

Analiza podręczników szkolnych (filozofia, etyka)

Autor tekstu: **Teresa Hołówka**

Książki zalecane przez MEN jako „materiały pomocnicze” do nauczania filozofii, etyki oraz prowadzenia godzin wychowawczych

1. Trzy spośród nich: „Filozofia. Przewodnik dla początkujących” J. Teichman i K. Evans (PWN 1955), „Spotkania z filozofią” A. Sikory (WSiP 1995) i „Przyjaciel mądrości” T. Płużańskiego (WSiP 1993) spełniają wymogi, które stawia się zarówno wprowadzeniom do filozofii (rzetelnie i bezstronnie prezentują typ problemów podejmowanych przez tę dyscyplinę, ujawniając zalety i mankamenty poszczególnych koncepcji), jak i dobrym podręcznikom szkolnym (ujmują niełatwe zagadnienia w sposób przystępny, klarowny i zaciekawiający). Wypada tu jedynie wyrazić zdziwienie, że dysponując wymienionymi pozycjami MEN nie zdecydowało się wskazać żadnej z nich jako minimum programowego i zakwalifikowało je do rzędu „materiałów pomocniczych”, wytwarzając tym samym sytuację, w której istnieją przedmioty szkolne bez podręcznika.
2. Podobnie rzecz się ma z książką „Etyka. Świat wartości moralnych” J. Jarco, Z. Kality i M. Sempa (PWN 1994). Jest to zbiór tekstów klasyków oraz autorów współczesnych, podzielonych wedle problematyki, poprzedzonych każdorazowo krótkim komentarzem i opatrzonego zestawem pytań do dyskusji. Zbiór ten dość wiernie zdaje sprawę ze specyficznych rysów tytułowego „świata”, w którym: a) pojawiają się różnorodne — niejednokrotnie konkurencyjne, a nawet niewspółmierne — koncepcje „dobra”, „cnoty”, „szczęścia”, „sprawiedliwości”, etc.; b) dochodzi często do zderzeń i konfliktów wartości równocennych; c) powstają trudne do rozstrzygnięcia dylematy; d) nie ma „gotowych recept”, a zarazem zachodzi konieczność wyboru; e) tradycyjne kodeksy nie nadążają za tempem rozwoju cywilizacji, a jednocześnie są uwikłane w skomplikowaną tkankę obyczajów, oczekiwań społecznych, wzorów kultury, powinności zawodowych, etc. Książka nie sugeruje żadnych wyraźnych opcji, zachęca natomiast do porównań, namysłu i dalszych dociekań. Nie ukrywa kontrowersji, lecz przeciwnie, śmiało je eksponuje. Nie podsuwa odpowiedzi, ale raczej mnoży pytania, by zachęcić młodych czytelników do „kształtowania własnego osądu moralnego”. Trudno doprawdy pojąć, dlaczego pozycja, która stara się wdrożyć ucznia do krytycznego i samodzielного myślenia (będąca czymś bardzo rzadkim wśród „produkcji” przeznaczonej dla szkół), nie znalazła w MEN uznania i została relegowana do kategorii „materiałów pomocniczych”.
3. Nasuwa się wiarygodna hipoteza, że MEN nie rozumie po prostu, na czym polega uprawianie filozofii oraz etyki i nie potrafi zaakceptować jako podręcznika pracy, w której nie podaje się żadnych „pewników”; w której programowo stroni się od wpajania uczniom jakiegokolwiek światopoglądu; w której unika się zajęcia stanowiska w kwestiach spornych.
4. Pozostałe pozycje rozpadają się na trzy grupy:
 1. pożytecznych materiałów pomocniczych, nie nadających się jednak do roli podręczników
 2. materiałów o ograniczonym zakresie stosowania
 3. materiałów, które można wykorzystać wyłącznie w ramach lekcji religii katolickiej bądź w ramach godzin wychowawczych w szkole wyznaniowej.
5. Do grupy pierwszej należy „Etyka. Poradnik dla nauczyciela szkoły podstawowej” J. Stanisławka (WSiP 1993) oraz „Etyka. Główne systemy. Podręcznik dla uczniów szkół średnich” U. Schradego (1992). „Poradnik” utrzymany jest w podobnym duchu, co „Świat wartości moralnych”: odsłania problematykę etyczną za pomocą pytań raczej niż odpowiedzi i zachęca do refleksji, a nie do pośpiesznego szukania całościowej doktryny („Dlaczego jedni

