

*Stanisław Chrobak*

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

## Mądrość jako wartość wciąż potrzebna wychowaniu

Stawanie się człowiekiem zakłada nie tylko dynamiczność podmiotu i cel, któremu dynamiczność ta winna być przyporządkowana, ale i sposób dochodzenia do tego celu. Można dążyć samotnie, można jednak poddać się czyjemuś kierownictwu. To także zauważył już Platon, w *Uczcie*. Jej uczestnicy, zgromadzeni w domu Agatona, czekają na Sokratesa. Agaton, witając go, mówi przekornie:

Sokratesie, koło mnie się ulóż i ja coś wezmę z tej mądrości, którąś tam na ganku zdobył. Boś oczywiście coś mądrego znalazł i masz; inaczej byłbyś pewnie stał dalej (Platon, 2008, s. 144).

Na to zaproszenie Sokrates udziela znamiennej odpowiedzi:

Dobrze by to było, mój Agatonie, gdyby się to tak można zetknąć i przelewać mądrość z pełniejszego do bardziej próżnego z nas dwóch, tak jak to woda przepływa po wężu z pełniejszego kieliszka do mniej pełnego (Platon, 2008, s. 144).

Mądrości – jak dowodzi Sokrates – nie sposób zdobyć bez własnego wysiłku, jak podarunku przekazywanego z rąk do rąk. Mądrość można jedynie zdobyć wysiłkiem własnego umysłu i ducha, mierząc się z wyzwaniem nawet wówczas, gdy ma się do pomocy mistrza. Ten bowiem nie jest w stanie zastąpić ucznia w drodze do wiedzy i mądrości.

### 1. Mądrość. Eksplikacja pojęcia

Mądrość (*sapientia*, *sapida scientia*, wiedza szczególnie smakowita, czyli znakomita) to termin wieloznaczny. Mądrość można rozumieć jako eksperytność w rozwiązywaniu problemów związanych z pragmatyką życia,

której podstawą są doświadczenia tworzące system wiedzy aktualnej i proceduralnej. Mądrość łączy się ze świadomością względnego i ograniczonego charakteru wiedzy oraz ostrożnością i niepewnością w formułowaniu sądów o rzeczywistości (M. Kielar-Turska, 2000, s. 324). Mądrość – jak ją określa W. Okoń – to

[...] cecha osobowości człowieka polegająca na ukierunkowaniu jego rozumu według systemu uniwersalnych wartości ogólnoludzkich, przy czym jej symptomem jest zarówno sam wybór wartości, jak i posługiwanie się rozumem w realizowaniu tych wartości (2007, s. 241).

Desygnaty „mądrości” są różnymi rodzajami ludzkiej wiedzy i sprawności jej zdobywania lub stosowania. Ze względu na źródła mądrość może być przyrodzona (jeśli osiągnąca jest naturalnymi siłami poznawczymi) albo nadprzyrodzona (jeśli dochodzi się do niej dzięki pomocy Bożej). W tym drugim wypadku uzyskiwana bywa przez wiarę – *fides est initium sapientiae* (mądrość formalnie objawiona), lub przez wiarę i rozumowanie (mądrość wirtualnie objawiona, czyli teologiczna) tudzież jako dar Ducha Świętego (nadbudowane na wierze i miłości nadprzyrodzonej doświadczenie kontemplatywne spraw ludzkich i Boskich, czyli mądrość mistyczna). Mądrość przyrodzona zaś dotyczy bądź wyłącznie całości spraw życia codziennego bez odniesienia ich do szerszego kontekstu (*sapientia mundana*, czyli płynąca z doświadczenia potocznego umiejętność radzenia sobie w życiu, umiejętność odnalezienia się wśród rozmaitych okoliczności losu czy nawet spryt życiowy, przebiegłość i przemyślność), bądź całego świata i człowieka, ujętych w aspekcie najbardziej ostatecznych racji i celów. Jest to mądrość w ścisłym, najbardziej właściwym, czyli najgłębsze zrozumienie rzeczywistości, angażujące zarazem wolę i bezwzględny osąd rzeczywistości (mądrość teoretyczna lub metafizyczna), albo umiejętność stawiania lub rozwiązywania tego rodzaju problemów oraz kierowania się taką wiedzą w życiu (mądrość praktyczna). Mądrość więc to nie tylko bogaty układ wszechstronnych informacji, lecz także pewne (bez obawy zbłądzenia) rozumienie kontemplatywne oraz sprawność poznania najgłębszych racji i ostatecznego celu rzeczywistości. Ponadto mądrość jest nie tylko wglądem w najgłębszy porządek rzeczy boskich i ludzkich tudzież ich bezwzględny i trzeźwy osąd, lecz także wiedzą zaangażowaną, która kieruje całym postępowaniem człowieka, a więc i wszelkim poznawaniem ludzkim. Mądrość w ścisłym sensie nie utożsamia się z rozsądkiem (gr. *fronesis*), który też bywa nazywany mądrością praktyczną (S. Kamiński, 1989, s. 55–56; J. Herbut, M. Żardecka, 1997, s. 351–352). Rozsądek jest zdolnością trafego namysłu nad tym, co dobre albo złe dla życia jednostki, oraz opartą na tym namyśle sprawnością działania, czyli dotyczy wyboru nie ostatecznego celu postępowania, lecz doboru środków doń wiodących (W. Łagodzki, G. Pyszczyk, 2000, s. 291).

W starożytnej filozofii greckiej (V-IV w. przed Chrystusem) rozpowszechniło się przekonanie, iż głównym zadaniem dociekań filozoficznych jest zdobywanie mądrości (gr. *filosofia* – umiłowanie mądrości). Sokrates (przedstawiony we wczesnych dialogach Platona) sądził, że mądrość występuje łącznie z innymi cnotami i uzdalnia człowieka do trafnego rozpoznawania sposobu dobrego lub szczęśliwego życia. Mądrość zawsze wymaga wiedzy dostarczającej podstaw do bezbłędnego sądu przy podejmowaniu decyzji, jak należy żyć w danych okolicznościach. W późniejszych dialogach Platon utożsamiał mądrość z wiedzą uzdalniającą do trafnego rozpoznawania dobra.

