

## „Edukacja dla mądrości”. Opinie na temat edukacji dla mądrości studentów pedagogiki

Czy uczymy w polskiej szkole mądrości? Czy jest możliwa edukacja dla mądrości? Co wiemy na temat mądrości? Czy dostrzegamy ją w szkole? Czym jest mądrość – takie pytania nasuwają się po analizie studenckich wypowiedzi, dotyczących uczenia mądrości w szkole. Z pytaniami zwróciłam się do studentów zaocznych kierunku pedagogika o specjalizacjach: pedagogika opiekuńczo-wychowawcza oraz pedagogika resocjalizacyjna. Opinie, które uzyskałam, traktuję jako przyczynek do podjęcia badań empirycznych, natomiast uzyskane wypowiedzi prezentuję poniżej.

Mądrość opisywana jest w systemach filozoficznych oraz w nurtach filozoficznych, jest także przedmiotem licznych badań m.in. psychologii kognitywistycznej. Wojciech Gasparski w *Listach o edukacji* pisał, że celem transcendentnym edukacji powinna być mądrość [Gasparski, 1998, s. 94]. Jan z Salisbry, angielski filozof i pisarz, już w XII wieku w filozoficznej mądrości upatrywał szczęście i cel, do którego należy dążyć. Uważał, że wzorem do naśladowania są filozofowie starożytni, ponieważ wszyscy zajmowali się poszukiwaniem szczęścia. Wyróżnił on trzy grupy filozofów. Pierwsza to mędrcy, którzy osiągnęli mądrość, druga – filozofowie, którzy zbliżają się do osiągnięcia mądrości, trzecią grupę stanowią natomiast adepci filozofii. Mądrość rozumiał jako poznanie świata i rzeczy przez ich przyczyny [Żywczok, 2000, s. 32].

*Nowa encyklopedia PWN* definiuje mądrość jako pojęcie filozoficzne, przytaczając podglądy filozofów, m.in. siedmiu mędrców greckich (ogólny pogląd na rzeczywistość i umiejętność wyjaśniania szczegółowych zjawisk), Sokratesa (właściwe rozeznanie prawdy i postępowanie zgodnie z nią), Arystotelesa (wiedza usprawniająca poznanie rzeczy trudnych – pierwszych przyczyn bytu), Cyncerona (znajomość praw boskich i ludzkich), Seneki Młodszego (właściwa miara duszy), św. Tomasza (teoretyczna sprawność intelektu, ujmująca byt z pozycji prawdy i dobra), Kartezjusza (trafne posługiwanie się rozumem i wybór tego, co najlepsze), Leibniza (wiedza, która uczy osiągnąć szczęście), Hume’a (najwyższy poziom wiedzy), Vico (używanie rzeczy zgodnie z naturą), Kanta (umiejętność dostosowania środków do osiągnięcia dobra najlepszego dla

siebie) i Schellera (umiejętność bezpośredniego rozpoznania wartości) [Nowa Encyklopedia Powszechna PWN, t. 5, 2004, s. 389]. Teoria mądrości wiąże się z licznymi opracowaniami z zakresu psychologii i filozofii, omówionymi w literaturze.

Robert Sternberg, amerykański psycholog i psychometra, profesor Uniwersytetu w Yale, jest autorem koncepcji zrównoważonej teorii mądrości. Sternberg od lat 80. ubiegłego wieku prowadzi liczne badania dotyczące inteligencji i mądrości oraz zastosowania ich m.in. w praktyce edukacyjnej. Uważa on, że można nauczyć mądrości w szkołach i proponuje swój program oprzeć na przykładzie nauczania historii.

