

Ks. MAREK FILIPCZUK<sup>1</sup>  
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

## ROZUMIENIE I POTRZEBA CHRZEŚCIJAŃSKIEGO WYCHOWANIA MORALNEGO W KONTEKŚCIE KRYZYSU MORALNEGO EUROPY

### UNDERSTANDING AND THE NEED OF CHRISTIAN MORAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE EUROPEAN MORAL CRISIS

#### Summary

The crisis of European civilization manifests itself in the crisis of humanity, crisis of conscience as well as in the legitimate devaluation of life. Apart from it, many people compromise Christianity as they fail to follow moral principles in everyday life. It is, therefore, most important to undertake a discussion on the essential values which constitute the foundations on which the edifice of the structure of society and its cultural background is being erected.

The shaping of mature human and Christian attitudes appears to be nowadays a great challenge. To cope with this process, it is necessary to visualize the notion of Christian pedagogy, to emphasize the fundamental role of conscience in education, as well as to indicate the threat hidden in manipulation. The above issues, presented, of course, in a concise form, constitute the essence of this article.

**Keywords:** Christian pedagogy, Jesus Christ, personalism, moral upbringing, formation of conscience, manipulation, European identity

#### Streszczenie

Kryzys europejskiej cywilizacji objawia się w kryzysie człowieczeństwa, kryzysie sumienia, w prawie usankcjonowanym przekreśleniu życia. Dodatkowo wielu kompromituje chrześcijaństwo brakiem zastosowania zasad moralnych w codziennym życiu. Warto więc podjąć spór o wartości fundamentalne, na których wznoszony jest gmach struktury społeczeństwa i jego kulturowy firmament.

Kształtowanie dojrzałych postaw ludzkich i chrześcijańskich stanowi współcześnie wielkie wyzwanie. Aby temu procesowi podołać, należy ukazać istotę chrześcijańskiej pedagogii, wskazać na fundamentalną rolę sumienia w wychowaniu oraz dostrzec poważne zagrożenie ukryte w manipulacji. Powyższe zagadnienia, w skrótej oczywiście formie, stanowią strukturę tego artykułu.

**Słowa kluczowe:** pedagogika chrześcijańska, Jezus Chrystus, personalizm, wychowanie moralne, kształtowanie sumienia, manipulacja, europejska tożsamość

---

<sup>1</sup> Ks. dr Marek Filipczuk – kapłan diecezji warszawsko-praskiej, doktor nauk teologicznych w zakresie teologii moralnej, wykładowca teologii moralnej na Wydziale Teologicznym Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie.

## WSTĘP

Nauczana przez Kościół moralność nie jest dodatkowym ciężarem dla chrześcijanina, lecz wzięciem w obronę człowieka przed próbą jego zniszczenia (Ratzinger 2001, 32). Nie jest ona balastem wypełnionym dogmatami i nakazami, lecz światłem oświetlającym drogę: widzę, zatem mogę iść. Każdemu, kto jest skłonny traktować moralność chrześcijańską jako zbyt trudną, niezrozumiałą i w zasadzie niemożliwą do zrealizowania, należy wskazać przykłady licznych świętych mężczyzn i kobiet, którzy głosili prawdę moralną i bronili jej, aż do męczeństwa. Zaświadczyli, że miłość Boga każe bezwarunkowo przestrzegać Jego przykazań, nawet w najtrudniejszych okolicznościach, i nie pozwala ich łamać, nawet dla ratowania własnego życia (Jan Paweł II 2000, 91, 119).

Moralność chrześcijańska, będąca moralnością miłości, w żaden sposób nie może być oddzielona od wiary (Nagórny 1995, 182). Nie ma w chrześcijaninie jakiejś podwójnej ekonomii: przyrodzonej i nadprzyrodzonej. Wyznawca Chrystusa stoi zawsze tylko przed jedną decyzją sumienia, określaną poznaniem przez wiarę (Schnackenburg 1983, 262). Prawda wyrażona w prawie moralnym jest prawdą bytu pomyślanego i chcianego nie przez nas, lecz przez Boga, który nas stworzył (Jan Paweł II 1983c, 3). Istotny pożytek z wiary leży zatem w samym akcie uwierzenia i zawierzenia tej prawdzie (Jan Paweł II 1994b, 142).

## 1. ZNAMIONA PEDAGOGII CHRZEŚCIJAŃSKIEJ

Nie można w refleksji nad człowiekiem oddzielać antropologii od teologii, gdyż stanowią one jedną całość. Człowiek jest jednością i dotarcie do niego musi uwzględniać całą jego rzeczywistość (Misiaszek 1993, 94). Jeżeli wychowanie ma być efektywne, musi rozpocząć swoją refleksję, a także praktykę, od najważniejszego dla siebie przedmiotu – od osoby ludzkiej. Człowiek w wizji chrześcijańskiej jest dwujednią elementu cielesnego i duchowego. Przy tym należy podkreślić, że element materialny i duchowy są ze sobą tak ściśle związane, że nie można ich w pełni oddzielić. Podkreślić także należy, że ów element duchowy jest elementem stanowiącym o jedności bytu ludzkiego i określającym istotę ludzką jako człowieka (Witek 1974, 40-42).

Wychowawcze zadania współczesnej pedagogii chrześcijańskiej są różnorodne. Ich sformułowanie wymaga najpierw uwzględnienia nauki Kościoła, która wyjaśnia, że wychowanie człowieka polega na pomocy niesionej dzieciom i młodzieży w harmonijnym i pełnym rozwoju osoby ludzkiej, w płaszczyźnie indywidualnej i społecznej<sup>2</sup>. Takie działanie wychowawcze winno prowadzić chrześcijanina do doskonałości „na miarę wieku pełności Chrystusowej”, pogłębienia świadomości własnego powołania oraz do odpowiedzialności za rozwój Kościoła i chrześcijańskie

---

<sup>2</sup> W literaturze katechetycznej wychowanie religijne jest przedstawiane jako część formacji ludzkiej. Rozwijanie ludzkich wartości staje się jednym z zadań katechezy, w której praca wychowaw-

budowanie świata. Zakreślone obszary działania domagają się szczegółowego wyjaśnienia, a nawet wyznaczenia kolejnych, bardziej konkretnych zadań, związanych z osobowym rozwojem katechizowanego oraz wychowaniem chrześcijańskim.

