebne pieniądze.

Są też inne trudności. Obecne przepisy przewidują, że w szkole średniej może uczyć tylko absolwent szkoły wyższej. A przecież otwarto kolegia językowe: niemieckie, angielskie i francuskie, które za rok będą wypuszczać pierwszych absolwentów z licencjatem. Studenci tych kolegiów przychodząc na studia musieli się zobowiązać, że po studiach pójdą uczyć do szkoły i nie będą szukać pracy z lepszym zarobkiem w zagranicznej firmie. Jednak w szkole średniej nie będą mogli uczyć, ponieważ będą mieli tylko licencjat, a nie magisterium. Czy taki brak konsekwencji jest zrozumiały?

MEN, jak się okazuje, to niezwykle zdecentralizowana instytucja, w której każdy robi co mu się podoba. Taki styl jest dobry w życiu społecznym, ale mało przydatny w zarządzaniu oświatą całego kraju. Jeśli mamy wprowadzać etykę do szkoły, to trzeba zgrać z sobą program, podręczniki i kształcenie nauczycieli. Tym zharmonizowaniem składników powinien się zająć jakiś urzędnik, a nie petent w Ministerstwie. To my, petenci, musimy biegać po korytarzach i osobno załatwiać dotację na książki, osobno dotację na kolegium, osobno ocenę naszego programu. Nie ma jednej osoby, która zajęła by się wszystkim na miejscu i dopilnowała, by wszystkie składowe elementy pasowały do siebie.

Może się więc tak skończyć, że wyda się podręcznik, ale nie przeszkoli się nauczycieli lub odwrotnie. Bardzo bym pragnął, żeby w Ministerstwie udało się znaleźć jednego patrona dla etyki w szkole. Kogoś, kto będzie rozumiał, w jaki sposób etyka i filozofia powinna być wprowadzona do szkół, kto serio uważa, że są potrzebne, kto zadba o podręczniki i program, kto rozumie, że potrzebni są nauczyciele z odpowiednimi kwalifikacjami.

Jestem przekonany, że można to wszystko zrobić szybko, kompetentnie i z dobrym pożytkiem dla szkół i uczniów. Nasz Wydział jest przygotowany do tego, by wykonać odpowiednią pracę, ale Ministerstwo musi się zdecydować, czy naprawdę chce, aby jego rozporządzenie było realizowane.

Andrzej Szostek: Najtrudniejsze są początki i źle by było, gdyby trudności związane z początkami wprowadzenia dającej pewne perspektywy idei, położyły samą ideę. Inną rzeczą jest geneza wprowadzenia religii do szkół, a inną sprawa, czy warto wprowadzać religię do szkół. Nasza krytyka związana z formą obecnego wprowadzenia religii i etyki do szkół nie powinna skończyć się wnioskiem, że należy wycofać oba te przedmioty ze szkół, gdyż byłaby to śmierć pewnej idei wychowania moralnego. Byłby to też powrót do sytuacji poprzedniej, która nikogo z nas nie zadowalała. Skoro tak, to jeżeli natrafimy na takie sytuacje w szkołach, które były przed chwilą przytaczane, to jest to dobra okazja, aby zmieniać pewne postawy i schematy w świadomości ludzkiej. Należałoby właśnie te złe schematy przy okazji współistnienia w szkole obu tych przedmiotów przezwyciężać. Kolejnym problemem jest brak kadr nauczających. Jeżeli bowiem nie będzie wyraźnie określonych perspektyw, że określone zajęcia będą prowadzone w przyszłości, to kadry nauczającej nigdy nie będzie. Nie ma też programów, ale te programy będą się kształtować w miarę trwania praktyki dydaktycznej. Byłoby dobrze, aby MEN wyraźnie stwierdziło, że wprowadzając etykę do szkół nie zamierzało przeciwstawiać tego przedmiotu religii, ponieważ ta opinia, choć nie wypowiedziana wprost, jest jednak rozpowszechniona i powoduje konflikty.

Relacja między obu przedmiotami w szkole jest bardzo skomplikowana. W innych krajach etyka jest zajęciem zamiennym wobec religii i nie wywołuje to tytułu kontrowersji co u nas. Widocznie etyka jest tam inaczej kojarzona. W obecnej sytuacji trzeba uświadomić rodzicom i uczniom przejściowość zarówno koncepcyjną, jak i organizacyjną religii i etyki w szkołach. W przyszłości zmienią się zapewne zarówno programy jak i formy organizacyjne obu tych przedmiotów. Zawsze będzie się natrafiać na pewien opór inercyjno-organizacyjny i to nie tylko w przypadku etyki. Potrzebne byłoby teraz oświadczenie MEN, że prace rozpoczęte nad wprowadzeniem etyki i religii będą kontynuowane. Zgadzam się z doc. Hołowką, że nie można etyki, ściśle rozumianej, nauczać bez zaplecza filozoficznego. Pozostaje też określenie relacji między etyką a dotychczasową tzw. lekcją wychowawczą. Lekcje wychowawcze powinny być obsadzane przez pedagogów od szkoły podstawowej do matury i związane powinny być ze wszystkimi przedmiotami. Trzeba dopracować się właściwej koncepcji lekcji wychowawczej, gdyż dotąd takiej nie było. Miała ona co najwyżej charakter ściśle ideologiczny. Lekcja wychowawcza, która ma mieć wpływ na kształtowanie młodzieży, musi wiązać się z różnymi przedmiotami wykładanymi w szkole i dotyczyć problemów podejmowanych w szkole. Lekcje te muszą być prowadzone przez przygotowanych do tego ludzi.

Mieczysław Gogacz: Zaproponowanie wyboru między religią a etyką miało na celu, tak sądzę, wprowadzenie uczniów, którzy nie wybrali religii, w uporządkowaną refleksję nad moralnością. Tymczasem z propozycją wyboru związały się dwie błędne interpretacje: 1) utożsamienie religii z etyką, 2) wykluczenie religii przez etykę.

ad 1) Głosi się błędnie, że religia jest teorią moralności i podobnie etyka jest taką teorią. Można wybrać albo moralność religijną, albo moralność świecką.

a) Uwyraźnijmy najpierw, że religia nie jest teorią moralności, lecz akceptowaniem Boga i jedynie wymaga zachowań moralnych. Moralność jako postępowanie chroniące dobro osób określa etyka. Religia więc i etyka wzajemnie się wspomagają, a nie

wykluczają. Każdy bowiem człowiek powinien postępować moralnie. Dodatkowo może motywować swoje moralne postępowanie akceptacją Boga. Gdy ponadto do wskazań etyki doda wskazania religii, sytuuje się w teologii moralnej.

Sama religia jako przedmiot nauczania w szkole nie jest wyłącznie teologią moralną i kształtowaniem religijnego stylu życia. Moralność religijna powstaje dopiero wtedy, gdy wskazania etyki wzbogaci się zaleceniami religii.

Sama etyka jako nauka o postępowaniu chroniącym dobro osób opiera swe normy i tezy na identyfikacji człowieka. Formuluje te normy i tezy opierając się np. na tomistycznej teorii człowieka, na teorii Kartezjusza, Hegla, nawet Kanta.

b) Etyka laicka jest najczęściej zespołem wniosków wyprowadzonych z antropologii filozoficznej, głównie Kartezjusza, Hegla i Kanta.

Kartezjusz utożsamia poznanie z bytowaniem, a dominowanie poznania powoduje, że wskazania etyczne jako pomyślane mogą mijać się z dobrem człowieka. Hegel uważa człowieka za fragment kosmicznego procesu, w związku z tym etyka jest skłanianiem do jedności z kosmosem, a nie do chronienia dobra człowieka. Kant utożsamia normy moralne z prawem, wtedy jednak decyzja jako norma stanowiona przez człowieka, staje się zarazem prawem stanowionym, obowiązującym innych. Jest to zagrożenie, jeżeli sumienie jest błędnie ukształtowane.

Etyka laicka nie ma w tych warunkach realistycznych podstaw.

c) Takie realistyczne podstawy zapewnią etyce oparcie jej na tomistycznej teorii człowieka. Według tej teorii moralność człowieka naprowadza na zawarty w człowieku powód realności, którym jest jego istnienie. Urealnia ono zespół pierwotnych elementów identyfikujących, nazywanych istotą, której przejawem jest intelekt i wola w poziomie duszy, a w poziomie ciała zmysłowe władze poznawcze i pożądawcze. Harmonia tych władz powoduje ład działań, które nazywa się zdrowiem.

Elementy strukturalne człowieka dają się wyrazić w zaleceniach, aby chronić istnienie, istotę jako duszę i ciało, życie, zdrowie oraz sprzyjać usprawnieniu intelektu i woli przez wykształcenie i wychowanie. Takie zalecenia jako wyrażenie bytowej struktury człowieka są prawem naturalnym.

Te zalecenia są wspomagane określeniem szczegółowych zadań, doprowadzających do zachowania prawa naturalnego. Gdy te szczegółowe zadania są sformułowane przez nas, stają się prawem stanowionym. Do przestrzegania tego prawa skłania się przy pomocy sankcji. Gdy do przestrzegania szczegółowych zadań skłania się przy pomocy perswazji, powstaje pedagogika.

W tym zespole nauk o człowieku etyka wskazuje na normy, ułatwiające wybór działań chroniących człowieka w jego bytowej strukturze. To, co chronimy, jest dobrem człowieka. Tym dobrem człowieka jest więc jego istnienie, istota, życie, zdrowie, wykształcenie, wychowanie, więź z osobami, uczucia, humanizm.

Istnienie przez swe przejawy wyzwała relacje istnieniowe, a w człowieku głównie osobowe. Istnienie otwiera na wszystkie osoby, także na Boga, który realnie istnieje i jest osobą, jak wykazuje metafizyczna identyfikacja struktury bytów. Wynika z tego, że należy wiązać się relacjami osobowymi ze wszystkimi osobami, także więc z Bogiem. Zapewnia to uzyskanie pełnego wychowania jako życzliwego wiązania się ze wszystkimi osobami. Humanizm jako zespół więzi ludzi z ludźmi oraz religia jako zespół więzi

człowieka z Bogiem stają się naturalnym środowiskiem wychowawczym człowieka. I ten fakt skłania do posłużenia się oprócz etyki także religią w jej teologii moralnej.

ad 2) Religia jako przedmiot nauczania w szkołach polskich obejmuje zarys problemu istnienia Boga, wykład treści prawd wiary i elementy teologii moralnej.