Według autora, mądrość jest zastosowaniem ukrytej, jak również jawnej wiedzy dla wspólnego pożytku (wspólnego dobra) przez równoważenie interesów osobistych, interpersonalnych i pozaosobowych w krótkim i długim okresie. Zastosowanie mądrości służy osiągnięciu równowagi pomiędzy adaptacją i modyfikacją istniejącego środowiska a wyborem nowego środowiska [Reznitskaya, Sternberg, 2007, s. 133]. Centralne miejsce w teorii Sternberga stanowią wartości ogólnoludzkie. Kolejnym elementem jest wiedza ukryta, czyli zdolność do dopasowania się do unikalnych zawiłości bogatego otoczenia oraz do elastycznego używania rozumienia tych zawiłości, aby osiągnąć pożądane cele [Reznitskaya, Sternberg, 2007, s. 135]. W procesie mądrego podejmowania decyzji interesy własne mają znaczącą rolę. Związane są z poczuciem własnej tożsamości i mogą dotyczyć pragnienia samorealizacji, popularności, prestiżu, siły, dobrobytu, przyjemności. Interesy interpersonalne odnoszą się do pożądanych związków z innymi ludźmi. Podejmowanie mądrej decyzji wymaga działania, ponieważ polega na braniu pod uwagę różnych interesów oraz wymaga odpowiednich wartości i wiedzy.

Model ten zakłada równowagę pomiędzy adaptacją, kształtowaniem a wyborem otoczenia. Zmianę siebie w celu dopasowania do otoczenia autorzy określają jako adaptację. Kształtowanie polega na modyfikacji elementów otoczenia do własnych interesów, a jeżeli nie jest to możliwe – na wyborze nowego otoczenia. Autorzy podkreślają, że każda sytuacja ma określony kontekst i bywa, iż niemożliwe staje się podjęcie mądrej decyzji. W takiej sytuacji zrównoważona teoria mądrości ma dostarczyć schematu oceny sytuacji, która ma na celu pomóc w ocenie, na ile dobrze dane rozwiązanie spełnia warunek zachowania równowagi pomiędzy wyborem między interesem własnym a interpersonalnym w perspektywie krótko- i długofalowej [Reznitskaya, Sternberg, 2007, s. 137].

Sternberg przedstawia konkretne reguły i procedury oparte na teorii mądrości. Nauczanie powinno się sprowadzać do dostarczania uczniom okazji do angażowania się w myślenie refleksyjne, dialogiczne i dialektyczne.

Reznitskaya i Sternberg uważają, że zmiana w uczeniu się uczniów rozpoczyna się od zmian w nauczaniu nauczycieli [Reznitskaya, Sternberg, 2007, s. 152]. Autorzy *Programu Mądrości* zdają sobie sprawę, że „potrzeba więcej badań, aby zidentyfikować skuteczne sposoby przygotowania nauczycieli do rozumienia teorii leżących u podstaw mądrości oraz do opracowania odpowiednich strategii pedagogicznych”.

We wstępie do podręcznika pt. *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Zbigniew Kwieciński [2009, s. 12] pisze, że pedagog i nauczyciel, wychowawca i opiekun „to ktoś, kto wspiera rozwój, przewodzi do samodzielności, tłumaczy złożone znaczenia zdarzeń i przeżyć, opowieści i symboli”. Życzliwość i ofiarność wobec innych ludzi, wrażliwość na ich problemy, współczulność wobec ich odczuć i emocji, ich indywidualnych możliwości tempa uczenia się i rozwoju stanowią trwałe wyposażenie duchowe i niezbywalne nastawienie profesjonalisty w zakresie edukacji [Kwieciński, 2009, s. 13]. Wymie-

nione cechy stanowią konieczny warunek, bez którego wiedza akademicka oraz możliwość nabycia mądrości podczas studiowania są bezużyteczne – uważa autor.