Na podstawie nauki Soboru Watykańskiego II można zrekonstruować określenie wychowania jako kształtowanie osoby ludzkiej w kierunku jej celu ostatecznego przez harmonijny rozwój wrodzonych właściwości fizycznych, moralnych i intelektualnych. W określeniu tym można odkryć zasadnicze elementy personalistyczne charakteru wychowania, co wymaga oczywiście pogłębionej analizy, ponieważ przytoczone sformułowania nie są bynajmniej jednoznaczne, a od ich rozumienia i postulowanych rozwiązań zależy koncepcja i praktyka wychowania (Majka 1993, 96-97; Sobór Watykański II 2002, 1).

Podstawową przesłanką chrześcijańskiej pedagogiki personalistycznej jest przeświadczenie, że człowiek od samego początku jest osobą, której godność powinna być uszanowana. Jako osoba posiada on zdolność własnego, dokonującego się w jego wnętrzu poznania prawdy i wzrastania w miłości. Stąd celem pedagogicznego działania jest wspomaganie osoby w tym procesie. Nigdy nie dość przypominać, że osoby nie wolno czynić przedmiotem pedagogicznej „obróbki”.

Dlatego w oddziaływaniach wychowawczych należy wychodzić od poznania konkretnej osoby. Wtedy łatwiej o afirmację człowieczeństwa, którego istotną cechą jest unikalność. Cywilizacja współczesna z dominującą kulturą masową i komercjalizacją starają się narzucić jednostce uniformizm i szereg wynikających z niego imperatywów, które jej rzecznicy uzasadniają prawem „rozwoju i postępu”, np. w miejsce bezwzględnego poszanowania życia (Benedykt XVI 2006, 29).

Kiedy mówi się o koncepcji chrześcijańskiej pedagogiki personalistycznej, podkreśla się pomoc w pełnym urzeczywistnieniu się osoby ludzkiej; pomoc w rozwoju poprzez towarzyszenie wiedzą, doświadczeniem i łaską. Ten realistyczny nurt pedagogiki mocno akcentuje, że nie wychowują teorie i ideologie, ale wychowują osoby. Ostatecznie prawdziwym polem wychowania pozostaje kontakt międzypersonalny – wychowawcy i wychowanek. Rozwój, doskonalenie, kształtowanie osoby jest i musi być jej dziełem, owocem jej wysiłków. Wynika to, po pierwsze, z autonomicznego charakteru osoby, z jej podstawowej, ontologicznej wolności, a po drugie, z analizy samego procesu przekazywania i przyswajania wartości osobowych. Wychowanie zatem, które jest kształtowaniem osoby w kierunku dobra, nie może dokonywać się inaczej, jak przez współdziałanie, przez uczestnictwo, przez realizowanie wolności. Przy czym wolność musi tu być pojmowana pozytywnie, jako wolność do tego, czego wymagają od jednostki określony porządek moralny i podstawowe normy współżycia społecznego, przez co człowiek staje się odpowiedzialny za własny rozwój osobowy, za swoje postępowanie w kontaktach z innymi ludźmi (Benedykt XVI 2007, 24, 30).

Byt osobowy ukazuje się także w perspektywie skrajnych relacji jednostki do życia społecznego: kolektywizmu i indywidualizmu (Gadacz 1993, 109). Kolekty-

wizm jest taką formą życia społecznego, w której nie ma miejsca dla jednostki. Jest bezosobową formą zacierającą poczucie odpowiedzialności, tyranizującą człowieka. Przeciwstawia mu się skrajny indywidualizm, w którym człowiek z kolei wykorzenia się ze swych więzi społecznych i stawia swoje własne dobro ponad wszystko.

Warto w tym miejscu nadmienić, że pod koniec lat dwudziestych ubiegłego stulecia pojawił się specyficzny nurt myślowy w ramach egzystencjalizmu chrześcijańskiego, który E. Mounier (1905-1950) nazwał perspektywą tak zwanego „myślenia walczącego”, będący drogą wyjścia z objęć, z jednej strony, subiektywizmu i indywidualizmu, a z drugiej, kolektywizmu i totalitaryzmu. Ma on swoje centrum w osobie, widzianej od strony istotowej w wymiarze indywidualnym i wspólnotowym, w wymiarze duchowym, w otwartości na transcendencję i wyrażający się w konkretnej egzystencji nasyconej wartościami i zaangażowaniem (Nowak 1993, 59).

Pewną syntezę najważniejszych linii rozwojowych pojęcia „osoby” i myśli filozoficznej personalizmu oraz konkretnych jego implikacji pedagogicznych i poszukiwania odpowiedzi na pytanie o istotę wychowania podaje między innymi R. Guardini (1885-1968) w swoim traktacie *Podstawy pedagogiki* (Guardini 1991, 270-278). Oprócz jednak nakreślenia fundamentu filozoficznego pedagogiki personalistycznej, konieczne jest, dla podjętych w artykule rozważań, dokładne określenie specyfiki rozumienia samego pojęcia „wychowanie”. Należy zatem z różnych koncepcji personalistycznych wydobyć pewne linie wspólne dotyczące teorii wychowania, jak też pedagogiki szkolnej. Najważniejsze aspekty można wyrazić następująco:

- najwyższym celem wychowania jest uzdolnienie wychowanka do samodzielnego kierowania własnym procesem rozwoju;
- podmiot wychowania jest fundamentalnym czynnikiem wychowania. Wychowawca jest jedynie współpracownikiem w tym dziele;
- jako osoba, wychowanek nie jest rzeczą (*res*) ani rodziny, ani szkoły, i nikomu nie przyznaje się w tym zakresie hegemonii ze względu na jakiegokolwiek aspekty;
- potwierdza się i broni wychowawczej funkcji rodziny (pomimo poważnego kryzysu, jaki ją współcześnie dotyka);
- istotną rangę i rolę w procesie wychowania, obok innych instytucji wychowujących, pełni szkoła, przy czym poddaje się krytyce i odrzuca się koncepcję tak zwaną „szkołą neutralną”;
- treścią nauczania szkolnego powinien być „integralny humanizm”, a więc nie tylko literacki lub artystyczny, lecz także naukowy i techniczny (Nowak 1993, 64-65).

