

ALINA KAŁUŻNA-WIELOBÓB

Katedra Psychologii, Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków  
e-mail: akaluzna@up.krakow.pl

## Psychologiczne koncepcje mądrości

Dokonano przeglądu psychologicznych koncepcji mądrości. Koncepcje C.G. Junga i E. Eriksona ujmują mądrość jako finalne stadium rozwoju osobowości, przejawiające się integracją i nadaniem życiu sensu. Mądrość ujmowano również jako najwyższe stadium rozwoju poznawczego: rozwinięcie myślenia relatywistycznego i dialektycznego (Riegel 1973; Kramer 2003; Labouvie-Vief 1982). Według modelu wiedzy eksperckiej zespołu P.B. Baltesa (Baltes, Staudinger 1995) mądrość obejmuje bogatą wiedzę deklaratywną i proceduralną oraz świadomość ich ograniczoności, odniesienie do sensu życia, kierowanie życiem i rozwojem, uwzględniając dobro osobiste i powszechne, odniesienie do wartości i tolerancję oraz cnoty charakteru przejawiające się w działaniu (Baltes, Glück, Kunzmann 2004). R.J. Sternberg definiuje mądrość jako zastosowanie ukrytej oraz jawnej wiedzy dla wspólnego pożytku, przez: równoważenie interesów osobistych, interpersonalnych i pozasobowych, w krótkim i długim okresie oraz adaptację, modyfikację i zmianę środowiska (Sternberg 2001). M. Straś-Romanowska (2011) zwraca uwagę na duchowy aspekt mądrości.

Możemy mówić o różnych sposobach „istnienia” mądrości: 1) mądrość jako ideał, 2) mądrość jako jakość, którą człowiek może nabywać w rozwoju, 3) mądrość jako fenomen obecny w potocznych wyobrażeniach.

**Słowa kluczowe:** *mądrość, rozwój człowieka dorosłego, koncepcje mądrości*

W psychologii stosunkowo niewiele uwagi poświęcono pojęciu mądrości. Zagadnienie to wydaje się ważne z punktu widzenia jakości życia człowieka na różnych etapach rozwoju, jako kontekst wychowania młodego pokolenia oraz jako cnota możliwa do rozwinięcia w wieku dojrzałym, ważna dla jakości życia w późnej dorosłości. Badania (Ardelt 1997) pokazały, że mądrość w większym stopniu wpływa na satysfakcję z życia w późnej dorosłości niż zdrowie fizyczne.

Ponieważ rozwój w dorosłości jest w dużym stopniu zależny od aktywności jednostki, przydatne mogą być ludziom koncepcje pokazujące wzorce rozwoju, które pomogą ukierunkować ich ewentualne poszukiwania. W ujęciach rozwoju C.G. Junga i E. Eriksona, jakością możliwą do osiągnięcia w późnej dorosłości jest właśnie mądrość. W związku z tym wiedza na temat mądrości może być przydatna w działaniach wspierających rozwój człowieka dorosłego: do przygotowania programów (szkoleń, treningów, warsztatów), w doradztwie, coachingu. Może być ważna również dla samorozwoju, w szczególności osób, które pełnią funkcje autorytetów, do których ludzie zwracają się o porady w ważnych sprawach życiowych, jak: psychologowie, księża, coachowie, a także osoby zajmujące się wychowaniem młodego pokolenia – nauczyciele i inni pedagodzy.

Brakuje powszechnie społecznie dostępnych wzorców mądrości oraz rzetelnych źródeł informacji na temat sztuki świadomego i spełnionego życia. W języku obserwujemy dewaluację pojęć, w tym pojęcia mądrości (np. reklama informuje, że „mądry wybór” to kupowanie w Lidlu). Rozwijane są wąskie specjalności naukowe, a źródłem wskazówek „jak żyć” stają się media *life-style*’owe. Z tego względu jest ważne, osoby doradzające w życiowych sprawach dysponowały mądrością albo przynajmniej, aby były świadome, w jakim stopniu i w jakich dziedzinach nią dysponują, a w jakich nie. Popularyzacja wiedzy na temat mądrości mogłaby ułatwić ludziom rozpoznawanie osób mądrych, do których można zwrócić się o poradę czy wręcz wybrać je na coachów. Mogłoby to również zwiększyć świadomość wyborców mających wpływ na wybór władz. Nie wspominając o programach rozwijania wybranych aspektów mądrości u osób mających pełnić tak odpowiedzialne funkcje, jak politycy.