Arystoteles nie przejął poglądów Platona. Dostrzegął dwa rodzaje mądrości: teoretyczną i praktyczną. Mądrość teoretyczna (gr. *sofia*, łac. *sapientia*) jest zdolnością do poznawania pierwszych pryncypiów, połączonych z wiedzą naukową zawierającą znajomość przyczyn rzeczy. Różne odmiany mądrości teoretycznej mogą być odpowiednie do różnych nauk mających własne pryncypia. Mądrość praktyczna (gr. *fronesis*, łac. *prudencia*) jest cnotą intelektu, która, mając na uwadze ogólny cel ludzkiego życia (szczęście jednostek lub społeczeństwa), rozpoznaje w konkretnych sytuacjach dobre czyny zbliżające do tego celu i kieruje ich realizacją (J. Herbut, 2008, kol. 309; A.Z. Zamorzanka, 2003, s. 177).

Więc jasną jest rzeczą, że mądrość jest najwyższym rodzajem wiedzy. Mędrzec musi tedy nie tylko wiedzieć, co z najwyższych zasad wynika. Lecz nadto też znać prawdę o samych owych zasadach. Tak więc byłaby mądrość teoretyczna połączeniem myślenia intuicyjnego z wiedzą naukową – wiedzą naukową o najwyższych przedmiotach, która jak gdyby osiągnęła swój szczyt. Niedorzecznością jest bowiem, jeśli ktoś sądzi, że umiejętność rządzenia państwem lub rozsądek mają najwyższą wartość, skoro człowiek nie jest koroną stworzenia (Arystoteles, 2007, 1141, a 12).

Augustyn, akcentując intelektualno-kontemplatywny styl uprawiania filozofii, utożsamiał ją ze zdobywaniem mądrości. Łącząc zaś filozofię z teologią, uważał nawet, że jedyną racją filozofowania jest osiągnięcie mądrości nadprzyrodzonej. Oba typy mądrości: kontemplatywny i aktywny, stanowią w augustynizmie organiczną całość, wzajemnie się uzupełniając. Prawdziwą mądrość stanowi bowiem prawda, dzięki której widzimy i posiadamy najwyższe Dobro. Miłość dobra opiera się na uprzednim poznaniu, a pełne poznanie dokonuje się dopiero przez akt miłości. Ludzkie poznanie obok mądrości obejmuje również wiedzę. *Sapientia* i *scientia* to dwa typy ludzkiego poznania, które różnią się zarówno swym przedmiotem, jak i metodą badań, charakterem swych twierdzeń czy, wreszcie, zakresem zainteresowań. Mądrością nazywa intelektualne poznanie rzeczywistości wiecznej, a wiedzą rozumowe poznanie świata materialnego (S. Kowalczyk, 1967, s. 111-118).

Tomasz z Akwinu przyjął, że mądrość jako cnota dianoetyczna (doskonaląca uzdolnienia poznawcze człowieka) jest „rodzicielką” wszystkich innych cnót kardynalnych. Wyróżnił jej trzy stopnie:

- 1) naturalna, wyrastająca z rozważań filozoficznych; za Arystotelesem różnicował ją na teoretyczną i praktyczną;
- 2) zaczerpnięta z objawienia, opisywana w teologii, kierująca ludzkim życiem nastawionym na Boga – stwórcę i ostateczny cel wszelkich stworzeń;
- 3) w postaci daru Ducha Świętego, uzdalniająca człowieka do „przepojonego miłością odczuwania” opatrnościowej obecności Boga w świecie (J. Herbut, 2008, kol. 309; J. Maritain, 2005, s. 37–41).

W epoce nowożytnej o mądrości wspominało raczej ubocznie (bądź tylko okazjonalnie) lub przywoływano poglądy z filozofii starożytnej. Współcześnie w wykładach filozofii klasycznej o mądrości mówi się w filozofii Boga (mądrość zaliczana jest do tzw. doskonałości czystych, którym wolno pozytywnie orzekać o Bogu), antropologii filozoficznej (mądrość opisuje się jako usprawnienie intelektu, umożliwiające dostrzeganie relacji przyczynowych między zdarzeniami oraz właściwą hierarchię przyczyn), etyce (mówi się o praktycznej mądrości, czyli o moralnej cnotie roztropności, naczelnej wśród cnót kardynalnych; pomaga ona trafnie rozpoznawać postaci dobra, ku którym należy dążyć oraz dobierać do tego właściwe środki; w tym sensie jest ona cnotą intelektualną i moralną zarazem, bo usprawnia zarówno rozum, jak i wolę w ich współdziałaniu, a jego owocem jest prawidłowa decyzja co do dobrego postępowania w danych okolicznościach) (J. Herbut, 2008, kol. 310).

Definicję i charakterystykę mądrości w *Encyklopedii psychologii* zaprezentował W. Pomykało:

[...] przez mądrość należy rozumieć taki sposób zintegrowanego myślenia i działania oraz taką właściwość osoby ludzkiej, które otwierają szansę skutecznego poznania i rozwiązywania problemów nowych, nietypowych, niepowtarzalnych, niekonwencjonalnych, o szczególnym stopniu trudności. Mądrość otwiera szansę przed jednostkami ludzkimi i ich różnego rodzaju zbiorowościami, będąc wyrazem osiągnięcia takiego zakresu rozwoju, umiejętności syntetyzowania wiedzy, nauki, umiejętności wykorzystania mądrości potocznej, które powodują, że jednostki i zbiorowości są w stanie sprostać wyzwaniu aktualnych i nadchodzących czasów, nawet w okresach najbardziej przyspieszonego i słabo przewidywalnego rozwoju (1998, s. 227).