Refleksja teoretyczna w pedagogice personalistycznej jest też rodzajem świadomości krytycznej, która dostrzega potrzebę, by z jednej strony bronić praw i godności osoby, a z drugiej zwracać uwagę i pobudzać do czujności wobec różnych stwierdzeń, jakie pojawiają się w pedagogice. W ten sposób personalizm w pedagogice staje się owym „myśleniem walczącym”, które swoje centrum ma

w osobie widzianej w wielorakich wymiarach i stara się o to, by pedagogika lepiej rozumiała sam proces wychowania człowieka, wychodząc od podstawowego założenia, że człowiek jest osobą!

## 2. ISTOTA I MIEJSCE FORMACJI SUMIENIA W WYCHOWANIU MORALNYM

Wychowanie moralne nie jest jednym z równorzędnych rodzajów czy działów wychowania, ani nie jest jakąś odrębną dyscypliną, której można by się wyuczyć. Rozwój moralny jest długotrwałym procesem zmian następujących po sobie w określonym porządku. Przedstawia się on zatem jako wewnętrzna forma każdego rodzaju wychowania, tak fizycznego, jak i umysłowego (intelektualnego), uczuciowego, społecznego, kulturowego czy światopoglądowego. Łączy się konstytutywnie z globalnym (całościowym) wychowaniem osoby i z tego kontekstu nie może być wyizolowane. Wychowanie moralne stanowi cel sam w sobie; zamierza wprowadzić katechizowanego w świat, w którym zawsze jest miejsce na nawrócenie oraz doskonalenie istniejącego porządku (Kunowski 1982, 94; Orczyk 2001, 10; Szpet 1999, 84). Według J. Ratzingera z kolei, wychowanie moralne jest wprowadzeniem w etos i konfrontacją etosu z etyką. Człowiek potrzebuje etosu, by być sobą. Tam bowiem, gdzie nie ma już nic, za co warto by było umrzeć, tam nie warto również i żyć; życie utraciło swoje „po co” (Ratzinger 2001, 33-34).

Wychowanie moralne zawiera się w wychowaniu religijnym, które stanowi dla niego ostateczne ukoronowanie (Gubała 1989, 211). W tym kontekście należy podkreślić, że wychowanie moralne – na co wskazują dokumenty nauczania Kościoła – powinno być przede wszystkim formacją sumienia<sup>3</sup>. Ponieważ sama wiedza o tym, co dobre i co złe, nie wystarczy, niezmiernie ważne okazuje się jasne pojęcie sumienia, słuchanie głosu tego żywego świadka, adwokata i sędziego, pielęgnowanie i kształtowanie moralnej władzy sądenia (Schnackenburg 1983, 256). Środowiskiem wychowawczym, w którym w głównej mierze nabywa się tej umiejętności, jest rodzina (Jan Paweł II 1994a, 16; Kongregacja ds. Duchowieństwa 1998, 225). Pierwszym bowiem z zadań rodziny jest kształtowanie sumienia. Można zatem powiedzieć, że katecheza rodzinna zakłada mocny fundament świadectwa rodzinnej miłości dla procesu wychowania moralnego. Człowiek, jeśli chce dojść do osobowej doskonałości, nie zrealizuje jej inaczej, jak tylko przez realną miłość ku drugiemu człowiekowi; nie może bowiem żyć bez miłości. Wobec powyższego, przykazanie miłości jawi się jako podstawowa norma dla formacji moralnej (Krapiec 1986, 163; Jan Paweł II 2000, 10).

---

<sup>3</sup> Ścisły związek pomiędzy wychowaniem moralnym a formowaniem sumienia został podkreślony np. w: Jan Paweł II, *Adhortacja „Christifideles laici”; List do Młodych „Parati semper”; Przemówienie „Cnota umiarkowania”, Audiencja Generalna, 22.11.1978; Przemówienie „Aby w każdym z nas objawił się Bóg”, Warszawa, 3.06.1979; Przemówienie „Kształtowanie dojrzałego człowieczeństwa”, Jasna Góra, 6.06.1979; *Orędzie pozostawione młodzieży we Francji w 1980; Przemówienie „Apel Maryjny jest nadal programem”, Częstochowa, 18.06.1983; Benedykt XVI, List do diecezji rzymskiej o pilnej potrzebie wychowania, 2008.**

Formację sumienia można w jakimś sensie utożsamiać z wychowaniem moralnym, ale również, z drugiej strony, każdy proces wychowania jest w swoim jądrze procesem wychowania sumienia (Guardini 1996, 24). W takiej sytuacji zadaniem niezmiernie istotnym wydaje się ukształtowanie prawidłowego sumienia, a następnie pobudzanie go do oceny wartości moralnych celem osobistego ich wyboru i przyjęcia za własne. Z pozycji chrześcijańskiej wychowywać człowieka to pomagać mu wchodzić w relację osobową z Bogiem, która ma miejsce szczególnie w akcie sumienia. Prawdziwa odnowa człowieka i społeczeństwa dokonuje się zawsze za sprawą odnowy sumień (Jan Paweł II 1998, 2).

Formacja moralna nie tylko przekazuje treść moralności chrześcijańskiej, lecz również czynnie kultywuje postawy ewangeliczne i wartości chrześcijańskie (Benedykt XVI 2008, 4-6). Odkupienie odnowiło człowieka poprzez jego powtórne stworzenie w Chrystusie. Następstwem tego nowego istnienia musi być nowy sposób działania (Jan Paweł II 1983b, 1). A żyć z Boga znaczy: nie realizować siebie, nie chcieć samemu brać świata w ręce, pożegnać się z marzeniami o samowystarczalności i autonomii, jakby się było w stanie samemu działać, uczyć się naprawdę przyjmowania życia dzień po dniu z Jego ręki, ufnie i bez strachu (Ratzinger 1999, 91). Koniecznym i bezpośrednim następstwem tej egzystencjalnej sytuacji wierzącego człowieka jest więc to, że musi się on przyoblec w Chrystusa i walczyć ze złem, umartwiając się i zapierając się samego siebie (Jan Paweł II 1983a, 3).