Etyka jest wynikającym z teorii człowieka wskazaniem na normy wyboru działań chroniących dobro osób.

Z powodu radykalnego przeciwstawiania religii etyce, wierzący wybierają religię, niewierzący kierują się wyłącznie do etyki. Religię i etykę uważa się za dwie wykluczające się nauki.

Owszem, są to odrębne nauki. Nie wykluczają się jednak. Różni je odrębny przedmiot badań i wykładu. Byłoby najlepiej, gdyby uznano je za nauki, które się wspomagają. Etyka oparta na realistycznej teorii człowieka, uczyłaby szlachetnego postępowania. Religia odślaniałaby prawdę o Bogu, potrzebną w pełnym wykształceniu i wychowaniu człowieka. Może osłabły ideologicznie uzasadniany ateizm na rzecz spokojnie uprawianej wiedzy o rzeczywistości jako sumie wszystkich bytów, wśród których — zgodnie z rozpoznaniem przez intelekt powiązaniem skutku z przyczyną — znajduje się byt wyjątkowy i jedyny, ukonstytuowany z samoistnego istnienia, właśnie Bóg. Są to stwierdzenia filozoficzne. Religię stanowi zaprzyjaźnienie się z Bogiem, wspomagane dobrą filozofią bytu i etyką, wspartą na realistycznie ujętej filozofii człowieka.

Uwyraźnijmy więc, że wykluczają się religia i ateizm. Nie wykluczają się religia i etyka. Etyka bowiem nie jest ani religijną, ani laicką. Jest jedynie prawdziwa lub fałszywa. Zależy to od tego, na jakiej teorii człowieka jest oparta.

Wiem, że błędne uznanie religii za teorię moralności wyzwoliło niepotrzebny konflikt między religią i etyką. Skłoniło to wierzących do manifestowania swej wiary przez wybór religii. Manifestowanie niewiary związane z wyborem etyki. Szkoda, że to nieporozumienie dotknęło Polskę.

Antoni B. Stępień: Chciałbym zabrać głos niejako podsumowująco. Zarysowuje się następująca koncepcja. Jeżeli etykę mamy wprowadzić w jakiejś postaci do szkoły podstawowej, to będzie to jakaś lekcja wychowania moralnego. Trzeba się zatem zastanowić, czy tę lekcję mają prowadzić filozofowie, czy też wystarczą pedagogowie filozoficznie uczuleni? Powstaje pytanie: czy etykę w szkole średniej włączyć do przedmiotu filozofia, poszerzając jej kurs? Do rozważenia nasuwają się rozmaite propozycje. Nie jest pewne, czy etyka powinna być nauczana w szkole powszechnej przez siedem lat, ale z pewnością w jakiejś formie winna być nauczana. Etyki nie należy wprowadzać jako przedmiotu wymiennego z religią, bo kryją się za tym różne nieporozumienia, które mogą wywoływać złe skutki społeczne. Z zadowoleniem stwierdzam, że w rozmowie między sobą możemy uzyskać daleko idącą zgodę na ten temat.

Ktoś z Państwa użył takiego przeciwstawienia: wychowanie moralne i wychowanie religijne. Są dwa modele nauczania religii w szkołach średnich. Jeden model jest w stylu jakby „oazowym”: nauczanie religii jest pewną formą agitacji religijnej, zachętą do przeżyć religijnych, wprowadzaniem w nie. Ja jeszcze uczyłem się w dawnej powojennej szkole, bo do roku 1950 w szkole nauczano religii według dawnego wzoru. Wtedy „religia” była traktowana przede wszystkim jako zasób wiedzy o chrześcijaństwie,

o kulturze chrześcijańskiej i jej roli w kulturze europejskiej. Na lekcjach religii uczyliśmy się o historii Kościoła, o dogmatach których treść nam wyjaśniano. Na te lekcje chodzili nawet żydzi i mahometanie, ponieważ chcieli czegoś dowiedzieć się o ważnym elemencie kultury, w której żyli. Na lekcjach religii nie było problemu wierzący—niewierzący. To była sprawa osobna. Książd prefekt, poza lekcją religii, proponował udział w rekolekcjach. Nie wiązało się to bezpośrednio z przedmiotem religii, chociaż było uwzględniane w życiu szkoły. Uczniowie uczęszczający na lekcje religii mogli się umawiać co do udziału w rekolekcjach itp. Stopień z religii był stopniem z wiedzy o historii Kościoła, o chrześcijaństwie, także o moralności, a nie z ortodoksji czy gorliwości lub pobożności. Tak myśmy lekcje religii odbywali. Nie było wówczas żadnego tzw. problemu religii w szkole. Myślę, że ten model nauczania religii powinien wrócić do szkoły. Przy takim modelu wiele obecnych nieporozumień i niechęci — zresztą mniejszości — będzie po prostu bezprzedmiotowych. To przerwanie tradycji spowodowało, że wymieniony model religii nie jest jeszcze w tej chwili modelem dominującym, choć według mnie, powinien się takim stać. Tym bardziej, że w świetle tego, co powiedziałem, przeciwstawienie religii etyce (i odwrotnie) jest nieporozumieniem.

Ulrich Schrade: W kwestii przeciwstawienia „religii” przedmiotu nazwanego „etyką”, to chciałbym poprzeć tutaj profesora Wolniewicza. Etyka jest pierwszą dyscypliną poprzez którą filozofia, po długiej nieobecności, powraca do szkół. Jeżeli pod szyldem „etyki”, wprowadzanej od klasy czwartej i nauczanej łącznie przez osiem do dziewięciu lat w szkole podstawowej i średniej, przekazywać się będzie dowolne treści, to nie wróży to filozofii dobrego startu w dziedzinę edukacji narodowej. Uczniowie będą bowiem kształtować swoje wyobrażenia o filozofii na podstawie treści zajęć właśnie z „etyki”, a niestety te muszą się w dziewięcioletnim cyklu stać jakąś formą pouczania moralnego. Przysłuży się to źle i filozofii i środowisku filozoficznemu.

Etyka jest dyscypliną filozoficzną o charakterze poznawczym i jako taka powinna być nauczana w szkole. Uważam za słuszne to, co powiedział docent Hołówka, że w nauczaniu filozofii, niezależnie od tego ile lat będzie ono trwało, najważniejszą częścią powinna być etyka. Nazwa „etyka” powinna więc być zarezerwowana dla dyscypliny wykładanej w ramach nauczania filozofii. Zajęcia prowadzone równolegle do religii trzeba i należy nazwać jakoś inaczej. Proponuję przez analogię do dawnego „wychowania obywatelskiego” nazwać je „wychowaniem moralnym”.

Witold Mackiewicz: Proponuję, abyśmy przeszli do ostatniego punktu naszego spotkania dotyczącego skryptu Ulricha Schrade. Na okładce skryptu czytamy, że jest to podręcznik dla szkół średnich. Na stronie tytułowej zaś, że jest to jedynie materiał pomocniczy do nauczania przedmiotu etyka. Zastanówmy się zatem, czy ta broszura spełnia wymogi podręcznika, materiału pomocniczego, czy może nie spełnia żadnego z nich. Czy jest to książka dostatecznie kształcąca, pomocna dla uczniów i nauczycieli, zwłaszcza tych, którzy będą uczyć etyki nie mając po temu przygotowania merytorycznego? Spróbujmy autorowi coś sensownego i życzliwego podpowiedzieć, bo należy się spodziewać drugiego wydania tej książki.

Ryszard Jadcak: Z dużym zainteresowaniem przeczytałem pracę U. Schradego, bo podjął się zadania bardzo trudnego i odpowiedzialnego. Zgadzam się zasadniczo z wyrażonymi przez autora we *Wstępie* myślami i deklaracjami. Niestety niektóre fragmenty *Etyki* nie odpowiadają tym deklaracjom.

Moim, zdaniem autor książki przeznaczonej dla uczniów winien wystrzegać się wszystkiego, co naraziłoby go na zarzut pozanaukowej stronniczości. Tymczasem *Etyka* zawiera wiele jednostronnych i uproszczonych ocen, niefrasobliwych wyrażań, pozanaukowych sugestii. Nie wymagam od autora literalnej bezstronności, ale przynajmniej powstrzymania się w podręczniku od jawnych deklaracji, które mogą posłużyć do wysunięcia zarzutu o chęć indoktrynacji.

Autor wielokrotnie ujawnia swe sympatie do antynaturalizmu, a niechęć czy wręcz pogardę dla etyk naturalistycznych. Oto jak charakteryzuje antropologię naturalistyczną: „redukuje istotę ludzką do jej biopsychicznych potrzeb i nadbudowanych nad nimi społecznie kształtowanymi pragnieniami. Najwyższym i ostatecznym celem człowieka jest możliwie przyjemnie żyć — celem życia jest przeżyć je *fajnie*. Nic innego i nic więcej z życia nie da się *wyduścić*” (s. 40). Od takiego ujęcia już tylko krok do posądzenia etyk naturalistycznych o to, że są przyczyną wszelkiego zła, jakie istnieje w człowieku i wokół niego (s. 59).

Chyba tylko gwoli rozbawienia czytelnika powieli bezkrytycznie Schrade zarzuty wobec komunistów wysuwane ponad 150 lat temu. Píše bowiem: „Zniesienie własności [według nich] ma objąć środki produkcji (ziemia, bogactwa naturalne, maszyny, urządzenia itp.), środki konsumpcji (mieszkania, ich wyposażenie, ubrania, żywność), dobra osobiste (żona, dzieci, krewny) i wszystko inne, co człowiek jest skłonny uznać za swoje własne” (s. 38). A oto jak kwituje autor program etyczny neomarksizmu: „Jednym słowem — neomarksizm, którego politycznym reprezentantem jest *nowa lewica* pragnie osiągnąć powszechną pomyślność na pełnym *luzie*, a więc bez wszelkiego przymusu bawiąc się i tworząc” (s. 39).