A więc mądrość wydaje się ważna jako:

- 1) jeden z celów czy kierunków rozwoju człowieka w drugiej połowie życia,
- 2) punkt odniesienia przy podejmowaniu decyzji życiowych; mając kryteria mądrości, łatwiej rozpoznać człowieka, do którego można udać się po radę,
- 3) wzorzec dla młodych – kontekst wychowania młodego pokolenia.

Celem artykułu jest dokonanie przeglądu, jak w różnych koncepcjach psychologicznych bywa rozumiany termin „mądrość” oraz jakie są możliwości praktycznego wykorzystania wiedzy na temat mądrości.

## **Mądrość w klasycznych koncepcjach rozwoju człowieka**

W starożytnej filozofii mądrość odnosiła się do wiedzy na temat świata jako całości, poznania prawdy w najogólniejszym sensie, poznania tego, co boskie. Dążenie do tak rozumianej mądrości stanowiło sens i cel ludzkich dociekań. Od czasów Arysto-

telesa odróżnia się mądrość teoretyczną (*sophia*) od mądrości praktycznej (*phronesis* – rozsądek, roztropność), dotyczącej człowieka i spraw ludzkich, wiedzy, co dobre dla człowieka, przejawiającej się w znajomości zasad dobrego postępowania, podejmowaniu właściwych decyzji i właściwym działaniu (Jaśtal 2006).

Kiedy, szukając znaczenia terminu „mądrość”, sięgniemy do słowników psychologicznych Rebera (2002) i Colmana (2009), stwierdzimy... brak takiego terminu. Jak okaże się z poniższego zestawienia, psychologiczne koncepcje mądrości odnoszą się raczej do wybranych aspektów mądrości praktycznej (*phronesis*), dotyczącej życia człowieka. Mądrość (w koncepcjach psychologicznych) nie tylko nie obejmuje rozumienia świata jako całości czy też poznania „prawdy w najogólniejszym sensie”, ale człowiek mądry nie musi również charakteryzować się zadawaniem pytań czy też tym bardziej poszukiwaniem odpowiedzi na pytania metafizyczne. Istnieją koncepcje (m.in.: Erikson 2002; 2004; Baltes, Staudinger 2000; Kunzmann 2007) wiążące mądrość z poszukiwaniem odpowiedzi na pytania egzystencjalne dotyczące sensu czy celu życia, które z kolei, kiedy stają się przedmiotem rozważań egzystencjalnych, mogą pośrednio prowadzić do pytań metafizycznych.

Pierwsze psychologiczne koncepcje mądrości C.G. Junga i E. Eriksona akcentują integrację, akceptację swojego życia i nadanie mu sensu – w perspektywie świadomości śmierci. Są to koncepcje ujmujące mądrość jako finalne stadium rozwoju osobowości, osiągnane przez niektórych w okresie późnej dorosłości. W obu tych koncepcjach mądrość jest jakością osiąganą w wyniku długotrwałego procesu rozwoju osobowości, „w drugiej połowie życia”.