Sumienie jest zastosowaniem prawa naturalnego w konkretnym przypadku. Osądza dany czyn, opierając się na pierwotnym przeświadczeniu, że należy miłować i czynić dobro, a unikać zła. W ten sposób sprawia, że prawo naturalne, jako podstawa rozwoju moralności, staje się dla człowieka wewnętrzną regułą postępowania (Jan Paweł II 2000, 59). Idąc za nakazem sumienia, człowiek doświadcza, że prawo naturalne urzeczywistnia się jako jego własne prawo. Z drugiej jednak strony, sumienie „formuluje [...] obowiązek moralny w świetle prawa naturalnego”, to znaczy tylko rozpoznaje i osądza określoną sytuację jako moralnie dobrą albo moralnie złą (Tischner 1997, 30-32, 51). Natomiast samo nie może konkretnym ludzkim wyborom nadać wartości moralnej. Nie ma mocy kreatywnej, pozostaje w służbie wobec odczytanej prawdy. Jest swoistym wezwaniem do poznania prawdy i postępowania zgodnie z nią. Sumienie, wydając osąd i niejako zobowiązując do wykonania określonego czynu, ukazuje nierozzerwalny związek pomiędzy wolnością a prawdą i w ten sposób potwierdza zasadę «słusznej autonomii» człowieka (Olejnik 1988, 90).

Współczesne zagubienie człowieka i jego sumienia wyznaczają pewne zjawiska i tendencje natury ogólniejszej oraz pewne problemy związane z zagubieniem sumienia jako takiego. Najszerszą perspektywę wyznacza tu zapewne dość powszechne zjawisko zagubienia moralnego poszczególnych ludzi i całych społeczności (Verhack 1992, 13-14). Jego cechą charakterystyczną jest, z jednej strony, brak integralnej wizji życia ludzkiego, brak sensu i celu życia, a z drugiej, zachwiana lub nawet odrzucona hierarchia wartości (Kunowski 1982, 86-98). Prowadzi to w sposób oczywisty do

relatywizmu moralnego, a więc odrzucenia istnienia absolutnych norm moralnych. Wskazując na zmienność życia ludzkiego, chce się z tego wyprowadzić wnioski, że także wszelkie zasady moralne mają jedynie czasowy charakter.

Aby sumienie nie utraciło swej godności i wolności, musi właściwie odczytywać treść i walor prawa moralnego (Góralczyk 1994, 44). Ponieważ źródłem godności sumienia osoby jest prawda obiektywna, to znaczy wyrastająca poza człowieka, musi być ona poszukiwana, rozpoznana i przyjęta. Ponadto nierozpoznane dobro nie rozwija człowieka i nie przyczynia się do jego moralnego wzrostu. Powtarzająca się sytuacja niezgłębiania prawdy i wyborów nie-dobra prowadzi do zaślepienia sumienia, które nie kształtowane nie reaguje już na popełniane przez człowieka zło. Stąd tak mocne wezwanie Jezusa do formacji sumienia: „Światłem ciała jest oko. Jeśli więc twoje oko jest zdrowe, całe twoje ciało będzie w świetle. Lecz jeśli twoje oko jest chore, całe twoje ciało będzie w ciemności. Jeśli więc światło, które jest w tobie, jest ciemnością, jakże wielka to ciemność!” (Mt 6,22-23) (Jan Paweł II 2000, 63).

Zadanie formowania sumienia rozciąga się na całe świadome życie człowieka. Istotną pomocą dla chrześcijan pragnących wzrastać w życiu moralnym jest słowo Boże, które trzeba przyjmować przez wiarę i modlitwę oraz stosować w praktyce. Ważne jest także badanie sumienia, zwane rachunkiem sumienia. Szczególną pomocą służy chrześcijanom Kościół i jego Magisterium. Wypływa to z obowiązku, jaki Kościołowi pozostawił Chrystus – ma głosić i nauczać Prawdy, którą jest Chrystus, i jednocześnie swoją powagą wyjaśniać i potwierdzać zasady porządku moralnego, wynikające z samej natury ludzkiej (Sobór Watykański II 2002, 14).

Świadome przeżywanie codzienności, poparte rzetelnym badaniem sumienia, wskazuje na istnienie słabości, która na skutek grzechu pierworodnego jest swoistym ościeniem hamującym rozwój moralny. Trzeba się strzec postawy faryzejskiej (por. Łk 18,9-14), kiedy to człowiek stara się usunąć z sumienia świadomość własnych ograniczeń i grzechów. Odkrycie dysproporcji między prawem Bożym a ludzkimi możliwościami skłania do ufnego zwrócenia się ku Bogu, rozpala pragnienie łaski i przygotowuje na jej przyjęcie (Jan Paweł II 2000, 105). Pokorne uznanie własnej słabości prowadzi do zbliżenia się do Boga i czerpania sił w rozwoju moralnym z niewyczerpanego źródła Jego Miłosierdzia.

### 3. MOŻLIWOŚĆ MANIPULOWANIA CZŁOWIEKIEM

Na efektywność procesu wychowania wpływa nie tylko wiedza, zdolności oraz osobowość samego wychowawcy, ale także zbieżność dążeń i celów wychowawcy i wychowanka. Pewne działania podejmowane przez wychowawcę mogą sprawiać wrażenie pewnej manipulacji wychowankiem. Należy zaznaczyć, że formy manipulacji nie są zazwyczaj dostępne świadomości manipulowanej jednostki. Wśród mechanizmów manipulacji można wyróżnić takie, które umożliwiają kontrolę myśli oraz kierowanie emocjami i działaniami.

W wychowaniu chodzi zawsze o kogoś, tj. o człowieka i jego osobowy rozwój. Manipulacja zaś ma z reguły na celu coś, co zasadniczo istnieje poza człowiekiem i jego rzeczywistym dobrem, a czemu podporządkowane jest zdobywanie człowieka, zawładnięcie nim i dowolne dysponowanie. Wbrew pozorom, zjawisko manipulowania człowiekiem jest dziś nader powszechne. Funkcjonuje ono niezależnie od systemu władzy i poziomu kultury, choć w ustrojach totalitarnych bywa rozbudowane do rozmiarów wręcz gigantycznych (Lepa 1992, 77-87; Binkowski 1970; Biessonow 1976; Kossecki 1984b).