ludzie mają lepiej niż inni?", „Czym człowiek różni się od zwierzęcia?", „Kłopotliwe następstwa zdarzeń przypadkowych", „Bóg — zagadka i nadzieja", „Komu winniśmy być wdzięczni?", „Dlaczego jesteśmy egoistami?"). Autor proponuje nauczycielom, by na lekcjach etyki przybierali postawę, którą cechowałyby:

1. rzeczowość i trzeźwość (Wobec przypadku jesteśmy bezsilni. Zbieg okoliczności potrafi zniweczyć wszelkie nasze plany. Czy w tej sytuacji jakiegokolwiek postanowienia mają sens? Tak — gdy nic innego nie pozostaje. Człowiek w życiu jest niczym żołnierz na wojnie, s. 39; ... chodzi o to, by uświadomić [uczniom]... że 1) człowiek dla świata [przyrody] nie jest niczym ważnym, choć jest czymś wyjątkowym, 2) musi liczyć sam na siebie. Sam musi zatroszczyć się o swe istnienie i sam zaprojektować swe życie, s. 25; Dyskutując pomysły reform zawsze pytamy, kto ma je przeprowadzić i czym kosztem. Mówiąc inaczej pytamy, kto ma się poświęcić, aby wszystkim było lepiej, s. 49);
2. podejście „psychoterapeutyczne" — osvajanie wychowanków z ideą, iż rozterki intelektualne i moralne stanowią część naszej kondycji;
3. uwzględnianie odmienności psychiki dorastającego dziecka (... problem prawdy to [w tym wieku] przede wszystkim kwestia, komu można wierzyć, s. 48; ... sprawiedliwości szczególnie potrzeba dziecku. niesprawiedliwość paraliżuje jego wysiłki, s. 43; Jak każda słaba istota dziecko odczuwa zło bardzo boleśnie. Fakt, że ludzie nie występują przeciw złu, wydaje mu się absurdem, s. 42);
4. potraktowanie ustaleń nauk przyrodniczych i społecznych jako „twardych danych", z którymi muszą się liczyć systemy etyczne (Nietolerancja wynika z trzech powodów. Po pierwsze, z biologicznej niechęci do obcych... Po drugie, ze względów ekonomicznych. Ten inny... najczęściej jest także konkurentem. Po trzecie, z silnej potrzeby wywyższania się nad innych, s. 56; W warunkach konkurencji indywidualnej egoista i jego potomstwo mają większe szanse przeżycia. Mechanizm dziedziczenia wzmacnia skłonności egoistyczne, s. 60);
5. propagowanie wartości prospołecznych (ludzkość zawdzięcza jej [wytrwałości] wszystko, co osiągnęła... Zwierzę nie jest wytrwałe. Działa dzięki impulsom... Człowiek musi być wytrwały. Każde jego wielkie dzieło wymaga czasu pracy, s. 67; Nasz wybór [kierowanie się ideałami] ma przynajmniej tę zaletę, że dzięki niemu świat jest piękniejszy, s. 34)
6. dystans wobec religijnych wizji świata i życia (Religia odrzuca tę tezę [sprawiedliwości losowej]. W jej ujęciu a) większości nieszczęść winni są ludzie, b) nieszczęścia pozwalają człowiekowi zwalczyć grzech, c) Bóg ma prawo wyróżniać, kogo chce, a przy tym d) po śmierci każdy i tak zostanie oceniony sprawiedliwie, s. 44; zamiast scholastycznej dyskusji o istnieniu bądź nieistnieniu Boga lepiej podjąć ważną etycznie sprawę użyteczności bądź szkodliwości Jego ewentualnej egzystencji dla człowieka, s. 26; ... także ludzie wierzący nie są zwolnieni z konieczności wyboru. Nie dość, że muszą rozstrzygać, czy przykazania (i w której wersji) są autentycznym słowem Bożym, to jeszcze w każdej sytuacji są zmuszeni do podjęcia decyzji moralnej, s. 58; ... proponujemy potraktować [kwestię śmiertelnego bądź nieśmiertelnego charakteru duszy] jako intelektualną ciekawostkę: jako spór dwu stanowisk, z których żadne nie może być do końca udowodnione, s. 16).