Pomykało podkreśla również, że w przedstawionej definicji mądrości należy zwrócić uwagę na następujące elementy:

- 1) przez mądrość rozumie się nie jakąś właściwość umysłu ludzkiego, lecz syntetyczną zdolność zarówno do myślenia, jak i działania oraz ukształtowania odpowiednich właściwości osobowości człowieka mądrego;
- 2) należy podkreślić, iż w myśl tej definicji mądrość potwierdza się lub nie w sytuacjach nowych, trudnych, skomplikowanych, niekonwencjonalnych;

- 3) definicja ta wprowadza pewien relatywizm w pojmowaniu mądrości, a zarazem akcentuje jej dynamiczny charakter;
- 4) miernikiem mądrości ma być skuteczność rozwiązań podjętych z inspiracji mądrości. Nade wszystko skuteczność ta ma się potwierdzić w jej walorach inspiracyjnych, które służą kreowaniu zintegrowanej osobowości ludzkiej. Ponadto mądrość wyrosła z wiedzy oraz rozwijająca się w łączności z wiedzą i nauką ma szczególnie bliskie związki z filozofią, a także z psychologią, socjologią i pedagogiką.

We wzajemnych wpływach filozofii i mądrości można wyróżnić cztery ważne sfery problemów, których dotyczy mądrość:

- 1) mądrość ontologiczna – dotyczy przyrody, świata, wszechświata i specyficznego usytuowania w tym kontekście człowieka, jego osobowości;
- 2) mądrość gnozeologiczna (poznawcza) – dotyczy ogólnej wizji możliwości poznawczej człowieka, barier i zasadzek dotyczących poznania przyrody, społeczeństwa i człowieka jako samego siebie;
- 3) mądrość antropologiczna – dotycząca człowieka, kształtu pożądanej jego osobowości, sposobu przyjmowania i odrzucania przezeń ideałów osobowościowych, wzorów z tego zakresu, wartości i ich hierarchii;
- 4) mądrość prakseologiczna – pozostająca w ścisłym związku z mądrością ontologiczną, gnozeologiczną i antropologiczną. Na początku trzeba zrozumieć całą istotę świata i wszechświata, piękno i znaczenie przyrody, szanse i kłopoty ludzkiego poznania, rozpoznać problemy, które się rodzą, a które musimy rozwiązywać, aby na tej podstawie uczyć się dopiero mądrego, dojrzałego postępowania (W. Pomykało, 1998, s. 227–229).

Pełniejsza próba wyjaśnienia treści pojęcia mądrości zmusza do postawienia pytania: Kim jest człowiek? A zatem mądrość – jak ją definiuje J. Herbut – to

[...] rodzaj wiedzy teoretyczno-praktycznej łączącej namysł nad podstawowym porządkiem rzeczywistości z tworzeniem wizji wartościowego życia i oceną możliwości jej realizacji, przy uwzględnieniu charakteru ludzi oraz okoliczności ich działań; trwałe uzdolnienie do formowania takiej wiedzy nazywane jest cnotą mądrości (roztropności); w teologii stanowi też główny przymiot Boga i jeden z darów Ducha Świętego; przejawy mądrości zależne są od kultury, a zwłaszcza od idei religijnych i światopoglądowych (2008, kol. 309).

Dla uzyskania mądrości wynika stąd konieczność harmonijnego współdziałania: rozumu (*logos*), woli i uczuć (*ethos*) oraz wiary (*fides*).

## 2. Mądrość w rozumieniu biblijnym

Na kartach Pisma Świętego Starego i Nowego Testamentu mądrość przedstawiana jest w dwóch jej głównych kategoriach: jako mądrość ludzka

i Boska. Obie jej postacie wzajemnie się spotykają z sobą i przenikają. Wynika to już z samego faktu stworzenia człowieka „na obraz i podobieństwo” do Boga (por. Rdz 1,26–27). Ludzka postać mądrości wyraża się od samego początku istnienia człowieka w jego zdolności do dialogu ze swoim Stwórcą. Typowym przedstawicielem starotestamentalnej mądrości jest król Salomon. Po objęciu tronu modlił się do Boga o „serce rozumne do sądzenia Twego ludu i rozróżniania dobra od zła” (1 Krl 3,9). W odpowiedzi Bóg obdarzył hojnie Salomona, dając mu „serce mądre i rozsądne” (1 Krl 3,12). Biblijny Hiob stawiał sobie pytanie: „Skąd więc pochodzi mądrość i gdzie jest siedziba wiedzy?” (Hi 28,20) i dał odpowiedź: „Bojaźń Boża – zaiste mądrością, roztropnością zaś – zła unikanie” (Hi 28,22). Zestaw praktycznych wskazań dotyczących sposobu nabywania mądrości znajdujemy w księgach: Psalmów, Przysłów<sup>1</sup>, Mądrości, Mądrości Syracha. Księga Mądrość Syracha jest swoistym podręcznikiem nauczania o mądrości życia. Zawiera spostrzeżenia i refleksje na temat istoty i pochodzenia mądrości, a także wiele pouczeń i napomnień, z zastosowaniem do różnych stanów i okresów ludzkiego życia. A autor Księgi Mądrości stwierdza:

Jeśli w życiu bogactwo jest dobrem pożądanym – cóż cenniejszego niż Mądrość, która wszystko sprawia?

Jeśli rozważa jest twórcza – któreż ze stworzeń bardziej twórcze niż Mądrość?

I jeśli kto miłuje sprawiedliwość – jej to dziełem są cnoty: uczy bowiem umiarkowania i roztropności, sprawiedliwości i męstwa, od których nie ma dla ludzi nic lepszego w życiu.

A jeśli kto jest żądny wielkiej wiedzy – ona zna przeszłość i o przyszłości wnioskuje, zna zawilosci słów i rozwiązania zagadek, wiedza wyprzedza znaki i cuda, następstwa chwil i czasów (Mdr 8,5–8).