Zjawisko manipulowania jest następstwem specyficznej aktywności jednostki czy grupy społecznej, ukierunkowanej na konkretnego człowieka albo na określoną społeczność. Na tym etapie rozważań, uwaga zostanie skierowana na człowieka jako przedmiot oddziaływania mediów masowych. Jeżeli – zdaniem I. Schillera – przekazy (w masowej komunikacji) celowo kształtują fałszywy obraz rzeczywistości, a ponadto tak oddziałują na świadomość człowieka, że nie jest w stanie zrozumieć warunków, w jakich żyje on sam i całe społeczeństwo, to stają się przekazami manipulatorskimi (Schiller 1976, 13; Kossecki 1984a, 6). Narzucanie fałszywego obrazu świata, a zatem nieprawdziwych informacji o samym człowieku, będącym przedmiotem zabiegów manipulacyjnych, o świecie, w którym on żyje, oraz o uwarunkowaniach jego egzystencji, stanowi istotę manipulacji (Szulczewski 1982, 52)<sup>4</sup>.

Zabiegi manipulacyjne dają o sobie znać na bardzo wielu polach ludzkiej aktywności, przybierając różnorakie formy i oblicza. Dlatego też próba ich wyczerpującej klasyfikacji wymagałaby odrębnego opracowania. Na potrzeby dalszych rozważań wymienione zostaną jedynie najważniejsze rodzaje manipulacji. Najczęściej wyróżnia się manipulację handlową, polityczną, naukową, ideologiczną. Jest ponadto, w odniesieniu do inicjatorów, manipulacja indywidualna i społeczna (grupowa). Jest wreszcie manipulacja spontaniczna i zorganizowana. Ze względu na rezultat istnieje manipulacja skuteczna, daremna oraz ze skutkiem bumerangowym, a więc odwrotnym do zamierzonego (Lepa 1985, 3-12).

Wychowanie czy formowanie człowieka odbywa się zawsze w wyniku ścisłego współdziałania wychowawcy i wychowanek, natomiast w działalności manipulatorskiej wychowanek jest „zdalnie sterowany” i dlatego mówi się o nim, że staje się nosicielem „pączkowej świadomości” (Lepa 1978, 123-139). Jednym z podstawowych składników każdej pedagogii jest autorytet. Jego brak skazuje działania wychowawcze na niepowodzenie. Widać to bardzo wyraźnie w zabiegach manipulatorskich, które stanowią przeciwieństwo działalności wychowawczej. W obrębie wielkiej manipulacji, w następstwie której pada często ofiarą całe społeczeństwo, zamiast autorytetu istnieje wielka anonimowość, oparta na wykalkulowanych założeniach. Jej „funkcjonowanie” prowadzi ostatecznie do chaosu moralnego, pustki

---

<sup>4</sup> Oto jedna z takich definicji: „Manipulacja jest posłużeniem się przez nadawcę informacją do osiągnięcia pożądanego przezeń skrycie celu za pomocą świadomego zniekształcenia obrazu rzeczywistości, co ogranicza możliwość racjonalnej oceny oraz refleksyjnej reakcji ze strony odbiorcy, w sposób zakamuflowany przesądza o jego postawie i w jakimś stopniu go uzależnia” (Szulczewski 1982, 52).



światopoglądowej i postępującej degradacji osoby ludzkiej. Skutki te widoczne są najbardziej w manipulacjach stosowanych w systemach totalitarnych (Lepa 1990).

Dla celów lepszego zrozumienia mechanizmów manipulacyjnych warto przedstawić niektóre środki stosowane w ramach kamuflażu na polu informacji. Występują one, rzecz zrozumiała, nie tylko w ramach tzw. wielkiej manipulacji. Mogą być użyte także w różnych układach interpersonalnych, np. na płaszczyźnie koleżeństwa, w konstruowaniu plotek dla prywatnych potrzeb, w relacjach do przełożonych czy podwładnych itp. Wzajemne informowanie się odgrywa wszak w interakcji rolę istotną. Oto najczęściej spotykane tego typu środki w mechanizmach manipulowania człowiekiem: informacje nieprawdziwe; informacje nieważne z pominięciem najważniejszych; informacje bardzo ważne, przekazywane jednak jako mało ważne; informacje spreparowane w wyniku celowych interwencji; informacje uwieloznacznione, aby utrudnić zrozumienie; informacje przekazywane w nadmiarze, aby poprzez chaos spowodować dezinformację. Wszystkie wymienione środki manipulowania zawierają w sobie negatywny stosunek do prawdy. Niektóre z nich występują w różnorodnych postaciach.

#### 4. WYCHOWANIE MORALNE – WYZWANIEM DLA WSPÓŁCZESNEJ EUROPY

Przez Europę przepływają dziś różne prądy i ideologie, które uważa się za obce w stosunku do wiary, a nawet za przeciwstawne chrześcijaństwu. Podważają one możliwość poznania obiektywnej prawdy przez człowieka, godzą w ludzką egzystencję, a przecież życie każdego człowieka nosi w sobie niezatarty zapis Bożej prawdy. Człowiek, przyjmując dar Boży, powinien dążyć do zachowania życia w tej prawdzie, która należy do samej istoty życia (Nossol 2001, 21). Podważenie tej prawdy powoduje, że człowiek skazuje samego siebie na egzystencję pozbawioną znaczenia i nieszczęśliwą, a w konsekwencji staje się wręcz zagrożeniem dla istnienia innych, jako że zostają zniesione bariery, które gwarantują poszanowanie i obronę życia w każdej sytuacji. Prawda najpełniej zostaje objawiona przez Chrystusa. Słowo Boże wskazuje konkretny kierunek, w którym powinno zmierzać życie, aby uszanować tę prawdę i zachować godność (Jan Paweł II 2000, 48).