Jacek Hołówka: Myślę, że to bardzo dobra broszura. Bardzo się cieszę, że została wydrukowana właśnie w tej chwili, że można ją kupić w momencie, w którym uczniowie zaczynają się uczyć w szkole przedmiotu „etyka”. Jest to książka zrobiona bardzo rzetelnie, a przede wszystkim mam wrażenie, że jest to najlepsze ze skondensowanych opracowań, jakie są w tej chwili dostępne po polsku. Nie mogę sobie przypomnieć innej książki z zakresu etyki, która dawałaby tak szeroki, a jednocześnie tak zwięzły przegląd. Główne wrażenie, jakie miałem po przeczytaniu tej książki, było następujące: Schrade przedstawił bardzo wyraźny obraz tego, jakie problemy pojawiają się w etyce jako dyscyplinie filozoficznej. Treść książki od razu pokazuje, że etyka to nie jest moralizatorstwo. Etyka to nie jest jakiś sposób organizowania zachowań innych osób, ale analiza postaw i argumentów. Etyka próbuje rozwiązywać problemy trudne i dopiero w następstwie przyjęcia pewnych rozwiązań zajmuje się projektowaniem zachowania. Z tego względu cenię tę książkę. Jest ona przy tym dość oryginalna, tzn. wyraźnie widać w niej przemyślenia własne autora. Muszę się zastrzec, że jest ona we właściwym stopniu oryginalna, to znaczy, że jest rzetelna w prezentowaniu materiałów i pomysłów w ich segregowaniu. Wprowadzenie wyrażonej typologii uważam za rzecz bardzo cenną i podstawową. Tak przedstawiona etyka jest łatwiejsza w przyswajaniu. Można sobie przedstawić w wyobraźni szkielec, który pokazuje relacje zachodzące pomiędzy poszczególnymi stanowiskami filozoficznymi. Szczegółowe uwagi krytyczne chętnie prześlę autorowi osobiście. Ogólnie uważam, że książka jest bardzo cenną pozycją.

Witold Mackiewicz: Doc. Hołówka uznał, że książka jest łatwa w przyswajaniu. To co powiem, jest truizmem: nam, ludziom przygotowanym profesjonalnie do nauczania filozofii, ta broszura istotnie nie sprawia kłopotu, ale przecież nie dysponujemy tu opiniami uczniów. Jakie jest zaś moje wrażenie po jej lekturze?

Etyka jako nauka o moralności jest tematem obszernym i przepastnym. Zamknięcie tej problematyki na tak małej przestrzeni musi, siłą rzeczy, prowadzić do uproszczeń, do jedynie hasłowego ujęcia bardzo skomplikowanych i trudnych tematów. Autor próbuje problemy teoretyczne przełożyć na język codziennych doświadczeń, ale jak to uczynić z tezami metafizycznymi i czystą teorią naukową? Aby takie przełożenie mogło być dobrze zrobione, potrzebny jest podręcznik czytelny dla ucznia i napisany językiem ucznia, językiem nurtujących go problemów. Nie idzie mi o to, aby obniżyć poziom wykładu, ale o to, aby o rzeczach trudnych mówić językiem prostym, łatwym i zrozumiałym. To jest dopiero sztuka. Jak więc ja oceniam tę książkę? Jest to kompendium, skrót wiedzy na temat etyki, ale w formie wypowiedzi akademickiej: mogą z niego korzystać wykładowcy wyższych uczelni jako przewodnika po etyce wykładanej na kierunkach niefilozoficznych. Czy uczeń może się z tej książki czegoś nauczyć? Zgłaszam daleko idące wątpliwości w tym względzie. Autor na końcu broszury zamieścił indeks podstawowych pojęć użytych w tekście, ale sądzę, że jest on zbyt skromny. Książka oferuje zbyt wysoki próg percepcji dla ucznia i tego nauczyciela, który nie jest specjalistą w tej dziedzinie. Jest też tam wiele błędów: raz używa się wyrażenia egzystencjalny, innym razem — egzystencjonalny, znak, że niestarannie zrobiono korektę. Jest to duża usterka, bo uczeń nie wie, że ma do czynienia z błędami literowymi.

Andrzej Szostek: Chcę powiedzieć, że napisałem recenzję książki U. Schradego, która ukaże się w tygodniku „Niedziela”. Moje wrażenie z lektury, jest następujące: wykład etyki na tym poziomie musi być związany z uproszczeniami i bardzo trudno jest ich unikać. Co więcej, mam wrażenie, że w książce konstruuje się pewien język i jest rzeczą niezwykle ważną, aby autor takiego podręcznika miał świadomość, jak się mają stosowane przez niego terminy do przyjętej w filozofii terminologii. Mam tu szereg zastrzeżeń do słowniczka. Przy innych jego zaletach, takich na przykład, jak rzetelności wielu informacji, ich gęstości, konieczny jest udział w procesie nauczania wykształconego filozofa, żeby pomógł uczniowi przejść przez te terminy. Wydaje mi się niestety, że najsłabszym elementem tej książki jest jej słowniczek. To, że on jest, jest: bardzo dobrze. Ale otwiera go na przykład termin „aborcja”. W jej definicji zawarta jest teza. Na samym początku w wyjaśnieniu pierwszego hasła robi się rzecz która łamie — z logicznego punktu widzenia — pewną zasadę. Dalej, znajdujemy takie terminy, jak „egzemplifikacja”, „eufemizm”, które nie są terminami filozoficznymi, natomiast nie znajdujemy wyjaśnień szeregu terminów ściśle filozoficznych. Dalej, znajdujemy taką definicję „realizmu”, która utożsamia go z „materializmem”, co nie jest prawdą. „Spirytualizm” jest potraktowany w sposób, który niekoniecznie i nie we wszystkich szkołach filozoficznych jest przyjęty. Z kolei podstawowe rozróżnienie pomiędzy „naturalizmem” a „antynaturalizmem” w wersji podanej w książce jest mniej rozpoznawalne niż to, z którym ja się dotąd spotykałem. Mnie na przykład „naturalizm” kojarzy się z pewnym stanowiskiem w metaetyce, tutaj podany jest w inny sposób.

Uważam, że jeżeli wprowadza się uczniów w szkole średniej w pewien język, to trzeba to robić z niezwykłą starannością i troskliwością, ponieważ inaczej uczeń w trakcie lektur napotka się z innym znaczeniem wyrażen i zacznie mieć trudności.

Wydaje się, że porządek systematyczny ma swoje wady i zalety. Zaletą jest jasność logiczna odróżniania pewnych stanowisk na jakiejś zasadzie. Trzeba tylko pamiętać, że ta zasada nie jest jedyna. Uczeń zaś nie ma jeszcze tego dystansu krytycznego, aby zdać sobie z tego sprawę. Jeden tylko przykład. Podzielenie na naturalistyczne i antynaturalistyczne antropologu a potem etyki, jak to dr Schrade przeprowadził, mieści się przy pewnej wersji filozofii, w ramach monizmu, według którego cała rzeczywistość musi się tłumaczyć jednym elementem podstawowym. Obok tego monistycznego ujęcia znane jest w filozofii ujęcie pluralistyczne, w którym odróżnia się, z jednej strony, monizm typu platońskiego, a z drugiej monizm typu materialistycznego. Proszę zauważyć, że to są wówczas dwa monizmy, w stosunku do których stanowisko inspirowane myślą chrześcijańską będzie się sytuowało w opozycji do ich obu. Jedną z podstawowych prawd chrześcijańskich jest prawo do zmartwychwstania ciała, podczas gdy dla Platona i w Platońskim świecie jest inaczej. Gdy św. Paweł stanął na areopagu i zaczął o tej prawdzie mówić, to nie chciano go słuchać. Bo cóż to bowiem było za osiągnięcie dla ludzi myślących wedle kategorii Platona; że celem i szczęściem człowieka miało by być ponowne wpakowanie duszy do więzienia ciała.

Ujęcie systematyczne ma to do siebie, że nie pozwala uświadomić sobie uczniowi, a czasem i nauczycielowi, jak bardzo przyjęcie pewnej zasady już jest interpretacją i to nie jedyną i konieczną. Myślę, że rezygnacja z perspektywy historycznej natrafia na ten zarzut, na który wcześniej wskazywał doc. Hołówka. Jak można mówić o Kantowskiej etyce, nie mówiąc o kantyźmie? Tymczasem tutaj jesteśmy niejako na to skazani. To są właśnie te elementy, które skłaniają do wykładania etyki w pełniejszym kontekście filozofii, inaczej grozi uczniom pozorne tylko zrozumienie stanowisk w etyce. Bez filozofii uczeń styka się jedynie z zestawem pewnych powiązanych ze sobą twierdzeń, a nie widzi ich ducha. Historia filozofii ma swoją logikę i nie jest przypadkiem, że tak właśnie przebiegała. Wykład ahistoryczny pociąga za sobą mankamenty i dlatego nie dziwię się (w recenzji to wyrażam), że praca Schradego służyć może jako pomoc do nauki etyki i jako taka bardzo się przyda, nie może być jednak uważana za podręcznik. Zresztą nie ma nawet denominacji, do której klasy mogłaby służyć, może zresztą na szczęście, niech korzystający z niej nauczyciel sam o tym decyduje. Przy następnym wydaniu należałoby jednak usunąć literówki, które bardzo przeszkadzają w lekturze, zwłaszcza tam, gdzie w miejsce teleologii jest teologia.

Antoni B. Stępień: Ja też miałem zamiar napisać recenzję z książki Ulricha Schradego (zresztą może jeszcze ją napiszę) i dlatego wynotowałem sobie szereg uwag z jej lektury. Mam ich dwanaście, nie wiem, czy wszystkie tutaj Państwu przedstawię. Zacznę od uwagi ogólnej. Sądzę, że me jest to podręcznik; można to nazwać książką pomocniczą, chociaż autor czyni pewne starania, aby jasno rzeczy przedstawić i wyjść naprzeciw uczniowi. Jest to jednak tekst raczej dla nauczycieli. Odznacza się pewną oryginalnością, a niektóre jego strony nawet bardzo mi się podobały, chociaż, gdybym musiał go ogólnie ocenić, to powiedziałbym, że jest to rzecz niezła. Teraz może zrobię wybór z moich 12 uwag szczegółowych. Wątpliwości budzi przeciwstawienie etyki opisowej

i etyki normatywnej. Pod tym, co w tekście nazwane jest etyką opisową, można rozumieć i nauki szczegółowe i jakąś eidetykę, a to metodologicznie nie jest jasne. Nie jest jasne i do końca powiedziane, co to jest etyka opisowa i jak ją rozumieć, filozoficznie czy pozafilozoficznie. Druga sprawa, to podział etyk na naturalistyczne i antynaturalistyczne, no i zaliczenie do etyk antynaturalistycznych idealizmu i etyki religijnej. Tutaj zasada podziału jest dla mnie niejasna, mętna, a już żaden tomista nie zgodzi się z tym, że etyka tomistyczna jest etyką religijną. Metodologicznie to nie jest prawda. Etyk tomistyczny żadnych przesłanek z religii nie bierze, wobec tego metodologicznie etyka tomistyczna nie jest etyką religijną. Następną sprawą. W antropologii filozoficznej zakotwiczona jest teoria wartości. Chodzi o to, że pojęcie wartości i cała aksjologia jest potraktowana tylko jako funkcja antropologii. Oczywiście można tak rzecz rozumieć, ale jest to inne ujęcie od tego, które hierarchie wartości wiąże w ogóle z bytem, a nie tylko z człowiekiem. Chcę zauważyć, że jest to pewien wybór merytoryczny, który wielu współczesnym aksjologom by się nie spodobał.