W dystansie owym daje się wyczuć pewne lekceważenie, a nawet nonszalancję. Na ogół jednak jest on po prostu wyrazem racjonalnego zawieszania sądów i (jeśli pominąć niefortunne zakwalifikowanie dogmatów wiary — obok interesów i namiętności - do „czynników utrudniających dotarcie do prawdy", nie

przekształca się w otwartą krytykę, dezawuację czy kąśliwości. Wyraźny mankament „Poradnika” stanowi chaotyczność i powierzchowna prezentacja problemów, która często sprawia, że zostają one strywializowane i sprowadzone do wymiaru czysto praktycznego. Wskutek tego „Poradnik” nie spełnia dość istotnego wymogu, jaki stawia się podręcznikom etyki: wyczulania odbiorców na kwestie swoiście moralne. Książka Schradego, przeznaczona dla uczniów klas licealnych, zawiera próbę usystematyzowania najważniejszych koncepcji etycznych. Jest to próba satysfakcjonująca metodologicznie i merytorycznie przekonywująca. Podział wedle parametru naturalizm-antynaturalizm ma wiele walorów poznawczych i dydaktycznych. Umożliwia przejrzyste uporządkowanie. Zapobiega „gubieniu się” w wielości pojęć i przyjętych perspektyw. Pozwala dostrzec główne wątki. A przede wszystkim wyjaśnia, skąd pochodzi najgłębsze „pęknięcie” w etyce — co jest osią notorycznych sporów i „mówienia różnymi językami”. Autor nie tai swej sympatii do koncepcji antynaturalistycznych (tj. zakładających istnienie wartości transcendentnych). Czyni to na ogół dyskretnie, nienatrętnie, nie posuwając się do manipulacji, nadużyć terminologicznych ani nieuczciwych chwytów. Stanowiska przeciwstawne referowane są w sposób rzetelny i wyczerpujący; bez zniekształceń i upraszczania sprawy. Obiekcje moje wzbudzają dwa momenty:

7. Długotrwały spór naturalizmu z antynaturalizmem zostaje przedstawiony w sposób nadmiernie antagonistyczny — wykluczający jakikolwiek kompromis czy choćby możliwość negocjacji pomiędzy zwolennikami „przyziemnej” i „uduchowionej” wizji człowieka. Szkolny kurs etyki powinien przyczyniać się do łagodzenia raczej niż potęgowania konfliktów światopoglądowych. Tymczasem autor niejako programowo unika szukania elementów jednoczących, wspólnych wartości; „pola”, na którym obie wizje mogłyby koegzystować. Co więcej, usilnie nakłania czytelników do stanowczego opowiedzenia się po jednej ze stron; do moralnego radykalizmu. Wzywając odbiorcę do „ujawnienia swego oblicza aksjologicznego” dodaje: ... nic nie jest tak przykre, jak człowiek pozbawiony wszelkiego oblicza lub posiadający oblicze rozmazane. Wolimy obcować z ludźmi o jednoznacznym systemie wartości niż z takimi, którzy nigdy nie wiedzą, czego chcą i my nie wiemy, czego można od nich oczekiwać (s. 22), jak gdyby najgorszą postawą w dziedzinie moralności był eklektyzm i brak zdecydowania. Sądzę, że dotychczasowe dzieje naszego gatunku dostarczają dostatecznych świadectw na rzecz tezy, iż sprawcami katastrof i tragedii na skalę masową rzadko bywają osoby czy grupy o „rozmazanym obliczu”;
8. autor explicite oskarża etyki utylitarystyczne o szerzenie immoralizmu: utylitaryzm etyczny w wersji egoistycznej i altruistycznej jest dziś doktryną szeroko rozpowszechnioną. Współczesny człowiek zważa przede wszystkim na własne dobro (przyjemność) starając się przy jego realizacji nie zadawać innym cierpień. Przy tym miarą dobra czyni się użyteczność w zaspokajaniu potrzeb i pragnień. Z życia należy użyć, ile się da, byleby sobie i innym nie szkodzić. Ludzkie pragnienia zmieniają się w czasie, a zatem nie ma też stałych zasad i norm etycznych... kłamstwo jest raz dobre, raz złe, zależnie od intencji i okoliczności mu towarzyszących. Zasad etycznych nie należy traktować zbyt serio... Postawy i cele działania powinny być takie, aby życie stało się fajne — łatwe i przyjemne (s. 32); ... etyki utylitarystyczne... stępiły zmysł moralny człowieka zdejmując z niego odpowiedzialność moralną i przenosząc ją na instytucje oraz stosunki społeczne... Znieczulenie moralne jest dziś widoczne na każdym kroku w życiu jednostkowym i