Współczesny człowiek żyje w czasach duchowego chaosu, zagubienia i zamętu, w których do głosu dochodzą różne tendencje liberalne i laickie, które często w sposób otwarty wykreślają Boga z życia społecznego. Chcą one wiarę zredukować jedynie do sfery czysto prywatnej, a w postępowanie moralne ludzi wsączają szkodliwy relatywizm. Szerzą obojętność religijną (Jan Paweł II 1997, 85). Według Jana Pawła II, obojętnością wobec prawdy jest również przekonanie, że dla człowieka ważniejsze jest szukanie prawdy niż jej osiągnięcie. Przyczyna obojętności wobec prawdy tkwi w głębi ludzkiego serca. Nie można znaleźć prawdy, jeśli się jej nie miłuje i nie chce się jej poznać (Zega 1997, 22-23).

W dobie przemian, zwłaszcza ustrojowych, pojawiają się poważne groźby negowania podstawowych praw osoby ludzkiej, które są zakorzenione w sercu każdej ludzkiej istoty. Powstaje groźba sprzymierzenia się demokracji z relatywizmem etycznym,

który pozbawia życie społeczności cywilnej trwałego moralnego punktu odniesienia, odbierając mu, w sposób radykalny, zdolność rozpoznawania prawdy (Jan Paweł II 1999b, 110). Jeśli bowiem „nie istnieje żadna ostateczna prawda, będąca przewodnikiem dla działalności politycznej i nadająca jej kierunek, łatwo o instrumentalizację idei i przekonań dla celów, jakie stawia sobie władza” (Jan Paweł II 2000, 101).

Najpoważniejszą trudnością związaną z ludzkim poszukiwaniem prawdy w obecnym czasie jest, oprócz agnostycyzmu, nihilizmu i sceptycyzmu, relatywizm (Jan Paweł II 1999a, 58-60). Współcześnie usiłuje się wmówić człowiekowi, że czas pewności poznania prawdy skończył się bezpowrotnie oraz że człowiek nie jest w stanie poznać prawdy absolutnej i ostatecznej. Kierując się dobrem ludzkości, w trosce o przyszły los dzieci i młodzieży, należy demaskować z całą stanowczością zgubny wpływ relatywizmu na człowieka i na wychowanie młodego pokolenia. Relatywizm etyczny bowiem oraz postawy czysto utylitarne stanowią zagrożenie wprost dla człowieka i dla społeczeństwa.

Dzisiejszy świat stał się areną bitwy o życie. Trwa walka między cywilizacją życia a cywilizacją śmierci. Dlatego tak ważne jest budowanie „kultury życia”, tworzenie dzieł i wzorców kulturowych, które będą podkreślały wielkość i godność ludzkiego życia; zakładanie instytucji naukowych i oświatowych, które będą promowały prawdziwą wizję osoby ludzkiej, życia małżeńskiego i rodzinnego (Warzeszak 2008). Potrzebne są jasne zasady postępowania. Przejrzystość zasad oraz ich zgodność z praktyką stanowią źródło siły moralnej, są podstawą dialogu w rodzinie i społeczeństwie. Relatywizm zasad moralnych powoduje natomiast rozchwianie zasad i prawd, na których buduje się godność i rozwój człowieka i całe jego życie (Jan Paweł II 1980, 96-105)<sup>5</sup>.

Relatywizm moralny przejawia się w błędnym pojmowaniu wolności. Człowiek otrzymał dar wolności od swego Stwórcy. Wolność czyni człowieka zdolnym do najwyższego aktu ludzkiej godności: do miłości i adoracji Boga. Wolność posiada swoją cenę. Społeczeństwo, które bagatelizuje sprawę odpowiedzialności, prawdy i sumienia, doprowadza do zachwiania fundamentów ludzkiej egzystencji (Jan Paweł II 1980, 43). Wolność wymaga kierownictwa sumienia i to sumienia dobrze uformowanego, które jest w stanie rozróżniać między dobrem i złem moralnym i które umie wybierać dobro w każdej sytuacji. Wolność to nie relatywizm moralny, lecz jasne i przejrzyste kryteria moralne.

Człowiek powinien być dzisiaj mocny wewnętrznie, aby oprzeć się fali demoralizacji, jaka dociera z różnych stron pod pozorem nowoczesności i wyzwolenia. Wolność nie została człowiekowi dana przez Stwórcę po to, aby niszczył siebie

---

<sup>5</sup> „Jedynie prawdziwą etyką jest etyka chrześcijańska, katolicka, ponieważ została objawiona przez Boga, zrealizowana w doskonały sposób przez Jezusa Chrystusa i jest przekazywana w powszechnym i niezmiennym nauczaniu Kościoła. Bez przyjęcia chrześcijańskiej wiary katolickiej trudno jest zaakceptować surową, bezkompromisową i wymagającą etykę tej religii, mimo iż jest ona głęboko ludzka, wyważona i niosąca pocieszenie. Nie można przyjąć wymagań «de sexto», jeśli nie przyjmie się «de fide»! Zlaicyzowane społeczeństwo, nastawione tylko na sprawy świeckie, będzie coraz bardziej ogarniał nieład namiętności, a za nim moralna swawola” (Zęga 1997, 19).

i drugich. Wolność to nie jest samowola. Wolność to odpowiedzialność za siebie i za innych, odpowiedzialność za swoje postępowanie. Wolność jest dana człowiekowi od Boga jako miara jego godności. Jednakże jest mu ona równocześnie zadana, a zatem człowiek może jej używać dobrze lub źle – budować lub niszczyć (Jan Paweł II 1983c, 3; Jan Paweł II 1983b, 20).

Wolność publicznego wyrażenia swoich poglądów jest wielkim dobrem społecznym, ale nie zapewnia ona wolności słowa. Jest jednocześnie dla człowieka wyzwaniem, aby nie wykorzystać prawdy w celu mówienia o drugim człowieku źle, czy też mówienia nieprawdy, kłamstwa, oszczerstwa (Jan Paweł II 1991, 67)<sup>6</sup>. Niewiele daje wolność mówienia, jeśli słowo wypowiedzane nie jest wolne. Jeśli jest spętane egocentryzmem, kłamstwem, podstępem, relatywizmem, może nawet nienawiścią lub pogardą dla innych. Wielki zamęt wprowadza człowiek w ludzki świat, jeśli prawdę próbuje oddać na służbę kłamstwu. Wielu ludziom trudniej jest przez to rozpoznać, że świat jest Boży (Jan Paweł II 1991, 67; Siemianowski 1986, 51)<sup>7</sup>. Prawda zostaje poniżona także wówczas, gdy nie ma w niej miłości do niej samej i do człowieka. Jest to szczególna postać niszczenia prawdy przez relatywizm etyczny w życiu społecznym.