Oryginalne jest w tekście wyjście do programu potrzeb itd., chociaż nie jest jasne, jak to się ma do osobowej struktury człowieka, zwłaszcza roli wolnej woli. Czy to nie będzie wtedy tak, że człowiek jest tylko funkcją swoich potrzeb? W takim razie gdzie jest to, co jest osobowe w człowieku, jego decyzje, stanowienie o sobie w aktach wolnej woli? W tym ujęciu kryje się niejasność założeń antropologicznych pewnych sformułowań autora. Nadmierne jest wyakcentowanie spirytualizmu w antropologii chrześcijańskiej, na przykład na stronie 50. Nie jest tak, że wszystkie etyki związane z chrześcijaństwem są tak spirytualistyczne, jak to sformułował autor, właśnie na s. 50. To jest zbyt globalne i fałszujące spojrzenie na wszystkie etyki, które są związane z chrześcijańską antropologią. Fałszem jest np. to, że Maritain nie jest tomistą, lecz zaliczony jest do innej grupy, zresztą do grupy bardzo zróżnicowanej filozoficznie, razem z Chardinem, Marcelem, Mounierem czy Tischnerem. Każdy z tych myślicieli jest tymczasem odmienny, jeżeli chodzi o jego zaplecze filozoficzne i stosowaną metodologię. Ponadto dla mnie naturalizm wywodzi się raczej z problemu Moore'a, z problemu relacji „jest i powinien”, a nie z kwestią, którą wydobył autor. Poza tym rzecz, która mnie osobiście drażni. W tekście daje się zauważyć pozostałość podziału wszystkich kierunków na materializm i idealizm, to rzuca skrzywioną perspektywę na swoistość pewnych systemów. Daje się w książce zauważyć choćby takie *faux pas*, jak powiedzenie, że według idealizmu obiektywnego wartość istnieje realnie. Otóż fenomenolog powiedziałby, że tak nie jest: to, że wartości istnieją obiektywnie nie znaczy, że istnieją realnie. A w książce jest właśnie takie sformułowanie na s. 20 i sąsiednich. Na tych uwagach poprzestaną. Dodam, że w książce brak zestawu zagadnień etycznych.

Bogusław Wolniewicz: Ja miałbym też sporo uwag krytycznych co do szczegółów tej książki, ale powstrzymam się od nich, ponieważ wiem, że tekst był pisany w morderczym tempie i jego braki wynikają w wielu wypadkach z tego właśnie tempa. Wypowiem się tylko generalnie co do wyniku osiągniętego przez autora. Cieszę się, że mamy podobne zdanie z doc. Hołówką, czego — prawdę mówiąc — nie spodziewałem się. Moja ocena jest podobna do jego oceny. W jednym jednakże punkcie bym się od doc. Hołówki różnił, w tym mianowicie, że jest to tekst traktujący o problemach etyki jako pewnej dyscypliny filozoficznej. Moim zdaniem, tak nie jest, bo to jest tekst

traktujący o problemach moralnych współczesności. Typologia zrobiona w pracy tak jest pomyślana, aby w jej podziałach odzwierciedlały się tendencje współczesności. Sądzę, że swój cel dydaktyczny i wychowawczy tekst Schradego spełnia bardzo dobrze, a to z następujących powodów. Pierwszy powód to ten, który dr Jadczyk traktował jako straszny zarzut, że autor ujawnia w książce swoje stanowisko etyczne; a co ma robić, ma uciekać w jakiś liberalny sceptycyzm? Etyka, zresztą cała filozofia, nie jest nauką. To są dyscypliny, w których autor musi wystąpić jako osobowość i powiedzieć, co on osobiście sądzi. Wydaje mi się, że dzięki temu, iż autor ujawnia swoje stanowisko, przyjął właściwy ton dydaktyczny, gdyż tym może trafić do młodzieży. Młodzież ma po dziurki w nosie tego, że „nie wolno jej niczego narzucać”. „Don't be judge mental!” — jak to się mówi w Ameryce. Trzeba właśnie prezentować swoje stanowisko. Młodzież będzie się przeciwko temu ościeniowi buntowała, ale oścień musi być. Bez tego uzyskuje się jakiś liberalny sceptycyzm, tak jak u Kołakowskiego w jego *Horrorze metafizycznym*: „można mówić tak, a można i mówić inaczej”. Takie stanowisko prowadzi prostą drogą do relatywizmu, a stąd do nihilizmu. Młodzież wcale nie pragnie, aby pozostawić ją nieukierunkowaną wobec możliwości wielu wyborów. Praca Schradego wydaje mi się dydaktycznie bardzo dobrze trafiona.

Myślę też, że wyraźnie zaznaczone w tekście stanowisko autora nie jest żadną wadą, również z punktu widzenia nauczyciela. Nauczyciel wcale nie musi zgadzać się z tym, co jest w książce napisane, nie musi podzielać tego stanowiska. Nauczyciel może tak używać tego podręcznika, aby go „niszczyć” na lekcjach etyki, ale musi przy tej okazji powiedzieć, co ma na myśli. Tu wystąpiła jedna osobowość, a on występuje kontra jako druga i to jest dopiero coś, co jest etycznie kształcące, a nie jakies opowiadki o Millach, Hobbesach i innych sławach z dziejów etyki.

Najważniejszą zaletą tego tekstu jest to (i tu nie zgodziłbym się z ks. prof. Szostkiem ani z prof. Stępnem), że ujmuje on sprawy bardzo trafnie merytorycznie. Traktuje o najważniejszych moralnych problemach współczesności, bo tylko o tym warto młodzieży mówić, a nie zawracać głowy sporami akademickimi. W tych problemach podręcznik pokazuje główny dział wód, według którego stanowiska moralne się dzielą. Jedną stroną nazywa naturalizmem, drugą — antynaturalizmem. Można by użyć innej terminologii, mówić o materializmie i spirytualizmie. Niesłuszne są, moim zdaniem, obawy, że to przypomina podział na materializm i idealizm; przecież Engels nie był w tym wcale oryginalny, bo podział ten wywodzi się od Kanta i z filozofii niemieckiej.

Dualizm ten jest trafną konstrukcją, bo rzeczywiście taka opozycja występuje we współczesnym świecie. Nie cytując innych autorytetów: w homiliach Jana Pawła II opozycja ta występuje bardzo wyraźnie, chociaż pod innymi nazwami.

Wielką zaletą tekstu jest też trafne i taktowne ujęcie chrześcijaństwa. Chrześcijaństwo występuje tu nawet dość dramatycznie, tak mianowicie, że w tym głównym dziale wód stoi ono po jednej stronie dość samotnie. Tym większa jest jego waga i znaczenie jako głównego eksponenta tradycji nazwanej w książce antynaturalistyczną. Książka dostarcza zarówno uczniowi, jak i nauczycielowi ujęć żywych i aktualnych.

Mam jeden masywny zarzut do autora. Skąd się biorą zalety tego podręcznika? Nie z mądrości samego Schradego, tylko z tego, że Schrade stoi tu na plecach Henryka Enzelberga i że ta wielka postać jest w tle jego wywodów. Nie twierdzę, że Schrade tego

nie docenia, lecz że nie zdołał tego wyeksponować. Podkreślenie, że główne wątki książki wywodzą się wprost od tej wielkiej postaci polskiej filozofii i humanistyki, bardzo by się książce przydało.

Mieczysław Gogacz: Kilka pytań czy zmartwień. Książka Schradego pokazuje, jak ważna dla różnych sformułowań etyki jest filozofia, wcześniejsza wiedza filozoficzna. Oto, co budzi w niej moje zmartwienie. W książce znajdują trzy koncepcje człowieka. Na początku jest jakaś Kartezjańska wizja człowieka jako sumy dwóch substancji, bo teza o naturalizmie i antynaturalizmie zbudowana jest na teorii, że człowiek to głównie ciało, lub, że człowiek to głównie duch. Nie jest to jednak jasna i precyzyjna koncepcja człowieka, bo są przecież również inne, na przykład jedności substancjalnej, choćby Arystotelesowska. Druga koncepcja człowieka to teoria antropologii. W niej akcentuje autor takie zagadnienia, że antropologia bada człowieka przede wszystkim w jego pragnieniach, potrzebach itd. Otóż jest to utożsamienie antropologii z psychologią racjonalną, która zajmuje się różnymi cechami, działaniami i potrzebami człowieka. Antropologia filozoficzna ma i odmienną tradycję, taką, jak identyfikowanie struktury człowieka, a więc pierwszych, wyjściowych elementów konstruujących byt, którym jest człowiek. Dopiero na nich nadbudowują się pewne cechy, potrzeby, pragnienia, tj dyspozycje zewnętrzne, dostępne zmysłowemu poznaniu. Trzecia koncepcja człowieka, którą zauważyć można w książce, ma być, według określenia autora, chrześcijańska. Gdy autor charakteryzuje chrześcijaństwo, powiada, że grzech pierworodny tak zniszczył naturę człowieka, że osłabił i intelekt i wolę. Od razu trzeba powiedzieć, że to jest interpretacja protestancka. Chrześcijaństwo to jest nie tylko protestantyzm, ale jeszcze katolicyzm i prawosławie. Według analiz metafizycznych, na przykład św. Tomasza, intelekt nie został zaatakowany, natura człowieka została uszkodzona w relacji zaprzyjaźnień z Bogiem, a więc w zaplątaniu ukierunkowania i decyzji. Teza autora jest taka, że intelekt został osłabiony podobnie jak i wola, a więc człowiek zwraca się ku religii, która ostatecznie rozstrzyga i wspomaga nas w dobrych wyborach, uzupełniając nasz intelekt. Otóż realisci, tomiści, teologowie znający teksty nie mogliby się zgodzić na taką pozycję wiary, bo to jest przecież ukryty agnostycyzm. Nie jest tak, że rozum jest bezradny, że wszystko zniszczył grzech pierworodny. Św. Tomasz bardzo bronił tezy, wbrew sądom protestantów, że natura człowieka pozostała taka, jaka była. Rozum jest nienaruszony, wola tylko płacze się trochę z tego powodu, że dusza nie panuje jasno nad wszystkimi władzami.