zbiorowym (s. 59).

Autor przyłącza się tu do chóru potępiającego dzisiejsze czasy — w których chcąc nie chcąc muszą żyć jego młodzi czytelnicy — nie wyjaśnia jednak bliżej, na czym polega zwyrodnienie i degrengolada: co (poza rezygnacją z absolutyzmu) przemawia za zanikiem norm, za „brakiem odpowiedzialności”, za „znieczuleniem”? Jest to posunięcie destruktywne i niepedagogiczne: sugeruje się tu jakieś ogromne niebezpieczeństwo, lecz nie wskazuje żadnych środków, które pozwalałyby je zidentyfikować. Globalne potępienie współczesności wydaje się przy tym bezpodstawne. Są przecież symptomy dowodzące czegoś przeciwnego: wzrostu naszej wrażliwości moralnej. W większości krajów nie zmusza się już dzieci do pracy w kopalniach i fabrykach; kobietom przyznano prawo do kształcenia się i własnego majątku; prześladowania religijne i rasowe wywołują powszechną dezaprobatę; przypadki dotknięcia przez los (niepełnosprawni, ofiary klęsk żywiołowych, groźnych chorób, etc.) spotykają się z żywym oddźwiękiem i szeroko zakrojonymi akcjami pomocy. Istotnie, da się dziś spostrzec pewną przewagę postaw pragmatycznych; pewną niechęć do czczego moralizowania i górnolotności. Stanowi ona prawdopodobnie — jak dzieje się to z reguły w dziedzinie zjawisk społecznych — konsekwencję jakiegoś złożonego splotu czynników, który spowodował równoległe większą aprobatę dla etyk utilitarystycznych. Obwinianie ich twórców o deprawację moralną ludzkości jest diagnostycznym symplicyzmem i przykładem skwapliwego szukania „kozła ofiarnego”. Autor nie dostrzega żadnych elementów ryzykownych w systemach opartych na wartościach transcendentnych. A przecież są powody, by przypuszczać, że jednym z czynników sprzyjających „inwazji utilitaryzmu” jest zniechęcenie do doktryn absolutystycznych i tradycyjnych sposobów ich propagowania.