Wyzwania, jakie stawia przed nauczycielem kontakt z młodymi ludźmi Anna Brzezińska traktuje jako swoiste zaproszenie do rozwoju, do „ciągłego poszukiwania odpowiedzi o sens nauczycielskiej profesji i jej miejsca w (...) prywatnym życiu”. W sytuacji, kiedy obie strony są refleksyjne, mają czas na autorefleksję, wtedy tylko mają poczucie sprawstwa, są współtwórcami własnego działania [Kwieciński, 2009, s. 130]. Anna Brzezińska, pisząc o refleksji w działalności nauczyciela, zwraca uwagę na działania nauczyciela nastawione na zmianę ucznia w zakresie wiedzy o świecie i samym sobie, bądź jako oddziaływanie i rozumienie otaczającej rzeczywistości, albo zmiana wiedzy, umiejętności i rozumienia rzeczywistości. Autorka uważa, że refleksja nauczyciela stanowi konieczny warunek szkolnej edukacji, ponieważ bez niej nastąpi rozbrat pomiędzy celami przyjętego lub stworzonego przez nauczyciela programu edukacji a celami indywidualnych uczniów klasy jako całości.

W koncepcjach mądrości ważnym elementem jest wymiar moralno-etyczny [Brenti Watson, 1986; za Reznitskaya i Sternberg, 2007, s. 138]. Wiedza na temat relacji pomiędzy przyczynami i efektami jest podstawą moralności i stanowi drogę podejmowanych przez człowieka działań.

Swoistą szansą na urzeczywistnienie idei moralności jest Baumanowskie „bycie dla”. Jest to spotkanie między dwoma osobami, nasycone zaangażowaniem. Zaangażowanie wynika z samej relacji bliskości. Współuczestniczenie, empatia, wczuwanie się tworzą osobistą postawę etyczną. Możliwa jest ona do podjęcia – uważa Z. Bauman – jedynie na własny rachunek i z osobistej inicjatywy.

Ponieważ w postawie tej brak jest konsekwencji, autor *Etyki ponowoczesnej* uważa, że nie można jej ani nauczać, ani się jej nauczyć. Moralność jest przyrodzona i naturalna. Na jaźń moralną składają się takie uczucia, jak troska, utożsamianie z cierpieniem innych ludzi, współczucie, miłość i zaangażowanie.

Kiedy człowiek staje się przedmiotem stosunku emocjonalnego (bycie dla) – powiada Bauman – oznacza to, że drugi człowiek staje się „zadaniem do wykonania” osoby moralnej. Odpowiedzialność, wolność, rozróżnienie dobra od zła, samotność i pełnia władzy charakteryzują troskę o drugiego człowieka. Bo przecież troszczyć się o drugiego człowieka to tyle, co starać się uczynić los drugiego lepszym niż jest [Bauman, 1996].

Jolanta Szempruch (2001) zwraca uwagę na znaczenie rozumienia zmian, wobec których staje polska szkoła. Dobrym przykładem są słowa autorki: „zasadniczym hasłem współczesnej edukacji jest *Rozumieć świat – kierować sobą*. Mieści się w nim bogaty rejestr praw i powinności wszystkich podmiotów edukacji. Od zrozumienia tego i woli współpracy zależeć będzie oblicze polskiej szkoły w XXI wieku” [Szempruch, 2001, s. 11].

W literaturze pedagogicznej znaleźć można wiele klasyfikacji celów, zadań, powinności nauczyciela.

Z pytaniem o edukację dla mądrości zwróciłam się do studentów pedagogiki studiujących zaocznie. Pragnę podkreślić, że wypowiedzi są szczególnie cenne, ponieważ respondenci nierzadko są osobami pracującymi z dziećmi i młodzieżą w szkole lub innych placówkach oświatowo-wychowawczych. Ankiety przeprowadziłam w listopadzie i grudniu 2009 roku na **próbie 150 osób**. Próbę rekonstrukcji znaczeń przedstawiam poniżej.

Mądrość dla badanych studentów pedagogiki stanowi źródło wartości, kojarzy się przede wszystkim z doświadczeniem życiowym (tzw. mądrość życiowa), charaktery-

zowana jest jako dar, umiejętność rozwiązywania konfliktów oraz wiedza. W edukacji dla mądrości w opiniach studentów powinny brać udział wszystkie podmioty edukacji. Największe znaczenie jednak przypisują nauczycielowi i jego kompetencjom oraz doskonaleniu zawodowemu.