Jan Paweł II stawiał chrześcijaństwu we współczesnym świecie zadanie kształtowania duchowej jedności Europy. Stwierdza, że „same racje ekonomiczne i polityczne jej nie ukształtują. Musimy zstąpić głębiej do racji etycznych” (Jan Paweł II 1980, 105). Papież pragnie, aby jednocząca się Europa dla dobra całej ludzkiej rodziny szukała na przyszłość jedności, wracając do swych chrześcijańskich korzeni (Jan Paweł II 1991, 19; Verlinde 2004).

## ZAKOŃCZENIE

Kryzys moralny Europy jest bardzo ściśle związany z kryzysem współczesnej cywilizacji: jej filozofii i praktyki używania świata. Wydaje się jednak, że kryzys ten jest do przezwyciężenia. Opłakane skutki, jakie niesie dla wychowania moralnego postmodernistyczna wizja świata, prowadzą do podjęcia bardziej zdecydowanych działań. By taki scenariusz się wypełnił, potrzeba, aby został przywrócony szacunek dla prawdy i kanonu wartości podstawowych.

---

<sup>6</sup>Papież poruszył problem prawdomówności w życiu społecznym, mówiąc: „«Nie mów fałszywego świadectwa». Tym przykazaniem Bóg Przymierza szczególnie daje poznać, że człowiek jest stworzony na Jego obraz i podobieństwo. Dlatego właśnie całe ludzkie postępowanie poddane jest wymogom prawdy. Prawda jest dobrem, a kłamstwo, fałsz, zakłamanie jest złem” (Jan Paweł II 1991, 67).

<sup>7</sup>„Wyobraźmy sobie, że wszystkie wypowiedzi, które w życiu moralnym mają jakiś sens – oceny, wypowiedzi wyrażające normy, nakazy i zakazy, postulaty, ideały – pozbawione są prawdy jako wartości, tzn. że nie są odniesione i dostosowane do logosu i sensu bycia, który się w nich ujawnia. Gdyby rzeczywiście tak było, to po pierwsze jak byśmy rozumieli te wypowiedzi i do czego odnosiłibyśmy się za ich pośrednictwem? [...]. Po drugie, jeżeli w życiu moralnym prawda nie obowiązuje, to dlaczego uparcie się dyskutuje nad racjonalnością ludzkich zachowań moralnych, dlaczego się je ocenia i poszukuje jakiejś miary słuszności?” (Siemianowski 1986, 51).

## BIBLIOGRAFIA:

- Benedykt XVI. 2006. Misja Kościoła w dziedzinie wychowania. Przemówienie do I grupy biskupów. *L'Osservatore Romano*, 2, 29.
- Benedykt XVI. 2007. *Encyklika o nadziei chrześcijańskiej „Spe salvi”*.
- Benedykt XVI. 2008. List do diecezji rzymskiej o pilnej potrzebie wychowania. *L'Osservatore Romano*, 4, 4-6.
- Biessonow, Boris Nikolaewiç. 1976. *Burżuazyjna propaganda manipulacyjna*, tłum. A. Kurinia. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Binkowski, Johannes. 1970. *Mit den Massenmedienleben. Möglichkeit und Grenzen der Manipulation*. Schweinfurt: VerlagNeuesForum.
- Dziekoński, Stanisław. 2000. *Wychowanie w nauczaniu Kościoła od XIX w. do Soboru Watykańskiego II*. Warszawa: Wydawnictwo UKSW.
- Franciszek. 2015. Rachunek sumienia. Przemówienie do członków Kurii Rzymskiej (22 XII 2014). *L'Osservatore Romano*, 1, 38-43.
- Gadacz, Tadeusz. 1993. Wychowanie jako spotkanie osób. W: *Człowiek – wychowanie – kultura*, red. Franciszek Adamski, 109-221. Kraków: WAM.
- Góralczyk, Paweł. 1994. Prawo moralne a sumienie w encyklice „Veritatis splendor”. *Studia Theologica Varsaviensia*, 1, 39-50.
- Guardini, Romano. 1991. *Bóg daleki – Bóg bliski*, tłum. Jan Koźbiał. Poznań: W Drodze.
- Guardini, Romano. 1996. Zjawisko sumienia, tłum. Tadeusz Gadacz. *Znak*, 7, 13-28.
- Gubała, Waclaw. 1989. Wychowanie moralne młodzieży. W: *Teoretyczne założenia katechezy młodzieżowej*, red. R. Murawski, 201-211. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Horowski, Jarosław. 2015. *Wychowanie moralne według pedagogiki neotomistycznej*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Jan Paweł II. 1980. Przemówienie Ojca Świętego podczas 169. Konferencji Plenarnej Episkopatu Polski w Częstochowie 5 VI 1979. W: *W pielgrzymce do ziemi ojczystej*, red. Zenon Modzelewski, 96-105. Paryż: Edition Du Dialogue.
- Jan Paweł II. 1983a. Chrystus jest całą prawdą człowieka (31 VIII 1983). *L'Osservatore Romano*, 7-8, 23.
- Jan Paweł II. 1983b. Podstawa etyki chrześcijańskiej: związek pomiędzy prawdą i wolnością (13 VI 1983). *L'Osservatore Romano*, 7-8, 20.
- Jan Paweł II. 1983c. Stosunek pomiędzy prawem moralnym i wolnością. Audiencja generalna z 27 VII 1983. *L'Osservatore Romano*, 7-8, 3.
- Jan Paweł II. 1991. Homilia w czasie Mszy Świętej w Olsztynie 6 VI 1991. *L'Osservatore Romano*, 6, 67.
- Jan Paweł II. 1994a. *List do rodzin „Gratissimam sane”*.
- Jan Paweł II. 1994b. *Przekroczyć próg nadziei*. Lublin: KUL.
- Jan Paweł II. 1997. Przemówienie do osób konsekrowanych, Częstochowa 4 VI 1997. W: Jan Paweł II, *V Pielgrzymka do Ojczyzny*, 85-88. Sandomierz: Wydawnictwo Diecezjalne.