6. Do grupy materiałów o ograniczonym zakresie stosowania zaliczyłabym „Pogadanki z etyki” A. Szostka (Biblioteka „Niedzieli”, 1993) oraz „Pomóż młodzieży znaleźć wartości-drogowskazy” B. Hiszpańskiej (Instytut Badań Edukacyjnych, 1994). Obie pozycje są — każda w odmienny sposób — niezbyt adekwatne w stosunku do celów, jakie powinny przyświecać szkolnym zajęciom o tematyce etycznej. Książka Szostka to żywo i przystępnie napisany zbiór szkiców, którego kulminacją jest ekspozycja personalizmu chrześcijańskiego jako jedyne systemu: a) satysfakcjonującego intelektualnie, b) trafnie rozpoznającego „prawdziwą” naturę człowieka, c) respektującego „prawdziwe” dobro innych, d) opartego na wartościach niepodważalnych, bo wpisanych przez Boga w dzieło stworzenia. Jak się nietrudno domyśleć, ekspozycja ta zasada się na szeregu założeń (czasem formułowanych przez autora wprost, czasem przyjmowanych implicite), z których część ma charakter religijny bądź wyznaniowy (istnienie Stwórcy; Objawienie; autorytetu Kościoła katolickiego jako ostatecznej instancji interpretującej Objawienia; cnót nadprzyrodzonych), część zaś należy do twierdzeń światopoglądowych, tj. nie dających się rozstrzygnąć procedurami intersubiektywnymi (tożsamość dobra i prawdy; hierarchia bytów; „wszystko co jest, jest dobre”, s. 95; odróżnienie prawa naturalnego od prawa stanowionego; nieredukowalność sumienia do zinternalizowanych nakazów i zakazów). Jest to więc książka adresowana w pierwszym rzędzie do młodzieży katolickiej lub przynajmniej wierzącej (czego zresztą autor nie ukrywa pisząc np. ... a do czego My się odwołujemy, gdy dyskutujemy na tematy moralne z niewierzącymi?, s. 33), natomiast mało przekonująca (a chwilami wręcz drażniąca) dla tych, którzy jej założeń nie potrafią zaakceptować (żywiąc ugruntowane przeświadczenia przeciwne), oraz dla tych, w których te właśnie „pewniki” budzą znaczne opory i wątpliwości (wolno sądzić, że w szkołach średnich znajdzie się takich osób niemało). W sytuacji, gdy nie wskazano podręcznika, część nauczycieli może — pod

wpływem indywidualnych preferencji, nacisków otoczenia czy misyjnego zapału — ograniczyć kurs etyki do zreferowania treści „Pogadank” sugerując swym uczniom eo ipso, że:

1. dorobek moralny ludzkości jest ściśle związany z chrześcijaństwem, a zwłaszcza z katolicyzmem
2. nie da się stworzyć wiarygodnego systemu etycznego opartego na normach innych religii lub normach świeckich
3. niewierzący, wątpiący i innowiercy tkwią w jakimś zasadniczym błędzie intelektualnym bądź mają jakąś usterkę psychiczną, która czyni ich ślepych na właściwe wartości.

Zabieg taki byłby klasycznym przypadkiem indoktrynacji. Oczywiście w niczym nie umniejsza to walorów „Pogadank”, którymi warto się posłużyć omawiając tomizm jako jedną z koncepcji etycznych, będącą przy tym oficjalnym stanowiskiem Kościoła katolickiego. W przeciwieństwie do książki Szostka, w której podejmuje się autentyczne problemy filozoficzno-moralne (choć zwykle w sposób przesadzający o ich rozstrzygnięciu), instruktaż dla nauczycieli „Pomóż młodzieży znaleźć” B. Hiszpańskiej zawiera głównie: definicje zaczerpnięte „żywcem” z prac naukowych (średniego lotu), schematy dydaktyczne i ogólniki nie podporządkowane żadnej idei wiodącej oraz zalecenia, których nie da się przełożyć na język zwykłej, życiowej praktyki. Pozycja ta ma mniej więcej tyle wspólnego z wyrabianiem wrażliwości etycznej, co urzędowy spis roślin uprawnych z umiejętnością odróżniania zboża od chwastów, kwiatów od owoców, drzew iglastych od liściastych, etc. W instruktażu tym nie dostrzega się treści ideologicznych, religijnych ani propagandowych dlatego po prostu, że jest on niemal całkowicie wyprany z elementów, które można by nazwać „koncepcjami”, „zagadnieniami”, „poglądami”. Da się w nim jednak znaleźć sporo pomysłów na nawiązanie kontaktu z klasą, na zaktywizowanie wychowanków, na wciągnięcie ich do dyskusji, psychozabawy czy seansu zbiorowej terapii. Techniki takie mogą się przydać na lekcjach etyki i filozofii.