Studentce II roku pedagogiki mądrość kojarzy się następująco: „mądrość czyli wykształcenie, kultura osobista, doświadczenie życiowe” (A2/9). Charakteryzując mądrość jako wiedzę praktyczną pisze: „taka wiedza, którą człowiek będzie umiał wykorzystać w codziennym życiu, pracy” (A2/12).

„Bądźmy mądrzy mądrością życiową” – zachęca studentka III roku (B3/9). „Myślę, że zdobywanie mądrej mądrości ciągle trwa. Życie, moim zdaniem, jest uczeniem się mądrej mądrości” (A2/1). Z wypowiedzi kolejnej studentki pedagogiki wynika, że „mądrości nie nabywamy tylko w szkole, ale na co dzień ucząc się jej w różnych sytuacjach” (A2/2). Studentka resocjalizacji podkreśla, że „mądrość to nie tylko cecha ludzka, ale też życiowe doświadczenia zdobywane w codziennym życiu” (A2/11).

Kolejna wypowiedź świadczy, iż mądrość traktowana jest jako dar (tak uważa studentka II roku pedagogiki), ponieważ „mądrość jest człowiekowi dana od urodzenia: człowiek od urodzenia jest mądry”. Mądrość to dar, który rozwija się w procesie edukacji (A2/7).

O rozumieniu mądrości jako umiejętności unikania życiowych konfliktów świadczą następujące słowa: „Mądrość to radzenie sobie z problemami, które nas spotykają w życiu. To unikanie konfliktów” (A2/3) – pisze student II roku.

Dla większości studentów mądrość jest równoznaczna z wiedzą, która „jest zarówno posiadaniem wiedzy, jak i umiejętności, które doskonalimy w życiu oraz to, jakim jesteśmy człowiekiem” (A2/2).

Studentka II roku mądrość wiąże z wiedzą encyklopedyczną, książkową: „gdyby w szkołach faktycznie uczono tylko dla mądrości, dla zdobycia wiedzy książkowej, nie opartej na życiu – świat straciłby dużo”. Autorka uważa, że nauka dla samej mądrości nie jest celem współczesnej edukacji. „Potrzebujemy życia w każdej dziedzinie nauki” – dodaje respondentka (A2/3). „Człowiek, aby był mądry musi rozwijać wiedzę” – reasumuje swoją wypowiedź studentka II roku pedagogiki (A2/9). „Uważam, że edukacja dla mądrości jest bardzo istotną kwestią w życiu szkoły” – rozpoczyna swą wypowiedź studentka resocjalizacji (A2/11).

Mądrość w opiniach respondentów ulega zmianie w trakcie nabywania kolejnych życiowych doświadczeń. „Mądrość zdobywamy poprzez wiedzę i doświadczenie życiowe – rozpoczyna swoją wypowiedź studentka III roku – w życiu codziennym często zatracamy wartości” (B3/4) – podkreśla. Mądra mądrość dla studentki resocjalizacji stanowi największą wartość, stanowi o tym, że człowiek „jest dobry” (B3/10). „W świecie rozwoju techniki, komputeryzacji zapomina się o najważniejszych wartościach w życiu. Trzeba umieć pokazać ludziom, że istnieje coś więcej” – dodaje. Dla studentki pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej prawdziwa mądrość jest cenną wartością (B3/15).

W opinii respondentów rolę w zdobywaniu mądrości pełni szkoła. „Szkoła mało zachęca dzieci do myślenia” – krytykuje studentka III roku pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej (B3/24). Oprócz wychowania i nauczania do zadań szkoły należy nauka mądrości: „Szkoła ma także uczyć mądrości, ale czy nauczy każdego indywidualnie?” (A2/2) – martwi się studentka pedagogiki (A2/3). „Mądrość jest dla mnie umiejętnością korzystania z posiadanej wiedzy. I tej książkowej, i życiowej. Mądrze żyć, aż chce mi się żyć” (A2/4). „Szkoła tworzy człowieka aby był mądry” – optymistycznie stwierdza studentka II roku pedagogiki (A2/9).