Trzecia koncepcja człowieka ujawniona w książce, to właśnie człowiek skazany na agnostycyzm. Zgodne to jest z bałamatną propozycją Leszka Kołakowskiego, że naszym losem jest agnostycyzm i relatywizm. Takie poglądy mają rodowód protestancki. L. Kołakowski też opiera się na teorii grzechu pierworodnego i wyprowadza z tego błędne wnioski, owszem, znane w teologii protestanckiej. Taka interpretacja jest jednak za wąska w stosunku do chrześcijaństwa, bo to jest danie przewagi protestantyzmowi kosztem myśli katolickiej, która w Polsce ma więcej przedstawicieli. W związku z tym rozważania autora książki są na miarę tych wcześniejszych ustaleń. W tekście przedstawione są tylko takie rozwiązania etyczne, które są warunkowane tymi wcześniejszymi, wskazanymi przeze mnie rozumowaniami.

Czwarty moment wart podniesienia, o którym wspominał też prof. Stępień, związany jest z kwestią historii filozofii i metodologii: nie ma etyki religijnej. To jest redukcjonizm pokantowski, który polega na tym, że się nie odróżnia wyraźnie przedmiotu teologii od przedmiotu filozofii. Publicyści w Polsce upowszechniają pogląd, że np. ateizm polega na tym, że mam w ogóle nie wiedzieć, iż Bóg jest, mam w ogóle tego nie rozważać. Tymczasem w dziedzinie rozumu mogę wiedzieć, czy Bóg jest, a potem dopiero zająć stanowisko, czy chcę się z Nim zaprzyjaźnić, czy nie chcę. Ta decyzja będzie dopiero wyborem religijnym. Wiedza natomiast o Bogu należy do filozofii, do metafizyki bytu, jakie byty są, jak są w swych istotach ustrukturalizowane.

W tym podręczniku widać wyraźnie te nieporozumienia. Jak z tego wybrnąć, jeżeli tomizm jest zaliczony do tzw. etyk religijnych i to w takim dość ostrym antynaturalistycznym aspekcie? Oznacza to, że wyjaśniany jest poprzez kartezjańską perspektywę o dwóch substancjach paralelnie współstanowiących człowieka. To mi się nie wydaje informacją historycznie wierną tekstom, jakie w historii filozofii mamy do dyspozycji.

Czytałem tekst Schradego z przyjemnością, gdyż zastanawiałem się, jakie środowiska i lektury kształciły autora. Wymienione jednak przeze mnie niedostatki tej książki, a to trzy różne koncepcje człowieka, przewaga dana protestantyzmowi z pominięciem wersji katolickiej, potem zaś błędne zakwalifikowanie tomizmu powodują, że polecenie tego tekstu przez MEN szkołom uważam za zbyt duży optymizm. Nawet polecenie jej jako lektury pomocniczej jest już nadmiernym awansem. W tekście są pewne nieścisłości należące do warsztatu historii filozofii. Pewne rzeczy trzeba w etyce dobrze odróżniać, bo uczniowie będą te nieścisłości przyjmowali. Takie są moje niestety trudności i powodujące smutek, skutki tej lektury.

Czym innym jest istota, czym innym jest natura człowieka. Nie ma ich identityczności. Podręcznik wskazuje tymczasem, jakoby człowiek był przez grzech pierworodny nieodwracalnie uszkodzony. Tymczasem naruszony został tylko porządek relacji decyzyjnych a nie poznawczych. Nie mamy zakłóconego poznania principium, struktury bytowej i istnienia bytu. W tekście jest napisane, że według chrześcijaństwa, natura duchowa człowieka w wyniku grzechu pierworodnego utraciła swoją pierwotną doskonałość, że została osłabiona w obu swoich składnikach: rozumu i woli. Tymczasem rozum i wola to są władze istoty człowieka. Istota zaś zbudowana jest z formy i materii. Otóż rozum nie należy do struktury człowieka, bo przypadłości, cechy, nie należą do zasadniczej struktury. Rozum uległ mniejszemu niż wola zepsuciu. Nie można mieć absolutnego zaufania do rozumu, a jeszcze mniejsze należy mieć do woli. Rozum w kwestiach aksjologicznych często błądzi, wola również. Obie te władze wymagają więc duchowego wzmocnienia i takim wzmocnieniem natury ludzkiej jest właśnie wiara (strona 49-50). Otóż wiara czy religia w rozumieniu katolickim nie służą temu aby wzmacniały naturę ludzką, są one propozycją zaprzyjaźnienia się, dosłownie, zakochać się dwóch osób w sobie, w tym przypadku Boga i człowieka.

Witold Mackiewicz: Jestem zmuszony przerwać tę interesującą wymianę zdań — z bardzo prostego powodu. PozwólmY innym wypowiedzieć się w sprawach, dla których się tu zebraliśmy.

Ludmiła Żuk-Łapińska: Będę mówiła z pewną przykrością, podobnie jak z przykrością pisałam recenzję wydawniczą, a to dlatego, że moja recenzja była negatywna.

Autora tej pracy lubię i nie przestałam go lubić. Pracę U. Schradego nie nazwałabym podręcznikiem, lecz raczej pomocą dydaktyczną, która mogłaby być wykorzystana wśród wielu innych. Tak się jednak stało, że jest to jedyny obecnie zalecany podręcznik. Z tego powodu można by powiedzieć, że najlepszy, ale również, że i najgorszy, bo jedyny. Ja w swojej recenzji wyraziłam się o nim negatywnie. Napisałam, że praca nie tylko nie może być użyteczna przy nauczaniu etyki w szkołach, ale również, że może być szkodliwa, aż tak zdecydowanie sformułowałam swój sąd. Napisałam recenzję i mogę ją oczywiście dostarczyć redakcji. W całości swoich argumentów, z braku czasu tutaj nie powtórzę, gdyż recenzja jest dość obszerna. O niektórych poruszonych przeze mnie problemach była już tu mowa, ale wydaje mi się, że moja ocena tych problemów byłaby inna.

Zacznijmy od uwag o charakterze metodycznym i merytorycznym. Moja negatywna ocena dotyczy zarówno sprawy metodyki, przydatności tej pracy jako podręcznika ale i merytorycznych. Uważam, że praca jest napisana zgodnie ze schematem myślenia akademickiego i aby ją zrozumieć, uczeń powinien przeczytać ją w całości. Przeczytanie tej pracy w całości jest jednak dla ucznia w szkole średniej za trudne, a to z powodu wielości terminów technicznych oraz wielu schematów i zestawień wymagających głębszej refleksji. Myślę, że po jednokrotnym przeczytaniu tej pracy uczeń nie byłby w stanie uchwycić całości jej struktury. W sensie metodycznym mam zatem do tego podręcznika poważne wątpliwości, ale wątpliwości merytoryczne są poważniejsze. Zacznę od starego problemu kwadratury koła, którego autorowi tej książki nie udało się rozwiązać. Autor powiada, że pragnie przedstawić pewną teorię, z której dedukcyjnie można wyprowadzić wnioski praktyczne, które pozwolą rozstrzygać codzienne problemy życiowe ucznia. Mamy więc tu do czynienia z teorią, z której dedukcyjnie wyprowadza się praktyczne wnioski. Jest to dosyć stary schemat myślenia uznający, że możemy coś w sposób racjonalny, logicznie uzasadniać, budować pewną strukturę, a potem wyprowadzimy z tego jakieś wnioski praktyczne. Związane jest to z przekonaniem, że z pewnej teorii, prawie kompletnej w sensie formalnym, da się wyprowadzić wnioski moralne, pewną moralistykę. Tymczasem tego się oczywiście nie da zrobić, to jest pewna kwadratura koła, która została wyeksponowana m. in. przez neopozytywistów i dotychczas nie została rozwiązana, także i przez autora tej książki.

Z czym się ta teoria wiąże? Wiąże się ona z dychotomicznym podziałem wszelkich teorii etycznych na dwie części — naturalistyczne i antynaturalistyczne. Proweniencja tego podziału może być wyprowadzana różnie, od kartezjanizmu, może neopozytywizmu, mniejsza jednak o dane historyczne. Moim zdaniem, jest to podział bardzo błędny, który dotychczas funkcjonuje na poziomie myślenia potocznego i który w ogromnym stopniu odpowiedzialny jest za współczesny paraliż metodologiczny etyki, również i za tę kwadraturę koła, o której mówiłam. Uważam, że utrwalenie tego dychotomicznego schematu myślenia już na poziomie szkoły średniej jest rzeczą fatalną i szkodliwą.

Spróbuję udowodnić Państwu, na czym polega niebezpieczeństwo tego dychotomicznego sposobu myślenia. Pragnę zwrócić uwagę, że autor przy charakteryzowaniu aksjologii naturalistycznych sprawdza właściwie wszystko do pojęcia potrzeb i pragnień. Potrzeby są niezmiennne, pragnienia mogą być zmienne. Potrzeby są stopniowalne, nie ma między nimi różnicy jakościowej, jest między nimi tylko różnica stopnia. Czym

się natomiast cechują etyki antynaturalistyczne? Tym tylko, że operując tymi samymi pojęciami, zarówno potrzeby jak i pragnienia stają się duchowe. Nie bardzo wiadomo, jak się mają do siebie potrzeby, które przy etykach naturalistycznych sprowadzone zostały do potrzeb biologicznych, tak po darwinowsku rozumianych, jak się one mają do potrzeb duchowych? O ile znam historię sporów na ten temat, nie udało się dotychczas tych terminów porządnie zdefiniować, a więc i toczące się na ten temat dyskusje nie są rozstrzygnięte.