7. Z pozostałych pozycji: „Dzieci i ryby głosu nie mają” (tomik 1 i 2, Pallotinum 1991) to pożyteczny materiał pomocniczy do nauki religii katolickiej na poziomie szkoły podstawowej. Pozwala zorientować się katechecie w rodzaju pytań, które trapią małych ludzi stykających się z artykułami wiary, a których zazwyczaj nie odważają się zadać („Jak kochać Boga, skoro jest niewidzialny?”, „Czy w niebie będą zwierzęta?”, „Czy po zmarłych zostają tylko kości i resztki ciała?”, „Po co są obrazy religijne?”, „Czy Bóg potrafi zapobiec zniszczeniu świata bombami i raketami?”, „Dlaczego kiedyś były bożki, a teraz nie ma?”, „Dlaczego siostra zakonna nie może wyjść za mąż?”). Udzielanie odpowiedzi przez rówieśników jest dobrym chwytem pedagogicznym — zapobiega dość skutecznie formułom niezrozumiałym dla dzieci i przekonuje je, że nie są w swych rozterkach osamotnione. Redaktor naczelny serii, ks. J. Tarnowski, otwarcie deklaruje w posłowie, iż celem obu tomików jest przekształcenie naiwnej, na wpół magicznej religijności dziecięcej w bardziej dojrzałą, przemyślaną wiarę świadomych wyznawców. Przytaczane zaś próby uporania się z trudnościami, jakie zwykle towarzyszą pierwszym refleksjom światopoglądowym, rzadko kiedy wykraczają poza zamknięty krąg tradycyjnego repertuaru katolicyzmu (tak np. rozżalenie dziewczynki, która nie umie pogodzić się z ubóstwem kobiecych ról społecznych, z mnogością zakazów stawianych płci żeńskiej, zostaje skwitowane stanowczym orzeczeniem jej „lepiej wiedzących” rówieśników: Kobieta jest powołana przez Boga do zajmowania się domem i wychowywania dzieci, s. 117). Nie widzę celu, dla którego — jeśli wykluczyć propagowanie dominującego wyznania wśród dzieci ateistów, agnostyków i innowierców — treści takie miałyby być wprowadzane do lekcji

etyki, filozofii oraz godzin wychowawczych. Szczególnie rażąco wydaje mi się wciąganie uczniów szkół podstawowych w spory przerastające ich możliwości osądu, a przedstawiane w postaci „walki Dobra ze Złem” i ubarwiane drastycznymi szczegółami. Mam tu na myśli kwestię aborcji, przy okazji której przywołuje się film „Niemy krzyk” i szermuje kategoriami „morderstwa”, „cierpień niewinnej istoty ludzkiej”, „człowieczeństwa komórek”. To tak, jakby żądać od dzieci, by zajęły stanowisko w sporze między wegetarianami a mięsożercami, ilustrowanym przezrociami z punktu skupu cieląt, rzeźni miejskiej, etc. i komentowanym za pomocą frazeologii typu „zjadanie trupów”, „gwałt zadawany bezbronnym stworzeniom”, „okrucieństwo”, „znieczulenie moralne”. „Etyka” P. Jaroszyńskiego zawiera — podobnie jak „Pogadanki” — systematyczny wykład koncepcji tomistycznej. Jest jednak napisana w sposób napastliwy wobec teorii, światopoglądów, doktryn, instytucji, a nawet zjawisk społecznych, które są zdaniem autora niezgodne z nauczaniem Kościoła katolickiego bądź stają na zawadzie jego misji. Na „ławie oskarżonych” zasiadają: zachodnia demokracja, która odcięła się od swych korzeni... nawiązując raczej do protoplastów, którzy pokonali Rzym (s. 72); proletariatus, który wprawdzie może wybierać to, co chce, tylko że co to za wybór, jeśli człowiek słabo zdaje sobie sprawę z tego, co robi (s. 72); modny przerost nauk formalnych i technicznych, co zubaża człowieka, przygotowując go do życia na miarę... robota (s. 65); empiryzm brytyjski, pod którego wpływem uznano egoizm za podstawowy motor ludzkiego działania (s. 97); ateizm, gdyż miał swych świętych, których kult budowany był na kłamstwie i którzy do swych zasług dochodzili po trupach (s. 116); inne kultury, bo człowiek redukowany jest w nich do bycia częścią i niczym więcej (s. 11); psychologia i socjologia, ponieważ neguje wolność człowieka (s. 10). Żadna z tych rozdawanych na lewo i prawo „cenzurek” nie zostaje podbudowana minimalną choćby eksplikacją i jakimś uzasadnieniem, jak gdyby głównym zamiarem autora było wywołanie w młodzieży licealnej głębokiej odrazy do świata, w którym istnieje coś na kształt globalnego Spisku przeciw Człowiekowi (ciekawe, jak autor godzi to z upartym ujmowaniem zła jako nie-bytu?). Nie wydaje się, by lekcje szkolne stanowiły właściwy teren do czysto retorycznych popisów, podważających sens niemal wszystkiego, co składa się na współczesną cywilizację. Czy do gorszących prób wykorzystania szyldu „etyki” do rozprawy z protestantyzmem jako koncepcją, która do jednego worka wkłada wiarę i wiedzę, a zatem nie przystoi człowiekowi wykształconemu (s. 12), a ponadto uczestniczy w Spisku odmawiając nam możliwości wydzwignięcia samych siebie (s. 17). Ostatnia z proponowanych przez MEN pozycji, „Wzrastam w mądrości” (wraz z poradnikiem dla nauczycieli) W. E. Papis (Trawers 1993) jest zestawem ćwiczeń, zadań, gawęd, gier i zabaw, który nakłonić ma dzieci z młodszych klas szkoły podstawowej do uznania za prawdę następujących przeświadczeń (podkreślam tezy sformułowane wprost, dodając wnioski, które mogą nasunąć się wychowankom):