Studentka resocjalizacji pyta wprost: „Czy istnieje jeszcze mądrość w dzisiejszych szkołach?” (A2/12). Po czym stwierdza: „w (szkołach) podstawowych chyba nie, w gimnazjach i szkołach średnich też nie”. Analizując nauczanie mądrości na poziomie szkoły wyższej stwierdza, że jest realizowane, że „chyba tak” (A2/12). Innego zdania jest student II roku, który lakonicznie stwierdza, że w dzisiejszych czasach mądra edukacja „ma małe szanse istnienia” (B3/2), ma „małe szanse na rozwój” – dodaje inny (B3/3). Przyczyn niepowodzenia studentka III roku resocjalizacji upatruje w tym, że „Szkoła mało zachęca dzieci do myślenia” (B3/24). O roli nauczyciela świadczą poniższe wypowiedzi.

„Nasze całe życie jest szkołą i od najmłodszych lat należy wzbudzać w sobie ideę uczenia” pisze studentka powołując się na słowa J.A. Komeńskiego. W swojej wypowiedzi podkreśla, jak ważna jest rola nauczyciela w przekazywaniu „mądrych informacji” (A2/5). To nauczyciele przekazują nam swoją mądrość – pisze wprost studentka II roku (B3/21). O ciekawie prowadzonych przez nauczyciela zajęciach nadmienia studentka: „Wszystko zależy od tego, jak nauczyciel zorganizuje zajęcia. Gdy są interesujące, uczeń chętnie bierze w nich udział” (A2/8). Zdaniem studentki z III roku mądrość nauczyciela jest efektem pracy nauczyciela z uczniem (B3/4).

Efekty nauczycielskiej pracy zależą od zainteresowań nauczyciela, jego dążeń i aspiracji oraz inteligencji. Wielką rolę przywiązuje także do wyposażenia placówek w pomoce dydaktyczne oraz ich dostępności. Studentka zauważa, iż warunkiem osiągnięcia sukcesu przez uczniów są także wysokie kwalifikacje nauczyciela oraz stałe podnoszenie jakości kształcenia (B3/27).

Student II roku pedagogiki zwraca uwagę na szczególne zdolności nauczyciela twierdząc, że mądrość może „realizować nauczyciel, wychowawca z prawdziwego zdarzenia” (A2/14). Autor wypowiedzi zwraca uwagę na zmiany, jakie następują w przepisach oświatowych, które wprowadzają „zamieszanie” i jak „w tej sytuacji (niepewność – przyp. aut.) edukować dla mądrości?” – pyta. Decyzje MEN nierzadko są odezwane od rzeczywistości szkolnej – kontynuuje swoją wypowiedź student – dlatego każda próba mądrego uczenia przez nauczycieli „utknie na półce do realizacji za...” (A2/14). Studentka pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej zwraca uwagę, że nauczyciela „interesuje tylko realizacja programu” (B3/1). „Nauczyciele skupieni są tylko na swoim przedmiocie” – kontynuuje. O doniosłej roli nauczyciela pisze studentka pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej: „I szczęśliwym jest ten, kto spotkał na swojej drodze twórczego nauczyciela, który również zaszczepił umiejętność twórczego myślenia u wychowanków” (B3/27).