Teksty Starego Testamentu wyraźnie przedstawiają mądrość jako pokrewną wierze, jako dar Boga. W tekstach tych mądrość często jest pojmowana w kategoriach ludzkiego działania (aktywności; zwykle łączona jest z rozumem): jako niezwykły dar otrzymany od Boga (1 Krl 3,3–14). Jest czymś więcej niż tylko ludzkim talentem (2 Sm 14,17; 16,23; 19,27). Zakorzeniona jest w „bojaźni Pańskiej” albo jest odpowiednikiem „bojaźni Pańskiej”, która z kolei jest pokrewna wierze (Prz 1,7; Syr 1), albo też pojmowana w kategoriach transcendentnego przedmiotu, gdzie określa się ją jako byt duchowy (upragnione przebywanie z Bogiem), przenikający wszelkie stworzenie (Mdr 7,22–24), tchnienie mocy Bożej (Mdr 7,25–26), zstępującą na dusze ludzkie (Mdr 27–28), albo jako obcującą z Bogiem (Mdr 8,3–4). Te same idee wyraża Księga Przysłów (8,22–31). Wielokrotnie przedstawia się także mądrość (por. Prz 1–9) jako

<sup>1</sup> „Szczęśliwy, kto mądrość osiągnął, / mąż, który nabył rozważi: / bo lepiej ją posiadać niż srebro, / ją raczej nabyć niż złoto, / zdobycie jej lepsze od pereł, / nie równe jej żadne klejnoty” (Prz 3, 13–15).

przedmiot pożądanego. We wszystkich tych tekstach mądrość, niezależnie czy pojmowana jako natchniona przez Boga aktywność człowieka, czy jako przedmiot Bożej tej aktywności, jest ukazywana jako rzeczywistość, która ma związek z ludzkim rozumem, ale pochodzi od Boga. Jest dobrem, którego ludzie powinni szukać ze wszystkich sił i którego zdobycie jest celem wszystkich poszukiwań, dyskusji, rozmyślań i tęsknot. To mądrość przeistacza osobę w żywą i odpowiedzialną istotę (S. McEvenue, 2000, s. 649–655; R.E. Murphy, 1999, s. 726–727; E. Weron, 2008, s. 365–379).

To, o czym czytamy w księgach Starego Testamentu, stało się rzeczywistością w Nowym Testamencie. Wezwanie Boga kierowane do ludzkości, a przypisywane mądrości, objawia się w Chrystusie. Nauka pism starotestamentalnych o mądrości Bożej stała się podstawą do wyrażania prawdy o Jezusie Chrystusie w kategoriach mądrościowych (por. np. Mt 12,42; Łk 2,40; Łk 11,49, a zwłaszcza w Ewangelii św. Jana). Tożsamość Jezusa z odwieczną Mądrością ogłaszał św. Paweł, nazywając Chrystusa „mocą Bożą i mądrością Bożą” (1 Kor 1,24). Słowo „mądrość” w księgach Nowego Testamentu wyraża:

- 1) mądrość naturalną, przeciwstawianą niekiedy mądrości Bożej, a więc wiedzę, naukę i uczość (por. Dz 7,22; 1 Kor 1,17, 19, 20, 21b, 22; 2,1, 4, 5, 6b, 13; 3,19; 2 Kor 1,12; Jk 3,15);
- 2) mądrość nadprzyrodzoną, udzielaną człowiekowi przez Boga (por. Mt 12,42; Łk 11,31; 21,15; Dz 6,3, 10; 7,10; 1 Kor 2, 6a, 7; 12,18; Ef 1,8, 17; Kol 1,9, 28; 2,23; 3,16; 4, 5; Jk 1,5; 3,13, 17; 2 P 3,15; Ap 13,18; 17,9);
- 3) mądrość samego Boga (por. Rz 11,3; 1 Kor 1,21a, 24; Ef 3,10; Ap 7,12);
- 4) mądrość Jezusa (por. 13,54; Mk 6,2; Łk 2,40, 52; 1 Kor 1,30; Kol 2, 3; Ap 5,12);
- 5) mądrość w personifikacjach (por. Mt 11,19; Łk 7,35; 11,49) (R. Popowski, 1995, s. 560; Z. Abramowicz, 1965, s. 79).

Według Listów św. Pawła, chrześcijanin (każdy człowiek) powinien postępować mądrze, być „mądrym w dobrym” (por. Ef 1,17–21; Kol 1,9). Prawdziwa mądrość pochodzi od Boga Ojca (Ef 1,17), od Chrystusa (Ef 1,8), od Ducha (1 Kor 12,8). Rozwija świadomość wierzącego ku coraz pełniejszemu poznaniu wydarzeń zbawczych i wpływających z niej moralnych zobowiązań (por. 1 Kor 2,7–8). Mądrość przynosi duchową radość.

Mądrość proponuje niczym nieograniczony horyzont dla wiedzy, zachęca naukę do zgłębiania wszystkich nierozstrzygniętych kwestii, oddając należny szacunek wszelkim pytaniom typu „dlaczego?”, które ostatecznie prowadzą rozum do wiary. Zachęta do poszukiwania mądrości jest zachętą do bycia otwartym na wiarę. **Biblijna mądrość domaga się budowania pomostów między nauką i wiarą.** Wiara jest nie tylko przekonaniem, ale zawiera argument (racjonalny), który trzeba wydobyć. Ta racjonalność pozwala na penetrowanie wiary przez rozum. Dla zrozumienia właściwej relacji między wiarą i rozumem konieczne jest podkreślenie, z jednej strony, nadprzyrodzonego charakteru wiary, co prowadzi do ukazania odmiennego charakteru poznania przez wiarę, z drugiej zaś wskazanie na jej charakter racjonalny,