Chciałabym zwrócić uwagę na rzecz następującą. Jeśli prawdą jest, że etyki antynaturalistyczne odwołują się do tajemniczych tematów, takich jak potrzeby duchowe i pragnienia duchowe, to pojawia się pytanie, czy w ogóle mamy prawo mówić o filozofii Platona albo filozofii Kanta. Nie wiadomo też, czy można w takiej sytuacji w ogóle mówić o filozofii chrześcijańskiej, bo jeżeli wszystko, co jest wartością, jest zrelatywizowane do jakichś potrzeb, to dla chrześcijan Bóg też jest wartością, tzn. jest on też funkcją jakiejś potrzeby. Nie wiem, czy jest chrześcijanin, który by się z tym zgodził. Byłaby to taka feuerbachowska interpretacja Boga. Jest to przejaw naturalistycznego myślenia u autora, myślenia, w którym w ogóle nie mieści się ani Platon, ani chrześcijaństwo, a co gorsza, zwróćmy uwagę na to, że w tym podręczniku etyki nie ma miejsca dla Kanta. Etyki Kanta nie sposób wyłożyć odwołując się do pojęć potrzeb i pragnień. Etyka Kanta zaczyna się na poziomie metafizyki, a na tym poziomie nie ma mowy o żadnych potrzebach i pragnieniach. Jest to zatem etyka bez Kanta. Uważam, że podręcznik, czy pomoc naukowa, w której nie ma miejsca dla Kanta, jest niedobra w sensie merytorycznym. Przy takim dychotomicznym podziale nie ma miejsca również dla Arystotelesa i dla etyki T. Kotarbińskiego. Schrade etykę niezależną Kotarbińskiego zalicza do naturalizmu, co budzi moje poważne wątpliwości. Krótko mówiąc uważam, że ten dychotomiczny podział zgodny jest z naturalistycznym schematem myślenia, pojmowania świata, człowieka i filozofii. I to niezależnie od faktu, że sam autor deklaruje się jako zwolennik antynaturalizmu. W tym widzę podstawową nielogiczność tego wyводу. Mankamentem tym, jak sądzę, obciążona jest większość współczesnych dywagacji etycznych w sensie teoretycznym. Autor książki powtarza ten błąd ciężący na etyce dwudziestowiecznej.

Myślę, że współczesna etyka wychodzi wreszcie poza ten dychotomiczny podział. Nie widzę powodu, aby popularyzować tę prostą, by nie rzec prostacką, zasadę wykładania etyki i jak sądzę błędną, już na poziomie szkoły średniej. Zarzut ten jest tak poważny, że ten styl wykładu etyki byłby raczej szkodliwy, niż pomocny uczniowi. Co więcej sądzę, że książka Schradego stwarza złudne nadzieje, charakterystyczne dla przełomu XIX/XX wieku, że oto mamy już wreszcie porządną dedukcyjną teorię, która rozwiąże wszelkie nasze problemy moralne. Gdy obiecuje się uczniowi, że po przeczytaniu tej pracy, po wyuczeniu się jej rozwiąże wszystkie swoje problemy moralne, to wprowadza się go w błąd. W książce nie ma miejsca na wybór ucznia, na typowe problemy dla tzw. wieku egzystencjalnego. W tym wieku przecież młodzież stawia sobie właśnie pytania związane z sensem życia itd. Młodzież szkoły średniej nie szuka teorii. Jest pełna niepokoju, a w tej pracy tego się nie dostrzega. W książce tej nie zachęca się ucznia do tego, aby sam sformułował swoje problemy moralne i sam próbował je rozwiązywać. Uczniowi obiecuje się tylko, że oto dostanie schemat i jeżeli będzie dostatecznie

inteligentny i potrafi go zrozumieć, to ze schematu tego wyprowadzi sobie wszystkie potrzebne mu rozstrzygnięcia etyczne.

Chcę jeszcze dorzucić uwagę, że wcale nie jestem obrończynią bezwzględnej autonomii młodego człowieka. Uważam, że nie zawsze może on dokonywać właściwych wyborów moralnych. Często za mało ma wiedzy i dojrzałości, wychowawca musi zatem pomagać mu i ukierunkowywać wybory. Nie byłabym zatem skłonna bezwzględnie bronić autonomii ucznia (w swojej pracy o tolerancji występowałam przeciw dogmatowi o nienaruszalności autonomii), uważam natomiast, że w dziedzinie etyki nie możemy się posługiwać schematem zaprezentowanym przez Schradego. Taki wykład teorii etycznej, który sugeruje, że istnieje możliwość zbudowania jednego schematu, z którego się dedukcyjnie wyprowadza wnioski, rozstrzygające wszelkie problemy moralne, jest błędny. Próba przekazania takiej wiedzy uczniom w szkole najdobitniej by wykazała, że uczniowie stawiają sobie zupełnie inne problemy moralne, na które też należy zupełnie inaczej odpowiadać. Pełne uzasadnienie moich sądów przedstawiłam we wspomnianej recenzji, którą mogę przedstawić Redakcji.

Zbigniew Musiał: Przyłączam się do tych głosów i opinii, które oceniają pracę Schradego pozytywnie, przede wszystkim dlatego, na co nikt nie zwrócił jeszcze uwagi, że jest to praca pionierska. Nie ma w Polsce drugiego podręcznika do etyki napisanego z myślą, że będzie on służył młodzieży w szkołach średnich. Przed jakim zadaniem stoi autor przy pisaniu takiego podręcznika? Ma on do wyboru trzy możliwości: albo pójść w kierunku czystego formalizmu etycznego idącego ku relatywizmowi, tj. bezosobowego przedstawienia problemów etycznych w aspekcie filozoficznym, bez zaznaczania swojego stanowiska. Inną możliwością, którą ma autor, jest pójście w kierunku przeciwnym, w kierunku moralizatorstwa aż do kaznodziejstwa. Ma też autor trzecią możliwość, którą wykorzystał właśnie Schrade, a to uniknięcia tych dwóch skrajności. Postawiony tutaj był zarzut, że autor podręcznika wypowiada własne zdanie, a tymczasem własne zdanie w kwestiach etycznych nie tylko nie razi, ale jest pożądane, ono w podręczniku powinno być właśnie zaznaczone.

Nie wyobrażam sobie, aby uczniowie słuchali cierpliwie kogoś, kto bezosobowo wyklada etykę. Co się tyczy konstrukcji i kompozycji tego podręcznika. Jest to praca pionierska także i z powodu ujęcia zagadnienia. To, co niektórzy z Państwa uznali za wadę tego materiału, a to zawarte w nim ujęcia dychotomiczne, ja uważam za zaletę. Proszę zauważyć, że rzecz byłaby zdumiewająca, gdyby w podniesionych kwestiach etycznych osiągnięty został jakiś *consensus*. Nie znam takiego podręcznika, no może poza takimi, które według określenia prof. B. Wolniewicza przedstawiają rzecz antykwarecznie, ani takich wypowiedzi filozoficznych, które nie wywoływałyby kontrowersji, zwłaszcza kiedy zajmuje się różne stanowiska i wychodzi się z różnych założeń filozoficznych. Autor dokonał pewnego uproszczenia, ale koniecznego i potrzebnego. Proszę sobie wyobrazić podręcznik, który uwzględniał by wszystkie niuansy i kunsztowności w podziałach filozoficznych. Taki podręcznik musiałby być wielotomowy. Najpierw trzeba by bowiem było napisać tekst, przedstawiający wszystkie koncepcje filozoficzne i uwzględnić wszystkie możliwe między nimi podziały. Zgadzam się, że podział dychotomiczny jest niedoskonały, że są rozmaite stanowiska pośrednie, np. stanowisko hipokryzji nie mieści się w żadnej z przedstawionych stron. Jednakże

spośród rozmaitych typologii podział na naturalistyczne i antynaturalistyczne koncepcje wydaje mi się najbardziej szczęśliwy. Nie twierdzę, że jest on najdoskonalszy, ale spośród możliwych opcji ten wybór jest najlepszy.

Jeżeli miałbym postawić temu podręcznikowi jakiś zarzut, w świetle wspomnianych wcześniej możliwości stojących przed autorem takiego podręcznika, to może wytknąłbym mu nadmierne formalizowanie, zwłaszcza w pierwszej części tekstu. Może należałoby to zrobić inaczej, choć właściwie nie mam własnej alternatywy jak to zrobić.

Kol. Żuk-Łapińska uznała ten podręcznik za rzecz szkodliwą i błędną. Myślę, że można łatwo oceniać takie książki *post factum*, ale o wiele trudniej jest samemu stworzyć inny alternatywny podręcznik, aby można go było porównać z tym, który oceniamy. Łatwo mówić, czego w podręczniku nie ma. Znacznie trudniej jest przedstawić własną koncepcję takiego podręcznika, a także zrealizować go bez popełnienia błędu.

Ostatnia sprawa, podniesiona przez dr Żuk-Łapińską, że czytelnik podręcznika pozbawiony jest możliwości dokonywania wyborów. Z lektury tej książki nie odniosłem takiego wrażenia, nawet wręcz przeciwnie. Uważam za pozytywną stronę podręcznika to, że jego autor, przedstawiając swoje stanowisko, nie czyni tego natrętnie, a także dostarcza innych informacji o innych możliwościach wyboru, łącznie z ich uzasadnieniami. Schrade podnosi nawet możliwości wyborów etycznych do poziomu pewnej świadomości aksjologicznej.

Teraz wypowiem się na temat trudności tego podręcznika, o czym wypowiadał się doc. Mackiewicz. Sądzę, że poziom trudności podręcznika stwierdzimy dopiero w trakcie jego wykorzystywania. Nie ukrywam, że też napisałem o nim recenzję wydawniczą, z oceną pozytywną. Podkreśliłem w niej, że jest to podręcznik raczej dla nauczycieli (lub uczniów raczej inteligentniejszych i lepiej przygotowanych) wykładających ten przedmiot. Nauczyciele bez przygotowania w zakresie etyki i filozofii w ogóle nie powinni się brać za wykładanie etyki. Nie twierdzę, że jest to podręcznik łatwy. Szczególnie nie jest taka jego część pierwsza, bez której dalsze są niezrozumiałe. Zalecałbym dlatego seminaryjną i konwersacyjną formę zajęć z uczniami w oparciu o ten podręcznik, w formie referatu, podjęcia kwestii i dyskusji pod przewodnictwem nauczyciela. Ten podręcznik na pewno nie nadaje się do tego, aby przygotowywać się z niego czytając od strony do strony i poprzestać na zawartych w jakimś fragmencie treściach.