Kolejnym podmiotem edukacji jest uczeń. Jego rolę w edukacji dla mądrości przedstawia studentka II roku resocjalizacji uważając, że za brak mądrego postępowania są odpowiedzialni uczniowie, którzy nie mogą zrozumieć, „że uczą się dla siebie” (A2/6). „Edukacja dla mądrości może mieć duże szanse wśród młodych ludzi” – uważa studentka resocjalizacji, gdyż „mogą przez to rozwijać swoje umiejętności, stawać się mądrzejszymi i wykorzystywać w życiu codziennym” (A2/13). Studentka III roku pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej odpowiada: „edukacja dla mądrości – tak” (B3/5). Jakimi sposobami zachęcić młodzież do większego zainteresowania wiedzą? Jak wskazać, że wiedza może w dalszej perspektywie „opłacać się” – zastanawia się. W swojej wypowiedzi respondentka podejmuje próbę odpowiedzi na zadane przez siebie pytania. Poprawę sytuacji upatruje w zmianach w systemie edukacji oraz w przygotowaniu kadry „mądrych” młodych nauczycieli – pasjonatów, w podejściu do ucznia, do zasobu jego wiedzy, do jego wychowania.

## Mądra szkoła po szkodzie

Wraz z przemianami gospodarczymi zmieniło się podejście do pracownika, ponieważ stanowi on kapitał firmy, a nie jest jej kosztem. Wiedza i doświadczenie pracowników utożsamiających się z firmą stanowi dobro firmy.

Podręczniki nowoczesnego zarządzania przedsiębiorstwem zwracają uwagę na świadomość i planowane wykorzystywanie kapitału intelektualnego pracowników i informacji zgromadzonych w firmie. Zarządzanie wiedzą to świadome i planowane wykorzystanie kapitału intelektualnego i informacji, które są zgromadzone w firmie [Kwintowski, 2007 s. 112]. Zasady te dotyczą każdej organizacji, w tym szkoły.

T. Pszczołowski [2007, s. 346] podkreśla, że „w motywacji chodzi o to, by człowiek robił ochoczo to, co robić musi”. Czy szkoła uczy podejmowania mądrych decyzji? Z czym kojarzy się edukacja dla mądrości? Co nazywamy mądrością? Jaka jest rola nauczyciela? To pytania, które nasuwają się po lekturze studenckich wypowiedzi.

Nauczyciele stanowią zróżnicowaną grupę społeczno-zawodową. W zależności od przyjętych kryteriów (np. typów szkoły, nauczanego przedmiotu, stopnia awansu, itp.) możemy stworzyć wiele nauczycielskich typologii.

Definicja Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) charakteryzuje nauczycieli jako osoby, których profesjonalna działalność obejmuje przekazywanie wiedzy, kształtowanie postaw i umiejętności, które są sprecyzowane w formalnych programach kształcenia dla uczniów i studentów określonych instytucji edukacyjnych. Kategoria „nauczyciel” dotyczy jedynie pracowników, którzy prowadzą bezpośrednie kształcenie uczniów [Prucha, 2006, s. 295].

Wiele cytowanych studenckich wypowiedzi świadczy o nadrzędnej roli, jaką przypisują nauczycielowi w procesie mądrej edukacji. Respondenci sami nierzadko są czynnymi nauczycielami, opiekunami, pracując na co dzień w szkołach oraz innych placówkach oświatowo-wychowawczych. Są także rodzicami, którzy biorą aktywny udział w wychowywaniu swoich dzieci. Borykają się z licznymi problemami zawodowymi i osobistymi. Pragną zmian systemowych w edukacji i upatrują ich zarówno w samym spostrzeganiu roli nauczyciela i ucznia, jak również zmian, które dokonać się mają w świadomości edukacyjnych podmiotów. Respondenci dostrzegają, jak wielkim kapitałem jest dla edukacji mądrość nauczycielska. Dlatego jest szczególnie cenna w pracy nauczyciela.

Pojęcie kapitału ludzkiego w ujęciu edukacji pojawia się w licznych dokumentach, m.in. OECD, UNESCO, Rady Europy. CODN realizował także w latach 1995-1999 program Kreator na zlecenie MEN, mający na celu określenie nauczycielskich kompetencji. Wśród rekomendacji Komisji Europejskiej określone zostały trzy kluczowe punkty odniesienia, związane z rolą nauczyciela: wiedza, drugi człowiek i społeczeństwo.