- 1. że istnieją rzeczy niewidzialne, choć różne od będących wytworem ludzkiego umysłu fikcji**
 - że o tym, co jest, a co nie jest fikcją, przesądza jakiś nieznany autorytet (nie są np. fikcją Ojczyzna i Dobro, ale są krasnoludki i Pan Twardowski)
- 2. że każda rzecz ma swoją przyczynę**
 - że musi ją mieć nawet wtedy, gdy nie potrafimy jej wskazać
- 3. że poszczególne przyczyny są jedynie „przekazicielami istnienia” (cokolwiek by to miało znaczyć)**
- 4. że wobec tego istnieje Pierwsza Przyczyna — Dawca Istnienia**
 - że Pana Boga odkrył już Arystoteles
- 5. że rodzice są tylko przekazicielami, a nie dawcami istnienia**

- że nasze narodziny mają więcej wspólnego z Panem Bogiem, niż z ojcem i matką
- 6. **że istnienie człowieka rozpoczyna się w momencie poczęcia i stanowi (sic!) najważniejszy moment w jego życiu**
 - że mało jest ważne, co się nam później przytrafi i co zrobimy
- 7. **że dziedzina „przekazywania życia” (wyraźnie nie nazwana) jest dziedziną świętą**
- 8. **że źródłem godności człowieka jest stworzenie go na obraz i podobieństwo Boga**
 - że bez tego podobieństwa nikt nie byłby godny - że nie wiadomo, jak ma się sprawa z godnością osób niewierzących; mogą one „odpowiedzieć na Bożą miłość”, a więc zapewne dopiero wtedy ją zyskują
- 9. **że jeśli ktoś świadomie i dobrowolnie wybiera zło, traci swą godność**
- 10. **że kto wybiera zło, traci nie tylko godność, ale i wolność wewnętrzną**
 - że od zła nie sposób się wyzwolić - że wolność nie jest tym, co zwykle zowie się „wolnością”
- 11. **że ciało jest widzialnym znakiem niewidzialnej duszy**
 - że sprawy cielesne odgrywają rolę drugorzędną i mało istotną
- 12. **że części ciała, służące przekazywaniu życia, umieszczone są w dolnej części tułowia,**
 - że dolna część tułowia jest sferą świętą
- 13. **że w ciele dziewczynek odbywają się (nie wiadomo bliżej kiedy ani jak) przygotowania do bycia matką, które są ich tajemnicą**
- 14. **że w ciele dziewczynek mieści się (jakaś) pieczęć, która wiąże się z przekazywaniem życia, stanowi pewną ochronę i nie występuje u zwierząt**
- 15. **że podobne zjawisko dotyczy również chłopców**
- 16. **że obie pieczęcie znikają w momencie założenia rodziny**
 - że jesteśmy na świecie głównie po to, by mieć dzieci - że cała kwestia tego, skąd się one biorą, jest szalenie zagadkowa - że tkwi w niej coś, czego nie należy ujawniać - że nie może być przedmiotem otwartych rozmów, dociekań ani zainteresowania
- 17. **że istnieją niezmiennie prawa naturalne, do których należy np. prawo grawitacji, prawa matematyki i przykazanie „Nie kradnij”**
 - że matematyka nie została stworzona przez ludzi - że kto kradnie, ten w jakiś dziwny sposób łamie to, czego przecież nie da się złamać.