- Jan Paweł II. 1998. Odnowa człowieka i społeczeństwa dokonuje się za sprawą odnowy sumień (14 II 1998). *L'Osservatore Romano*, 3, 2.
- Jan Paweł II. 1999a. Przemówienie do rektorów wyższych uczelni w Toruniu 7 VI 1999. W: Jan Paweł II. *Polska 1999. Przemówienia i homilie*, 58-60. Marki-Struga: Michalineum.
- Jan Paweł II. 1999b. Przemówienie w Parlamencie Polskiej Rzeczypospolitej. Warszawa 1 VI 1999 r. W: Jan Paweł II. *Polska 1999. Przemówienia i homilie*, 110. Marki-Struga: Michalineum.
- Jan Paweł II. 1993. *Encyklika o niektórych podstawowych problemach nauczania moralnego Kościoła „Veritatis splendor”*.
- Katechizm Kościoła Katolickiego*. 1994. Poznań: Pallottinum.
- Kongregacja ds. Duchowieństwa. 1998. *Dyrektorium ogólne o katechizacji*. Poznań: Pallottinum.
- Kossecki, Józef. 1984a. *Granice manipulacji*. Warszawa: Młodzieżowa Agencja Wydawnicza.
- Kossecki, Józef. 1984b. *Jak sterować społeczeństwem*. Warszawa: Młodzieżowa Agencja Wydawnicza.
- Krąpiec, Mieczysław Albert. 1986. *Człowiek i prawo naturalne*. Lublin: KUL.
- Kunowski, Stefan. 1982. Wychowanie moralne jako istotny element wychowania chrześcijańskiego. W: *Wychowanie w rodzinie chrześcijańskiej*, red. Franciszek Adamski, 86-98. Kraków: WAM.
- Lepa, Adam. 1985. Katecheza i świat stereotypów. *Katecheta*, 1, 3-12. Lepa, Adam. 1992. Manipulowanie człowiekiem jako problem współczesnej pedagogii. *Ethos*, 1, 77-87.
- Majka, Józef. 1993. Wychowanie personalistyczne – wychowaniem integralnym. W: *Człowiek – wychowanie – kultura*, red. Franciszek Adamski, 41-55. Kraków: WAM.
- Misiaszek, Kazimierz. 1993. Wychowanie chrześcijańskie w świetle Katechizmu Kościoła Katolickiego. *Chrześcijanin w Świecie*, 4, 88-101.
- Nagórny, Janusz. 1995. Teologia moralna jako eklezjalna nauka wiary w świetle „Veritatis splendor”. W: *Jan Paweł II. Veritatis splendor. Tekst i komentarze*, red. Adam Szostek, 275-294. Lublin: KUL.
- Nossol, Alfons. 2001. Wychowanie religijne jako wyzwanie dla współczesnej Europy. W: *Wychowanie religijne u progu trzeciego tysiąclecia chrześcijaństwa*, red. Radosław Chałupniak i Jerzy Kostorz, 19-24. Opole: Wydział Teologiczny Uniwersytetu Opolskiego.
- Nowak, Marian. 1993. Wychowanie w personalizmie. *Chrześcijanin w Świecie*, 4, 59-64.
- Olejnik, Stanisław. 1988. *Dar – Wezwanie – Odpowiedź*, t. 3: *Wartościowanie moralne, Prawo, Sumienie, Dobro, Zło*. Warszawa: ATK.
- Orczyk, Adam. 2001. Wychowanie moralne jako podstawowy wymiar katechezy z perspektywy pedagogiki i katechetyki. *Katecheta*, 10, 3-12.
- Ratzinger, Joseph. 1999. *Granice dialogu*, tłum. Magdalena Mijalska. Kraków: Wydawnictwo M.

- Ratzinger, Joseph. 2001. *Czas przemian w Europie*, tłum. Magdalena Mijalska. Kraków: Wydawnictwo M.
- Schiller, Herbert Irving. 1976. *Sternicy świadomości*, tłum. Urszula Szczepańczyk. Kraków: RSW Prasa-Książka-Ruch.
- Schnackenburg, Rudolf. 1983. *Nauka moralna w Nowym Testamencie*, tłum. Franciszek Dylewski. Warszawa: Pax.
- Sobór Watykański II. 2002. *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim „Gravissimum educationis”*.
- Szczęsny, Jerzy. 1981. Raport o stanie komunikacji społecznej. *Ład*, 18.
- Szpet, Jan. 1999. *Dydaktyka katechezy*. Poznań: Uniwersytet im. A. Mickiewicza.
- Szulczewski, Michał. 1982. *Informacja i współdziałanie*. Warszawa: Książka i Wiedza.
- Tischner, Józef. 1997. *Jak żyć?* Wrocław: Wydawnictwo Tum.
- Verhack, Ignace. 1992. Wychowywać, czyli wzbudzać poznanie własnego istnienia. *Communio*, 3, 12-24.
- Verlinde, Joseph Marie. 2004. *Chrześcijaństwo wiosną Europy*, tłum. Agnieszka Kuryś. Warszawa: Wydawnictwo Księży Marianów.
- Warzeszak, Stanisław. 2008. *Etyka odpowiedzialności za życie*. Warszawa: Wydawnictwo Archidiecezji Warszawskiej.
- Witek, Stanisław. 1974. *Teologia moralna fundamentalna*. Lublin: KUL.
- Zega, Włodzimierz. 1997. *Jan Paweł II naucza. Nie lękajcie się prawdy*. Kraków-Ząbki: Wydawnictwo M, Apostolicum.
- Zimny, Jan. 2016. *Zasady chrześcijańskiego wychowania*. Dostęp: 20.09.2016.<http://www.pedkat.pl/index.php/255-ks-zimny-jan-zasady-chrzciscijanskiego-wychowania>.