Konieczność budowania wiedzy dostrzeżono już w latach 80. ubiegłego wieku w teorii organizacji i zarządzania. Prowadzone badania nad efektywnym zdobywaniem i dzieleniem się wiedzą doprowadziły do powstania nowej dziedziny naukowej, określanej „Zarządzanie Wiedzą”. Wiedza ta z czasem przekształca się w mądrość przedsiębiorstwa.

### Bibliografia:

Bauman Z. (1996). *Etyka ponowoczesna*, Warszawa: PWN.

Bauman Z. (2007). *Płynne życie*, przekład Tomasz Kunz, Kraków: Wydawnictwo Literackie.

- Brzezińska A. (1997). *Refleksja w działaniu nauczyciela*, „Studia Edukacyjne”, nr 3, s. 113-131.
- Czapiński J. (1995). *Cywilizacyjna rola edukacji. Dlaczego warto inwestować w wykształcenie*, Warszawa: Uniwersytet Warszawski Wydział Psychologii i Instytut Studiów Społecznych.
- Gałka B. (2006). *Mądrze, godnie, szczęśliwie*, „Kultura i Edukacja”, nr 2/3, s. 160-162.
- Gałkowski J. (1998). List, W: L. Witkowski, (red.), *Listy o edukacji*, „Forum Oświatowe”, nr 2 (19), s. 69-73.
- Majewska A. (2007). *Mądre myśli o wychowaniu*, „Res Humana”, r. 16 (17), nr 2, s. 50-51.
- Marzec J. (2002). *Dyskurs. Tekst. Narracja. Szkice o kulturze ponowoczesnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Morawski S. (1998). List, W: L. Witkowski (red.), *Listy o edukacji*, „Forum Oświatowe”, nr 2 (19), s. 33-38.
- Nowa encyklopedia powszechna PWN* (2004), Leb – Nil, t. 5, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 389.
- Prucha J. (2006). *Pedeutologia*, przeł. B. Śliwerski. W: *Pedagogika. Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych*, t. 2, B. Śliwerski, (red.), Wydawnictwo GWP, Gdańsk.
- Reznitskaya A. Sternberg R. J. (2007). *Jak nauczyć podopiecznych mądrego myślenia: program „Edukacja dla mądrości”*. W: *Psychologia pozytywna w praktyce*, red. naukowy P. Alex Linley, Stephen Joseph; przekład A. Jaworska-Surma; red. nauk. wyd. pol. J. Czapiński, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Skidelsky E. (2007). *Mądrość i władza*, „Przegląd Polityczny”, nr 81, s. 140-141.
- Surdykowski J. (2006). *Mądrość*, „Znak” r. 58, nr 2, s. 110-120.
- Szempruch J. (2001). *Nauczyciel w zmieniającej się szkole. Funkcjonowanie i rozwój zawodowy*, Wydawnictwo Oświatowe Fosze, Rzeszów.
- Witkowski L. (2007). *Edukacja i humanistyka: nowe (kon)teksty dla nowoczesnych nauczycieli*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Witkowski L. (1998). *Wstęp*. W: Lech Witkowski (red.), *Listy o edukacji*, „Forum Oświatowe”, nr 2 (19), s. 7-13.
- Wojciechowska K., Musiał D. (2007). *Wartości społeczno-kulturowe w motywowaniu pracowników jako czynnik kształtujący jakość życia*, za: Pszczołowski T., *Mała encyklopedia prakseologii i teorii organizacji*, Wrocław 1978, s. 123-124. W: E. Skrzypek (red.) *Uwarunkowania jakości życia w społeczeństwie informacyjnym*, t. 1, Zakład Ekonomiki Jakości i Zarządzania Wiedzą Wydział Ekonomiczny UMCS, Lublin.
- Wojciszke B. (2009). *Nie rób drugiemu co tobie niemiłe*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Żywczok A. (2000). *Filozoficzne korzenie pedagogiki radości*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.