co pozwala na ukazanie roli rozumu w uwierzeniu. Rozumność człowieka jest bowiem konstytutywnie wpisana w jego akt wiary. Rozum jako zdolność (*mens, ratio, intellectus, animus*) świadczy o podobieństwie (obrazie) człowieka do Logosu, a z drugiej strony to wszystko, co wypływa z rozumu (logosu), wskazuje na Chrystusa, który się nam objawił. Autentyczna, prawdziwa wiara wymaga rozumności. Akceptacja wiary może wzbudzić pragnienie poznania i dostarczyć takich energii, które będą nieustannie ożywiały pragnienie coraz głębszego poznania, wyzwala bowiem ufność-nadzieję na uzyskanie wyczerpującej odpowiedzi. Przeświadczenie wiary nie eliminuje intelektualnej pracy rozumu, ale ustala nieoczywistą i bezpośrednio niesprawdzalną treść poznawczą sądu dokonanego pod wolnym wyborem (naciskiem) aktu woli. Odpowiedzią na dar wiary ze strony człowieka jest poszukiwanie prawdy i jej ostatecznego rozumienia. Wiara i nauka, operując dwoma różnymi sposobami poznania, dotyczą, każda na swój sposób, pełnej rzeczywistości: przyrodzonej i nadprzyrodzonej (M. Gogacz, 1980, s. 233–252; L. Balter, 1999, s. 9–14; M.A. Krapiec, 1999, s. 17–34)<sup>2</sup>. Człowiek w ciągu swojego życia ustawicznie staje w obliczu niepojętej rzeczywistości, która nieskończenie go przerasta. Żyje nadzieją i oczekiwaniem.

### 3. Mądrość jako wartość potrzebna wychowaniu

Pierwszym i podstawowym wymiarem człowieka jest wymiar bycia osobą. Dynamika i ontologia osoby ludzkiej tkwią są u podstaw rozumienia pedagogiki. Pedagogika zatem nie utożsamia się z filozofią człowieka, filozofią bytu czy etyką, ale odgrywa osobną, ważną rolę w odniesieniu do człowieka i wśród nauk o człowieku. Łączy w swej istocie newralgiczne punkty metafizyki osoby i etyki. W jej realnym i efektywnym działaniu, którego wynikiem jest wychowanie, zawiera się zarówno wartość przygodności osoby (która stanowi serce metafizyki człowieka), jak i sens ludzkiego stawania się jako osoby. Pedagogika wyznacza sposoby osiągania wewnętrznej integracji wszystkich działań człowieka, stawania się realnie osobą rozumną i wolną, która przez swoją mądrość współtworzy wspólnotę osób (M. Gogacz, 1993, s. 15–27; W. Furmanek, 1995, s. 23–24). Pedagogika, jako „sztuka sztuk”, spełniając warunki metodologiczne, określa swój materialny i formalny przedmiot badania. Przedmiotem materialnym jest wszechstronny rozwój człowieka

<sup>2</sup> „Dzięki rozumowi dana jest wszystkim – zarówno wierzącym, jak i niewierzącym – możliwość »czerpania z głębokiej wody« poznania [...]. Znaczy to, że człowiek dzięki światłu rozumu potrafi rozeznaczyć swoją drogę, ale może ją przemierzyć szybko, uniknąć przeszkód i dotrzeć do celu, jeśli szczerym sercem uznaje, że jego poszukiwanie jest wpisane w horyzont wiary. Nie można zatem rozdzielać wiary i rozumu, nie pozbawiając człowieka możliwości właściwego poznania samego siebie, świata i Boga” (Jan Paweł II, 1998, 16).



w ciągu całego jego życia, a przedmiotem formalnym jest dobro rozwojowe człowieka pojęte nie aktualnie, lecz realizujące się w przyszłości, dzięki czemu człowiek może się w pełni doskonalić i osiągnąć kres procesu rozwoju. Pedagogika bowiem jest nie tylko nauką stwierdzającą, konstatającą stan rzeczywisty, istniejący w wychowaniu, lecz także przekształcającą rzeczywistość, a nawet konstruującą nowy świat ludzi zgodnie z wizją i koncepcją nowego człowieka (S. Kunowski, 1993, s. 39–41).

Pedagogika, zdaniem Z. Kwiecińskiego, jest nauką praktyczną, która wspomaga innych ludzi w ich uczeniu się i rozwoju. Jest też możliwością nabywania mądrości i spełniania się osobowej wrażliwości. Pedagog, nauczyciel, wychowawca i opiekun to ktoś, kto wspiera rozwój Innego, kto wiedzie ku samodzielności oraz tłumaczy złożone znaczenia zdarzeń i przeżyć, opowieści i symboli. O przedmiocie pedagogiki mówimy zamiennie i jednocześnie: wychowanie, kształcenie, edukacja, albowiem terminy te, rozumiane szeroko, są bliskoznaczne. Przez te pojęcia rozumiemy wszelkie warunki pracy, procesy i działania wspierające rozwój jednostki ku pełnym jej możliwościom oraz sprzyjające osiągnięciu przez nią postawy życzliwości wobec innych i kompetencji na rzecz dobra własnego i wspólnego (Z. Kwieciński, 2003, s. 11–12). Nie ulega zatem wątpliwości, że dziedziną poznania pedagogicznego są „sprawy ludzkie”.

Człowiek w rzeczywistości pedagogicznej przebywa równocześnie w trzech sferach, a mianowicie: (1) sferze faktów, (2) sferze działania i (3) sferze wartości. Stosownie do wydzielonych trzech sfer można sformułować trzy podstawowe pytania współczesnej pedagogiki. Są to: (1) kim jest człowiek, (2) kim się staje człowiek pod wpływem działania, (3) kim ma być człowiek (J. Gnitecki, 1999, s. 74).

W przestrzeni wielorakich działań ludzkich pedagogika, czerpiąc z nagromadzonej wiedzy i uwzględniając nowe propozycje współczesnej nauki, ma możliwość proponowania wzorów życia, dostarczania wiedzy i kształtowania umiejętności sprzyjających godziwemu życiu. Jest nauką inspirującą i wspomagającą oświatę i wychowanie. Pedagogika pomaga wydobyć z człowieka to, co w nim najlepsze, co stanowi o jego człowieczeństwie (C. Nanni, 1998, s. 63–79; B. Śliwerski, 2006, s. 86). Zgodnie z tym określeniem człowiek jest podmiotem aktywnym i dynamicznym. Zdolność poszukiwania dróg prowadzących do celu kształtuje w nim przekonanie, że w bliższej lub dalszej przyszłości zrodzą się nowe, ważne zadania, których rozwiązanie nasycone będzie pozytywnymi wartościami i dobrami.