Jacek Holówka: Wobec merytorycznych zarzutów pod adresem podręcznika Schradego, chciałbym dać kilka krótkich merytorycznych odpowiedzi, co zresztą i autor mógłby zrobić. Czy książka jest zbyt trudna? Moim zdaniem, jest raczej trudna, ale to dobrze. Bardziej bym się niepokoił, gdyby była zbyt łatwa. Ludzie, którzy czytają opracowania z zakresu etyki i mają wrażenie, że wszystko rozumieją, popadają tylko w przekonanie, że dotąd zawsze właściwie postępowali. Książki zbyt łatwe czynią ludzi bezmyślnymi i nie przynoszą większego pożytku. Czy twierdzenia zawarte w książce Schradego są trudniejsze od zasad arytmetycznych? Myślę, że nie. Uczniowie szkół średnich muszą przyswajać sobie różne skomplikowane twierdzenia matematyczne, mają trudny materiał z polskiego i historii, mogą zatem uczyć się również trudnych rzeczy z etyki. Książka nie musi być zrozumiała już od pierwszego przeczytania. Po to są nauczyciele i inne podręczniki, aby pomóc uczniom w zrozumieniu trudniejszych fragmentów.

Podział dychotomiczny jest koniecznym uproszczeniem, bo pozwala uczniom gorzej przygotowanym zdobyć podstawową orientację w przedmiocie. Choć w książce Schradego nie jest powiedziane *expressis verbis* co to jest naturalizm, wcale mi to w czytaniu nie przeszkadzało. Za każdym razem miałem wrażenie, że rozumiem autora i zgadzam się z jego podziałem. Chciałbym powiedzieć, jakie konteksty brałem pod uwagę i sądzę, że jeśli państwo zastosują ten sam klucz, to okaże się, że ta książka napisana jest jasno i przekonująco. Gdy autor używa słowa „naturalizm”, to po pierwsze, czasami chodzi mu po prostu o empiryzm. Pewne fakty mogą być stwierdzone, inne nie. Jest to prosta kontynuacja Moore’a. Inny sens „naturalizmu” to taki, że ma się na myśli fakty, które mogą być ustalone przez nauki przyrodnicze i w tym sensie np. św. Tomasz z Akwinu traktowany jest jako antynaturalista, dlatego, że zasada synderazy, czyli nieomylnego sumienia, która ma przysługiwać wszystkim ludziom, nie może być stwierdzona przez żadną naukę przyrodniczą. Trzecie znaczenie słowa „naturalny”, najbliższe powiązane z Enzelbergiem, to rozumienie, które w filozofii moralnej występuje w kontrowersji między internalizmem a eksternalizmem. Chodzi o to, czy rozpoznanie pewnej wartości dostarcza jednocześnie motywu do realizowania tej wartości. Etyka bardzo często jest identyfikowana jako punkt widzenia, w którym mamy do czynienia z rozpoznaniem wartości i brakiem motywu do realizacji tej wartości. Naturalizm to stanowisko internalistyczne, takie jak np. hedonizm, utylitaryzm itd. W tym przypadku rozpoznanie wartości od razu wiedzie nas w stronę tych wartości, które dostrzegliśmy i przez ich komplikację czy konstrukcję zbudowaną z tych wartości otrzymuje się cały system etyczny.

Teraz druga sprawa. W książce zaprezentowanych zostało kilka koncepcji człowieka i ja nie widziałbym w tym wady. Autor nie ma obowiązku wybrania jednej z nich i prezentowania teorii etycznych z punktu widzenia jednej teorii człowieka. Jest czymś ciekawym, że przedstawił rozmaite koncepcje i rozumiem, że objętość książki nie pozwoliła mu na przedstawienie ich w sposób wyczerpujący.

Natomiast problem rzekomej kwadratury koła wynika z nieporozumienia. W książce nigdzie nie ma stwierdzenia, że pewna teoria *deskryptywna* dostarcza dedukcyjnej metody wyprowadzania wniosków normatywnych. Takie twierdzenie byłoby awanturnicze i niepotrzebne. W książce jest natomiast przedstawiony pogląd, że można mieć ogólną teorię *normatywną* i to ogólne stanowisko w etyce, np. utylitaryzm, jakaś wersja intuicjonizmu czy etyka Kanta, dostarczają nam dedukcyjnej metody wyprowadzania wniosków według sylogizmu praktycznego Arystotelesa. Jeżeli znam tę teorię i wiem, że w danym momencie ma ona zastosowanie, to wyciągam wnioski, że powinienem postąpić tak, jak teoria mówi. Wydaje mi się więc, że MEN nie popełniło pomyłki wybierając tę książkę jako pomoc do nauki etyki.

Andrzej Szostek: Okazuje się, że jesteśmy typowymi filozofami. W pierwszej części dyskusji raczej o charakterze politycznym niż filozoficznym, okazało się, że nasza zgodność szła dość daleko. Druga część spotkania ma charakter raczej filozoficzny i tu natychmiast ujawniły się pewne opcje i różnice zdań, w czym oczywiście nie ma nic złego, bo to w filozofii normalne. Ja swoją opinię na temat podręcznika dra U. Schradego sytuuję w środku wypowiedzianych tu na jego temat sądów. Zgadzam się, że książka ma wiele zalet, nie tylko merytorycznych ale i formalnych, dlatego na przykład,

że uczy myślenia. To, że są podane w niej argumenty, to jest bardzo ważne, bo etyka nie polega tylko na przyjęciu do wiadomości pewnego systemu, ale i na argumentacji. Zgadzam się też z szeregiem krytycznych uwag autora odnośnie naturalizmu. Co więcej, jestem przekonany, że nie sposób uprawiać dyscypliny filozoficznej bez zajmowania przy tym własnego stanowiska. Skoro tak, to lepiej to robić w sposób jawny, niż ukryty, tylko, że może nie rozróżniałbym we wstępie etyki normatywnej i opisowej w taki sposób, jak robi to autor i nie opowiadałbym się tak jasno po stronie etyki opisowej, bo wtedy zasługuje się na zarzut, który wypomniał autorowi dr Jadczak.

Trzeba też być bardziej ostrożnym przy doborze pewnych wyrażeń filozoficznych, zwłaszcza, że zgodziliśmy się wcześniej, iż wykład etyki należy łączyć z filozofią. Jeżeli zatem na lekcjach etyki pewne terminy zdefiniuje się inaczej, niż będą one później używane na gruncie filozofii, zrobi się w głowach uczniów zamieszanie. Przy całym respektie dla pewnej wewnętrznej logiki, która w tekście jest zawarta, powtórzę, że najslabszym elementem książki jest jej słowniczek. Nieomal do każdego zawartego w nim hasła można mieć zastrzeżenia, a przecież słowniczek jest brykiem, do którego młodzież sięgnie na samym początku. Pośpiech w pisaniu tej książki najbardziej odbił się zatem na jej słowniczku.

Skrótowość tej książki uważam za pewną zaletę. W drugim jej wydaniu, do czego zachęcam, bo jest to pomoc dla szkoły, należałoby jednak uwzględnić wypowiedziane tu uwagi. Tyczy to na przykład lepszego dookreślenia używanych terminów. Chodzi też o precyzyjniejsze dokonanie np. bardzo ważnego rozróżnienia, Wskazanego przez prof. Gogacza, między tym, co przyrodzone a tym, co nadprzyrodzone. Jeżeli się uznaje, że na gruncie chrześcijaństwa zwracamy się do wiary dlatego, bo rozum nam nie wystarcza, gdyż błądzi, to tak naprawdę wypowiadamy twierdzenie fideistyczne. Utrwała się przy tym pewien sąd, który przedstawiciele chrześcijaństwa uważają za błędny, przy całej ujawnianej przez autora sympatii do tomizmu. Tomizm jest zresztą jedynym kierunkiem nie krytykowanym przez autora, z dziesięciu prezentowanych. Ten schemat, przy całej sympatii autora do chrześcijaństwa, może zawierać element, który myśl chrześcijańską destrukuje.

Jestem pełen uznania dla aury humanistycznej tej książki. Książka napisana jest rzeczowo, a jednocześnie humanistycznie. Jest to jej wielka cnota warta raczej podkreślenia, niż zarzutu.

Witold Mackiewicz: Chciałbym odpowiedzieć doc. Hołowce. Wskazana przezeń analogia między trudnościami w matematyce i etyce jest nie tyle, że trafna, ale z gruntu błędna. Typ i rodzaj argumentacji stosowanych w matematyce jest całkowicie odmienny od argumentów stosowanych w etyce i moralności. Ponadto zdarza się, chociaż nie jest to regułą, że uczniowie bardzo dobrzy w matematyce mają wiele problemów z przedmiotami humanistycznymi i odwrotnie. Gdyby precyzja argumentów matematycznych i ten typ myślenia pomagały w rozstrzygnięciu problemów moralnych, to rację ma dr Żuk-Łapińska: z tej broszury wyziera jakaś wizja precyzyjnego myślenia w zakresie etyki. Zatem uczeń, który ma problem moralny, może go sobie sklasyfikować, narysować schemat, przeprowadzić dowód logiczno-matematyczny i już wszystko wie. Otóż tak właśnie nie jest. Tekst dotyczący etyki powinien raczej rodzić niepokój, a nie poczucie pewności, winien nakłaniać do poszukiwań i otwierać nowe perspektywy.

Bogusław Wolniewicz: Myślę, że potrzebny byłby instruktaż dla nauczycieli. W związku z tym zwracam się do pani Płoszajskiej z MEN i do prof. Stępnia, który ma kontakt z Ministerstwem: czy nie byłoby możliwe zorganizowanie niedużej konferencji (na przykład po jednym z nauczycieli z każdego kuratorium), na której przedstawiłoby się nauczycielom właściwą wykładnię instrukcji MEN, np. taką, jaką dał doc. Hołówka? Byłoby to dla nauczycieli darem niebios, obawiam się bowiem, że są oni teraz bardzo zagubieni w sprawie nauczania etyki; tym bardziej, że słyszą o sporach, które toczą się wokół. Sądzę, że są oni całkowicie zdezorientowani. Myślę, że niezależnie od tego, jakie przedmioty będą w szkole w latach przyszłych, to już teraz trzeba wesprzeć nauczycieli w sprawach dotyczących programu bieżącego. Instruktaż dla nauczycieli mógłby być pierwszym krokiem we wprowadzeniu filozofii do szkół. Trzeba już teraz zabiegać o budowanie załóżka kadry do nauczania etyki i filozofii.

Jacek Hołówka: Myślę, że jest to pomysł bardzo dobry, ale w praktyce trzeba by znaleźć osobę dostatecznie wysoko postawioną, która zechciałaby bronić nauczania etyki i filozofii w szkole. Obawiam się, że w tej chwili osoby takiej nie ma.