I tak dalej. Nie trzeba chyba dowodzić, że tak pomyślany program wychowawczy można realizować tylko w ramach lekcji religii. Dodam tu od siebie, że będąc akurat katoliczką wypisałabym natychmiast swe dzieci z katechezy, na której: a) wbija się do głowy religię za pomocą zawiłej i niejednoznacznej terminologii filozoficznej („byt”, „istota rzeczy”, „możliwość”, „urzeczywistnienie”, „konieczność”), b) zadaje się ćwiczenia, które sprawiłyby kłopot niejednemu profesjonalście (Co należy do rzeczywistości: konkretna rzecz czy jej nazwa? Podkreśl istotną cechę zielonej żaby: to że jest żabą czy to że jest zielona? Sprawdź, czy słuszne jest powiedzenie: prawda jak oliwa zawsze na wierzch wypływa), c) zamiast przekazać uczniom elementarne wiadomości o ludzkim rozmnażaniu, robi się im wodę z mózgu.

Teresa Hołówka

Profesor, filozof z Instytutu Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego

[Pokaż inne teksty autora](#)

(Publikacja: 31-10-2003 Ostatnia zmiana: 01-11-2003)

Oryginał. (<http://www.racjonalista.pl/kk.php/s,2869>)

Contents Copyright © 2000-2008 by Mariusz Agnosiewicz

Programming Copyright © 2001-2008 Michał Przech

Autorem tej witryny jest Michał Przech, zwany niżej Autorem.

Właścicielem witryny są Mariusz Agnosiewicz oraz Autor.

Żadna część niniejszych opracowań nie może być wykorzystywana w celach komercyjnych, bez uprzedniej pisemnej zgody Właściciela, który zastrzega sobie niniejszym wszelkie prawa, przewidziane w przepisach szczególnych, oraz zgodnie z prawem cywilnym i handlowym, w szczególności z tytułu praw autorskich, wynalazczych, znaków towarowych do tej witryny i jakiegokolwiek ich części.

Wszystkie strony tego serwisu, wliczając w to strukturę podkatalogów, skrypty JavaScript oraz inne programy komputerowe, zostały wytworzone i są administrowane przez Autora. Stanowią one wyłączną własność Właściciela. Właściciel zastrzega sobie prawo do okresowych modyfikacji zawartości tej witryny oraz opisu niniejszych Praw Autorskich bez uprzedniego powiadomienia. Jeżeli nie akceptujesz tej polityki możesz nie odwiedzać tej witryny i nie korzystać z jej zasobów.

Informacje zawarte na tej witrynie przeznaczone są do użytku prywatnego osób odwiedzających te strony. Można je pobierać, drukować i przeglądać jedynie w celach informacyjnych, bez czerpania z tego tytułu korzyści finansowych lub pobierania wynagrodzenia w dowolnej formie. Modyfikacja zawartości stron oraz skryptów jest zabroniona. Niniejszym udziela się zgody na swobodne kopiowanie dokumentów serwisu Racjonalista.pl tak w formie elektronicznej, jak i drukowanej, w celach innych niż handlowe, z zachowaniem tej informacji.

Plik PDF, który czytasz, może być rozpowszechniany jedynie w formie oryginalnej, w jakiej występuje na witrynie. **Plik ten nie może być traktowany jako oficjalna lub oryginalna wersja tekstu, jaki zawiera.**

Treść tego zapisu stosuje się do wersji zarówno polsko jak i angielskojęzycznych serwisu pod domenami Racjonalista.pl, TheRationalist.eu.org oraz Neutrum.eu.org.

Wszelkie pytania prosimy kierować do redakcja@racjonalista.pl