Stawanie się człowieka dokonuje się w sytuacji, że wprawdzie zawsze dzieje się to w nim samym, ale także wobec czegoś. A przecież owo wobec może być rozszerzone i jeszcze bardziej pogłębione: od stosunku do kosmosu, o czym mówili już pitagorejczycy i stoicy, aż do bytu jako bytu, do Bycia – w którym Heidegger widzi istotny fundament *humanitas*. [...] Istota człowieczeństwa zakłada

jego transcendencję, jego nieustanne przekraczanie siebie i wychodzenie poza siebie, zawsze ku i zawsze dla. Przekraczanie siebie, budowanie człowieka w sobie, ale nie tylko dla siebie (W. Stróżewski, 1992, s. 40).

Człowiek jest bytem stojącym wobec wartości i na realizację tych wartości niejako skazanym. Doświadcza w każdej niemal sytuacji życiowej wielu rozmaitych wartości. Wartości stają wobec nas jako coś niezależnego od naszego widzimisię i domagają się kategorycznie wcielenia w życie. J.M. Bocheński stwierdza: „Nie uznawaj za prawdę żadnego twierdzenia tylko dlatego, że jest wydrukowane albo wypowiedziane w środkach masowego przekazu” (1992, s. 49). Obiektywne istnienie wartości bywa niekiedy nazywane istnieniem idealnym. Stąd mówi się, że wartości są ideałami ludzkiego zachowania w jakiejś konkretnej sytuacji. Wartości są obiektywne, tzn. stają przed nami jako coś nam zadanego, coś działającego na nas, coś, co nas do czegoś zobowiązuje. Człowiek odpowiada na wezwanie wartości i w ten sposób nie tylko przekształca świat, lecz także buduje siebie jako wartość na tym świecie. Człowiek służy wartościom, realizując je; wartości służą człowiekowi, ocalając go. To nie wartości, to nie normy, nie przykazania są

[...] pierwsze, ale obecność drugiego człowieka. Chodzi o to, by dążąc do ukształtowania własnego człowieczeństwa, odnaleźć właściwe miejsce wśród ludzi i właściwy sposób odnoszenia się do ludzi (J. Tischner, 1984, s. 88–92).

#### Zatem

[...] wszelkie dotychczasowe osiągnięcia – wiedza, profesjonalizm, mądrość, bogactwo różnorodnych doświadczeń – mają znaczenie o tyle, o ile mogą jeszcze komuś służyć, o ile zostaną docenione, uznane czy wykorzystane przez innych ludzi (J. Janiszewska-Rain, 2005, s. 622).

Zwieńczeniem wiedzy jest mądrość: jest nie tylko poznaniem przyczyn, ale są to przyczyny ostateczne. Kim jest człowiek mądry? Nie jest nim ten, kto doznaje tylko wrażeń; nie jest mądry i ten, kto tylko potrafi coś wytworzyć, coś zrobić, opierając się na posiadanym doświadczeniu. Do mądrości potrzebna jest znajomość przyczyn; człowiek mądry musi znać odpowiedź na pytanie: Dlaczego? Gdy ludzie doświadczeni wiedzą tylko, że coś ma miejsce, to ludzie mądrzy rozumieją dlaczego. Człowiek mądry winien znać przyczyny wszystkiego i tym będzie się z kolei różnić od rozumnego specjalisty. Mędrzec będzie szukał odpowiedzi na pytania: Dlaczego? Dzięki czemu? Przez co? To zaś, co jest odpowiedzią na te pytania, określone zostało mianem przasad, przyczyn (powodów), elementów (składników) (P. Jaro-szyński, 2002, s. 40–45). Prowadzi to nas do refleksji nad samym myśleniem. Według B. Skargi:

„Myśleć więcej” to znaczy nie stawiać barier, mieć śmiałość sięgania nawet do niemożliwego. To znaczy pytać „dlaczego”, wbrew starym postulatam

Comte'a, który pozwalał pytać tylko „jak”, słusznie twierdząc, że „dlaczego” jest metafizyczne. Cóż z tego, że nieraz to „dlaczego” pozostaje bez odpowiedzi. Z tej racji nie należy go jeszcze odrzucać ani uznawać za bezsensowne (2007, s. 17).

Zatem chociaż „[...] nie możemy zgłębić tajemnicy i obrócić jej w wiedzę, lecz ważne wiedzieć, że mamy z nią do czynienia” (L. Kołakowski, 1990, s. 16).

„Wiedza jest konieczna, żeby przetrwać, ale żeby dobrze i pięknie żyć, niezbędna jest mądrość” (*O człowieku...*, 2012, s. 23)<sup>3</sup>. W interesie każdej społeczności leży troska o własne normatywne punkty orientacyjne oraz ich przekazanie następnym pokoleniom.

Pedagogika bowiem jest zarazem wiedzą (lub korzystaniem z wiedzy), mądrością rozumienia życia i uprzejmym jego perspektyw, wrażliwością na potrzeby rozwojowe ludzi w imię rozwoju ich ku wartościowości i upełnomocnianiu, a zarazem jest budowaniem kompetencji do działań na rzecz rozwoju (Z. Kwieciński, 1996, s. 13-14).

Każda sytuacja wychowawcza jest więc doświadczana w horyzoncie przestrzeni obecności człowieka oraz czasu, przede wszystkim czasu dorastania dziecka.

Sytuacja wychowawcza posiada istotny i niekiedy decydujący wpływ na skutki zamierzonych oddziaływań. Nie tylko więc umożliwia ona – jako konkretne, realne podłoże – oddziaływanie wychowawcze, ale nadto jest czynnikiem współkształtującym faktyczny efekt procesów wychowawczych (W. Cichoń, 1996, s. 116).