Antoni B. Stępień: Filozofia będzie przedmiotem obligatoryjnym w szkole średniej. Problemem jest to, jak ustosunkować filozofię do etyki, czy włączyć etykę do filozofii, czy postąpić inaczej. Sprawą otwartą jest też ilość godzin i semestrów nauczania filozofii, ale sama obecność nauczania filozofii w szkole nie budzi już wątpliwości. Istnieje więc możliwość rozbudowywania zajęć z filozofii. Wszystko wskazuje na to, że po wprowadzeniu filozofii do szkół średnich, etyka stanie się częścią tego przedmiotu i z satysfakcją stwierdzam, że w tym punkcie osiągnęliśmy całkowitą zgodność.

Jacek Hołówka: Wszyscy jesteśmy zdania, że etyka powinna być traktowana w szkole jako część filozofii. Choć w wielu sprawach różnimy się między sobą, to w sprawie związku etyki i filozofii jesteśmy jednomyślni.

Ulrich Schrade: Chciałbym przede wszystkim redakcji „Edukacji Filozoficznej” i Panu Profesorowi Wolniewiczowi — inicjatorom tego spotkania — serdecznie podziękować za zorganizowanie dyskusji nad moją książką, a wszystkim Państwu za wzięcie w niej udziału i wygłoszone uwagi. Po ukazaniu się książki ciekaw byłem jaka jest wartość, przydatność dydaktyczna i ocena środowiska tego, co zrobiłem. Dzisiejsza dyskusja daje częściową odpowiedź na to pytanie.

Historia tej książeczki jest tak krótka, jak czas jej powstania. W połowie kwietnia 1992 roku wydawnictwo „Unia-Press” zwróciło się do mnie — pracownika Politechniki Warszawskiej, poprzez byłego studenta tej Uczelni, a obecnie Dyrektora Technicznego Pana Turowicza — z propozycją napisania materiału pomocniczego do nauczania etyki w szkole. Rzecz miała być gotowa w ciągu miesiąca, tak aby przed rozpoczęciem roku szkolnego była dostępna dla uczniów i nauczycieli. Dodatkowo jeszcze zamówienie opiewało na niewielką (50-60) ilość stron z możliwością drobnych przekroczeń. Wydawnictwo najchętniej widziało coś w rodzaju „słownika”. Wszystko to nie zachęcało do podjęcia tego zadania i początkowo zamierzałem w ogóle zrezygnować z tej propozycji.

Mimo wątpliwości przyjąłem tę propozycję przede wszystkim w związku z mnożącymi się zarzutami, iż wprowadzenie zajęć z etyki w szkole jako alternatywnych do religii jest zwykłym wybiegiem wobec braku programów nauczania, podręczników i nauczycieli etyki. Uważałem bowiem że lukę programowo-podręcznikową da się

stosunkowo szybko zapełnić. Brałem oczywiście pod uwagę fakt, że w ciągu tak krótkiego czasu w moim opracowaniu mogą się pojawić różne niedoskonałości. Redakcja zgodziła się jednak usuwać je w trakcie prac techniczno-drukarskich. Praca nad *Etyką* wyglądała więc tak, że Wydawnictwo drukowało gotowe już strony, a ja opracowywałem dalsze i dokonywałem poprawek w już gotowym tekście. Niestety, jak się okazało, wielu błędów drukarskich nie udało się uniknąć. Kiedy tekst był już gotowy, recenzenci zwrócili uwagę, że przydałoby się dołączenie do książki *Słowniczka terminów filozoficznych*. Dzięki wydatnej pomocy Pani Redaktor Barbary Mikockiej słowniczek taki został w ostatniej chwili dołączony do opracowania. Oczywiście nie jest on doskonały, gdyż opiera się w dużej mierze na istniejących słownikach i encyklopediach. Wiele lat jeszcze upłynie, zanim te zostaną na nowo opracowane i upowszechnione. Trudno od autora podręcznika wymagać, aby wykonał taką robotę w ciągu kilku dni.

Sądzę, że należy docenić wysiłek autora i Wydawnictwa, że w bardzo krótkim czasie (15. IV-12. VIII) opracowali i wydali w dużym nakładzie podręcznik do etyki, który przed rozpoczęciem roku szkolnego był dostępny we wszystkich kioskach „Ruchu” na terenie całego kraju. Osobiście oczekiwałem i przestrzegałem przed tym Wydawcę, że wraz z rozpoczęciem roku szkolnego na rynku ukaże się wiele podobnych pozycji. Okazało się jednak, że poza moją książeczką żadna inna się nie ukazała. Środowisko filozoficzne w ogóle nie zareagowało na potrzebę podręcznika do etyki. Choć nigdy nie chciałem być monopolistą na rynku, to jednak tak się stało, iż mój podręcznik jest jedynym dostępnym opracowaniem podręcznikowym.

Opracowanie *Etyka. Główne systemy* ma charakter podręcznikowy. Wydawca nalegał, aby ten podręcznikowy charakter książeczki znalazł wyraz w podtytule. Sądzę, że kierował się tu przede wszystkim względami komercyjnymi — podręcznik łatwiej sprzedać w dużym nakładzie niż cokolwiek innego. W warunkach gospodarki rynkowej Wydawca chciał na opracowaniu zarobić i jest to jego święte prawo.

Podręcznik *Etyka. Główne systemy* nie jest i nie chce być prezentacją historii systemów etyki normatywnej. Uważam bowiem, że nauczanie etyki w szkole nie może przekształcić się w wykład historyczny, gdyż chybiamy to jej zasadniczego celu. Historyczny wykład etyki stanie się jeszcze jednym z przedmiotów, którego trzeba „wyrzyć się” na pamięć. Zniechęci to na całe życie uczniów do wszelkich rozważań aksjologiczno-etycznych. Jeżeli jako filozofowie nie potrafimy pokazać, co z dorobku historii filozofii jest żywe w czasach współczesnych i to pokazać w oparciu o konkretne spory dnia dzisiejszego, to lepiej nie zabierać się ani do nauczania etyki, ani filozofii. Uczniom szkoły średniej z historii etyki jest tylko to niezbędne, co ich żywo obchodzi przez swą aktualność. *Etyka* w szkole powinna zaś uczyć rozumienia konkretnych sporów aksjologicznych ukazując zaplecze filozoficzno-teoretyczne, na których opierają się różne, często przeciwstawne, stanowiska zajmowane w tych kontrowersjach. Takim też celowi ma służyć mój podręcznik.

Prezentacja systemów w *Etyce* jest z konieczności skrótowa. Jest to jednak skrótowość logiczna. Ograniczyłem się w niej do ukazania naczelných założeń poszczególnych systemów etycznych. Uważam, że uczniowie z pomocą nauczycieli potrafią z nich wydedukować dalsze stwierdzenia, m. in. te, które dotyczą różnych aktualnych kwestii.

Być może, będzie to niekiedy trudne, ale zasadniczo zawsze możliwe. Byłoby naturalnie lepiej, gdyby opracowanie zawierało i dalsze konsekwencje tych założeń. W tym też kierunku będą zmierzały dalsze prace nad tekstem. Natomiast nie zgadzam się z postulatem ks. prof. Szostka, że treść tę należy wzbogacić o wiadomości historyczne z zakresu etyki.

Przechodząc do uwag szczegółowych chcę zauważyć, że zarzut doc. Mackiewicza o zbyt trudnym ujęciu problematyki etycznej mnie nie przekonuje. Uczniowie szkół średnich muszą umieć rozwiązywać równania trygonometryczne, w porównaniu do których problemy etyczne są intelektualną igraszką. Chcę też odrzucić krytyczne uwagi dr Żuk-Łapińskiej o nieadekwatności teoretycznej podziału stanowisk etycznych na naturalistyczne i antynaturalistyczne. Uważam podział ten za rozłączny oraz wyczerpujący i na dodatek oddający rzeczywiste linie podziału w takich sporach etycznych jak: kwestii aborcji, nauczania religii i etyki w szkole, reformy systemu nauczania, kary śmierci itd. Pani doktor nie chce, czy nie potrafi zrozumieć, że to w świecie współczesnym zasadnicza linia podziału stanowisk etycznych przebiega właśnie między naturalizmem i antynaturalizmem i że to nie ja ten podział wymyśliłem, a tylko ująłem teoretycznie, daną każdemu rzeczywistość. Podręcznik chce więc tylko ująć teoretycznie to, co dane realnie.

Nie mogę się też zgodzić z uwagą ks. prof. Szostka, że podział na naturalizm i antynaturalizm spokrewniony jest z marksistowskim podziałem filozofii na materializm i idealizm. Podział ten nie ma z marksizmem nic wspólnego choćby dlatego, że to, co tam nazywano idealizmem subiektywnym, u mnie należy do naturalizmu.

Zasadniczo zgadzam się z profesorem Gogaczem, że problematyka antropologiczna mogła być bardziej rozbudowana. Ze względu jednak na objętość podręcznika było to niemożliwe. Z antropologii uwzględniłem tylko to, co było niezbędne do zdefiniowania pojęcia wartości. Jednocześnie chcę podkreślić, że etykę tomistyczną opracowałem w oparciu o znakomitą — moim zdaniem — książkę Ojca Jacka Woronieckiego *Katolicka etyka wychowawcza*. Wprawdzie ukazała się ona, w 1948 roku i mógłby ktoś sądzić, że są lepsze i nowsze opracowania. Ja jednak gustuję w tych dawniejszych. Może to źle, ale tak jest i nic na to nie poradzę. Jeżeli tylko nadarzyłaby się okazja, to postaram się uwzględnić wszystkie pozostałe uzasadnione uwagi, tak, aby nikt z Państwa nie sądził, iż wygłosił je na próżno.'

Na zakończenie chciałbym zwrócić się do tych wszystkich, którzy wyrazili się pozytywnie o moim opracowaniu. Nie muszę dowodzić, że słowa aprobaty i uznania nie są i nie mogą być obojętne dla autora tak ryzykownego przedsięwzięcia, jak napisanie podręcznika do etyki. Za te słowa dziękuję więc jak najserdeczniej.

Witold Mackiewicz: Szanowni Państwo, dziękuję wszystkim za udział w dyskusji — w imieniu redakcji i własnym. Cieszy to, iż mogliśmy dojść do zgody w sprawie nauczania etyki i filozofii: filozofia w szkole średniej winna być nauczana przez cztery lata, a w jej ramach — etyka. Należy żywić nadzieję, że w dokonywanej obecnie reformie systemu nauczania, wyrażone tu opinie zostaną wzięte pod uwagę.