W koncepcji E. Eriksona mądrość jest rozumiana jako cnota, jakość *ego*, która może zostać osiągnięta w ostatnim (ósmym) stadium rozwoju człowieka, przypadającym zazwyczaj na okres starości (późnej dorosłości). Mądrość jest „ukoronowaniem” rozwoju człowieka, a jej osiągnięcie wymaga pozytywnego rozwiązania ośmiu podstawowych dylematów egzystencjalnych i wykształcenia ośmiu podstawowych jakości *ego*. Jakkolwiek osiągnięcie czterech pierwszych jakości jest zadaniem rozwojowym dzieciństwa, piątej – okresu dorastania, a trzy ostatnie związane są z rozwojem człowieka dorosłego, to jakości *ego* niewykształcone w danym okresie mogą zostać wykształcone również w okresach późniejszych. Mądrość osiągnana w ostatnim stadium rozwoju ujmowana jest jako *rodzaj opartego na posiadanej wiedzy i pozbawionego subiektywnych emocji zainteresowania życiem samym w sobie w obliczu samej śmierci* (Erikson 2002, s. 75). Wiąże się z poczuciem odnalezienia sensu i celu życia w obliczu świadomości zbliżającej się śmierci. Dotyczy to sensu własnego życia, nawet jeśli nie zostało ono przeżyte do końca tak, jak teraz z perspektywy lat chcielibyśmy je przeżyć. Zakłada to akceptację swojego życia, swojej przeszłości (wraz z sukcesami i porażkami, ze swoimi niedoskonałościami i błędami oraz z tym, z czego jest się dumnym), swojej terażniejszości (w tym własnej niedoskonałości i objawów starzenia się) oraz przyszłości (a więc nieuchronnej perspektywy śmierci). Zakłada to również uregulowanie (przynajmniej wewnętrzne) relacji z ludźmi, z którymi spoty-

kaliśmy się w życiu, w tym również akceptację dla swoich rodziców. Wiąże się to ze szczerem, ale (finalnie) dodatnim bilansem własnego życia.

Aby zaakceptować własne życie i śmierć, jak również kruchość i ulotność ludzkiego życia w ogóle, człowiek może odnosić się do tego, co trwalsze, do ogólniejszego porządku świata. Dla niektórych może to być światopogląd religijny i wynikająca z niego wiara w kontynuację istnienia po śmierci, dla innych, być może, kontynuacja życia w kolejnych pokoleniach. Ale jest to związane z odniesieniem do ogólniejszego porządku, w ramach którego ulotny czas mijającego życia nabiera sensu. Potrzebę odniesienia do transcendentnej rzeczywistości podkreślał C.G. Jung. Stwierdził on, że wśród jego pacjentów, *którzy weszli w drugą połowę życia, nie było ani jednego, którego problem w ostatecznym rozrachunku nie polegał na znalezieniu religijnego poglądu na życie* (cyt. za: Moreno 1973, s. 88).

Przyglądając się temu pobieżnie, można odnieść wrażenie, że w koncepcji E. Eriksona akcent pada na rozliczenie się z życiem, uzyskanie do niego pozytywnego odniesienia, znalezienie sensu i przygotowanie się do śmierci, a nie uwzględnia „sztuki życia” – tego, jak żyć. Jednak mądrość w rozumieniu E. Eriksona zakłada rozwinięcie siedmiu wcześniejszych jakości *ego*, które są kluczowe dla „sztuki życia”. A więc wskazuje on na warunki wewnętrzne, które muszą zostać rozwinięte, aby przeżyć życie w sposób umożliwiający samorealizację na kolejnych jego etapach, czego efektem jest możliwość zaakceptowania własnego życia w obliczu śmierci.

Osiągnięcie mądrości wymaga rozwinięcia wcześniejszych właściwości, potencjalnie osiągalnych w dzieciństwie jakości *ego*, ważnych dla stawiania się samodzielną jednostką, realizującą śmiało swoje życiowe cele w świecie społecznym. Należą do nich: 1) nadzieja – generalne nastawienie do życia, oparte na zaufaniu (do siebie, życia, świata), związane z wiarą w możliwość realizacji pragnień; 2) siła woli; 3) stanowczość (czy przedsiębiorczość) i 4) kompetencje – ważne dla realizacji swoich celów w świecie społecznym. Kolejnym warunkiem (5) jest wykształcenie dojrzałej tożsamości, związane z dokonaniem świadomych i autonomicznych wyborów drogi zawodowej, określeniem hierarchii wartości i dokonaniem wyborów, „kim jestem” i „kim zamierzam się stać”, oraz wykształceniem wierności sobie, wybranym wartościom i celom, podjętym zobowiązaniom. Jest to zadanie okresu adolescencji. Kolejne jakości *ego* wiążą się z kształtowaniem relacji z innymi ludźmi. Są to: 6) miłość, zdolność do budowania satysfakcjonujących bliskich relacji z innymi (osiągalna we wczesnej dorosłości) oraz 7) troska o innych (rozwijaną potencjalnie w wieku średnim) związana z generatywnością, a więc zaangażowaniem we wprowadzanie młodszego pokolenia w życie, dzieleniem się swoim doświadczeniem i/lub twórczością jako formą przekazywania kolejnym pokoleniom pewnych wartości (zob.: Erikson 1997; 2002). W mądrości zatem zawiera się rozwinięta w życiu dorosłym zdolność do dojrzałej miłości, budowania bliskich związków, zakładających odpowiedzialność i troskę o bliskich. Mądrość oznacza też przekroczenie egoistycznej perspektywy skupionej na własnym interesie i osobistych osiągnięciach na rzecz dzielenia się z innymi swoim doświadcze-