Wychowanie zatem jako działanie i zarazem jako jego doznawanie jest jednością zapodmiotowioną w wymiarze tego, co jest specyficznym ludzkim między osobami. Człowiek, pozostając w coś zaangażowanym, daje siebie w zastaw sprawie, która go pochłania, nie tracąc jednak przy tym zdolności refleksyjnej całej sytuacji. Efektem powinna być sytuacja, w której

[...] nadzieja drugiego staje się również moją nadzieją, że cudze męstwo pobudza również mnie do męstwa, że mądrość lub wolność drugiego „zapładniają” moją mądrość lub wolność (J. Tischner, 1998, s. 155).

Zatem każdy wychowanek, który powierza wychowawcy własną nadzieję, słusznie spodziewa się z jego strony świadectwa odpowiedzialności.

Co jest treścią odpowiedzialności nauczycielskiej i pedagogicznej, **za co** możemy, pragniemy i musimy odpowiadać? Różnić nas mogą podstawowe przedzałożenia, osobiste głębokie orientacje wartościujące [...]. Różnić nas może

<sup>3</sup> „Wierność prawdzie i dobru jest naturą mądrości. [...] Można dopowiedzieć, że wierność mądrości, a tym samym wolność, która jest manifestowaniem się wierności prawdzie i dobru na poziomie stałej sprawności już jako mądrości, jest chwałą człowieka” (M. Gogacz, 1997, s. 155).

zakres czy poziom oddziaływań czy relacji: indywidualny, interpersonalny, międzygrupowy, organizacyjny, środowiskowy i społeczny. Treść odpowiedzialności nauczycielskiej i pedagogicznej zależy też od stawianych sobie celów i zadań. [...] Tymczasem treścią odpowiedzialności pedagogicznej są zarazem wartości, wiedza i umiejętności, rozwój i szczęśliwość oraz zdolność do innowacyjnych działań zbiorowych. Dlatego nieodłączną wobec odpowiedzialności kompetencją, wchodzącą w skład kultury zawodowej nauczyciela i pedagoga, jest **mądrość** (Z. Kwieciński, 1998, s. 83–84).

Nie jest prawdą, że szacunek dla wolnego wyboru ucznia oznacza brak jakiegokolwiek propozycji typu aksjologicznego. Bez ukazania świata wartości nie ma prawdziwego wychowania. Nie jest też prawdą, że trzeba odmienne, niekiedy przeciwstawne, systemy wartości przedstawiać tak, jakby wszystkie były jednakowo ważne i możliwe do przyjęcia. Nauczyciel jawi się wówczas jako ktoś, kto nie ma własnych poglądów i przekonań, a więc nie zasługuje na wiarygodność i zaufanie (J. Nagórny, 2005, s. 22).

Podkreślanie roli i zadań wychowawcy nie oznacza lekceważenia aktywności wychowanka. Młody człowiek szuka świadomie lub nieświadomie wzorów i autorytetów. Potrzebuje przewodnika, wychowawcy, który potrafiłby mu odpowiedzieć na nurtujące pytania i wskazać istotne wartości w życiu, pomóc w odkrywaniu sensu i nadziei, bo

[...] tylko mądra dobroć przynosi stokrotny plon. Wie ona, gdzie i kiedy rzucić właściwe ziarno. Mądra dobroć pomaga przede wszystkim tym, którzy sami sobie chcą pomóc. Mądra dobroć woli dać wędkę niż rybę. Mądra dobroć chętniej pomaga tym, którzy potem będą mogli także innym pomóc, niż tym, którzy wszystko zgarniają dla siebie. [...] Mądra dobroć umie przekonać. Potrafi wczuć się w sytuację potrzebującego i pomóc tak, jak trzeba pomóc. A poza tym mądra dobroć jest skromna. Zrobi to, co trzeba zrobić, i nie bębni po całej okolicy, czego to dokonała (J. Tischner, 2011, s. 197–198).

Najpierw więc nauczyciel-wychowawca sam musi odkryć siebie, prawdę i wartości, by potem móc zaprosić ucznia-wychowanka do wejścia w dialog z wartościami, które chce mu zaproponować.

## Bibliografia

- Abramowiczówna, Z. (red.) (1965). *Słownik grecko-polski*. T. 4. Warszawa.  
 Arystoteles (2007). *Etyka Nikomachejska*. D. Gromska (tłum.). Warszawa.  
 Balter, L. (1999). Dwa skrzydła, na których duch ludzki unosi się ku kontemplacji prawdy. *Communio*, 3.  
 Bocheński, J.M. (1992). *Podręcznik mądrości tego świata*. Kraków.  
 Cichoń, W. (1996). *Wartości człowiek wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*. Kraków.

- Furmanek, W. (1995). *Człowiek – Człowieczeństwo – Wychowanie. (Wybrane problemy pedagogiki personalistycznej)*. Rzeszów.
- Gnitecki, J. (1999). *Zarys pedagogiki ogólnej*. Gorzów Wielkopolski.
- Gogacz, M. (1980). Rola wiary i nauki w życiu chrześcijanina. W: B. Bejze (red.). *Być człowiekiem i chrześcijaninem. W nurcie zagadnień posoborowych*. T. 12. Warszawa.
- Gogacz, M. (1993). *Podstawy wychowania*. Niepokalanów.
- Gogacz, M. (1997). *Osoba zadaniem pedagogiki. Wykłady bydgoskie*. Bydgoszcz.
- Herbut, J. (2008). Mądrość. W: A. Bednarek i in. (red.). *Encyklopedia katolicka*. T. 12. Lublin.
- Herbut, J., Żardecka, M. (1997). Mądrość. W: J. Herbut (red.). *Leksykon filozofii klasycznej*. Lublin.
- Jan Paweł II (1998). *Encyklika Fides et ratio*. Rzym.
- Janiszewska-Rain, J. (2005). Okres późnej dorosłości. Jak rozpoznać potencjał ludzi w wieku podeszłym? W: A.I. Brzezińska (red.). *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*. Gdańsk.
- Jaroszyński, P. (2002). *Nauka w kulturze*. Radom.
- Kamiński, S. (1989). *Jak filozofować? Studia z metodologii filozofii klasycznej*. Lublin.
- Kielar-Turska, M. (2000). Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia. W: J. Strelau (red.). *Psychologia. Podręcznik akademicki*. T. 1: *Podstawy psychologii*. Gdańsk.
- Kołąkowski, L. (1990). *Horror metaphysicus*. Warszawa.
- Kowalczyk, S. (1967). Mądrość a wiedza w świetle wypowiedzi św. Augustyna. *Roczniki Filozoficzne*, 15(1).
- Krąpiec, M.A. (1999). Czytając encyklikę „Fides et ratio”. Rozumnie wierzyć, rozumnie poznawać. W: G. Witaszek (red.). *Wiara i rozum. Refleksje*. Lublin.
- Kunowski, S. (1993). *Podstawy współczesnej pedagogiki*. Warszawa.
- Kwieciński, Z. (1996). Edukacja wobec wyzwań demokracji. Wystąpienie na otwarcie II Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego. W: H. Kwiatkowska, Z. Kwieciński (red.). *Demokracja a oświata, kształcenie i wychowanie. Materiały z II Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego*. Toruń.
- Kwieciński, Z. (1998). Struktura i treść odpowiedzialności nauczycielskiej i pedagogicznej. Zarys problematyki. W: A.M. de Tchorzewski (red.). *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*. Bydgoszcz.
- Kwieciński, Z. (2003). Przedmowa. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.). *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. T. 1. Warszawa.
- Łagodzik, W., Pyszczek, G. (red.) (2000). *Filozofia. Leksykon PWN*. Warszawa.
- Maritain, J. (2005). *Nauka i mądrość*. M. Reutt (tłum.). Warszawa – Ząbki.
- McEvenue, S. (2000). Mądrość – sposób myślenia o Bogu. K. Szwykowska (tłum.) W: W.R. Farmer (red.). *Międzynarodowy komentarz do Pisma Świętego. Komentarz katolicki i ekumeniczny na XXI wiek*. Warszawa.
- Murphy, R.E. (1999). Mądrość. M. Bogusławska (tłum.). W: P.J. Achtemeier (red.). *Encyklopedia biblijna*. Warszawa.
- Nagórny, J. (2005). Posłannictwo szkoły – posłannictwo nauczyciela. *Cywilizacja. O Nauce, Moralności, Sztuce i Religii*, 14.
- Nanni, C. (1998). *Educazione e pedagogia in una cultura che cambia*. Roma.

- O człowieku z profesorem Stanisławem Grygielem rozmawia ks. Tomasz Jaklewicz (2012). *Gość Niedzielny*, 35.
- Okoń, W. (2007). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa.
- Platon. (2008). *Uczta*. W. Witwicki (tłum.). Warszawa.
- Pomykało, W. (1998). Mądrość. W: W. Szewczuk (red.). *Encyklopedia psychologii*. Warszawa.
- Popowski, R. (1995). *Wielki słownik grecko-polski Nowego Testamentu*. Warszawa.
- Skarga, B. (2007). *Człowiek to nie jest piękne zwierzę*. Kraków.
- Stróżewski, W. (1992). *W kręgu wartości*. Kraków.
- Śliwerski, B. (2006). Wprowadzenie do pedagogiki. W: B. Śliwerski (red.). *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*. T. 1. Gdańsk.
- Tischner, J. (1984). Etyka wartości i nadziei. W: D. von Hildebrand, J.A. Kłoczowski, J. Paściak, J. Tischner (red.). *Wobec wartości*. Poznań.
- Tischner, J. (1998). *Spór o istnienie człowieka*. Kraków.
- Tischner, J. (2011). *Miłość nas rozumie. Rok liturgiczny z księdzem Tischnerem*. Kraków.
- Weron, E. (2008). W poszukiwaniu „mądrości serca”. W: L. Balter (red.). *Młodość nadzieją Kościoła i świata*. Kolekcja Communio. T. 18. Poznań.
- Zamorzanka, A.Z. (2003). Hagia Sophia. W: A. Maryniarczyk i in. (red.). *Powszechna encyklopedia filozofii*. T. 4. Lublin.

## Streszczenie

Mądrość (*sapientia, sapida scientia*, wiedza szczególnie smakowita, czyli znakomita) to termin wieloznaczny. Desygnaty „mądrości” są różnymi rodzajami ludzkiej wiedzy i sprawności jej zdobywania lub stosowania. Ze względu na źródła mądrość może być przyrodzona (jeśli osiągnięta jest naturalnymi siłami poznawczymi) albo nadprzyrodzona (jeśli dochodzi się do niej dzięki pomocy Bożej). Gdy ludzie doświadczeni wiedzą tylko, że coś ma miejsce, to ludzie mądrzy rozumieją dlaczego. Człowiek mądry winien znać przyczyny wszystkiego i tym będzie się z kolei różnić od rozumnego specjalisty. Mędrzec będzie szukał odpowiedzi na pytania: Dlaczego? Dzięki czemu? Przez co? To zaś, co jest odpowiedzią na te pytania, określone zostało mianem przasad, przyczyn (powodów), elementów (składników). Zwieńczeniem wiedzy jest mądrość: jest nie tylko poznaniem przyczyn, ale są to przyczyny ostateczne. Wiedza jest konieczna, żeby przetrwać, ale żeby dobrze i pięknie żyć, niezbędną jest mądrość.

## Summary

Wisdom (*sapientia – sapida scientia*, knowledge especially relishing or exquisite) is a polysemantic term. Referents of „wisdom” are different kinds of human knowledge and the ability to acquire or use it. With regard for the sources, wis-

dom can be innate if it is achieved by natural cognitive ways, or supernatural if it is gained thanks to divine help. When experienced people know only that something takes place, wise people understand why it does. A wise person should know the reasons of everything and it is something that makes him/her different to a reasonable specialist. A pundit will look for an answer to the question: why – thanks to what – because of what? The things which are the answers to the above questions were described as *arche*, reasons (causes), elements (components). The ultimate result of knowledge is wisdom: it is not only knowing the reasons but these reasons are ultimate. Knowledge is necessary to survive, but to live in a good and beautiful way it is necessary to have wisdom.