niem. W końcu mądrość to osiągnięcie integralności (*ego*) przez nadanie życiu sensu oraz akceptację zarówno życia, jak i perspektywy śmierci.

## Mądrość jako rezultat rozwoju poznawczego

Formułowano również koncepcje ujmujące mądrość jako najwyższe stadium rozwoju poznawczego. W szczególności mądrość rozumiana była jako osiągnięcie postformalnego stadium rozwoju poznawczego – myślenia relatywistycznego i dialektycznego (Basseches 1984; Riegel 1973; Kramer 1989; 1990; 2003; Labouvie-Vief 1982; 1990; Pascual-Leone 1983; 1990). Rozwój tych form myślenia związany jest z tkwiącą w mądrości świadomością zarówno relatywności, niepewności i często paradoksalnej natury rzeczywistości, jak i świadomością ograniczeń myślenia logicznego w odniesieniu do rozwiązywania złożonych ludzkich problemów (Kramer 2003). Towarzyszy temu świadomość subiektywności wiedzy, niezdolności do dokładnego, bezpośredniego poznania świata, niefiltrowanego przez posiadane koncepcje oraz aktualną wiedzę (Gurba 2011).

Osiągnięcie stadium operacji formalnych pozwala na dostrzeżenie nie tylko złożoności i zmienności otaczającej rzeczywistości, ale również tego, że myślenie logiczne okazuje się niewystarczające do rozwiązywania problemów egzystencjalnych, czy uchwycenia sensu życia, co prowadzi do poszukiwania bardziej adaptacyjnych sposobów myślenia (Trempla 2006). Najważniejsze emocjonalne i egzystencjalne dylematy w życiu mogą nie nadawać się do linearnego, racjonalnego trybu myślenia, ale wymagać innych sposobów reprezentacji, takich jak wyobrażenia, sztuka, metafora i nieliniarna „logika” (Kramer 2003). Myślenie logiczne może okazać się nieskuteczne w sytuacjach, kiedy nie mamy wszystkich potrzebnych do analizy danych, a złożoność rzeczywistości i ograniczoność ludzkiego postrzegania i wiedzy sprawiają, że często nie mamy dostępu do wszystkich aspektów rzeczywistości, które mogą wpłynąć na rezultat, jaki przyniesie dane działanie. Myślenie relatywistyczne uwzględnia subiektywny charakter wiedzy i indywidualnych perspektyw. Przy rozwiązywaniu problemów społecznych osoba posługująca się myśleniem relatywistycznym uwzględnia różne stanowiska i układy odniesienia.

Myślenie dialektyczne związane jest z uwzględnianiem sprzeczności tkwiących w rzeczywistości oraz jej zmienności, jak również ze świadomością ograniczeń poznawczych podmiotu. Charakterystyczna dla myślenia dialektycznego jest logika nieliniarna, oparta na paradoksie. Myślenie dialektyczne wiąże się z formułowaniem sprzecznych tez oraz ich integracją, zdolnością do utrzymywania w umyśle dwóch poglądów jawiących się jako sprzeczne aż do czasu odkrycia ujęcia, które te przeciwności integruje lub przekracza (teza – antyteza – synteza).

Badania D.A. Kramer (2003) pokazały, że myślenie dialektyczne występuje częściej w okresach średniej i późnej dorosłości niż adolescencji i wczesnej dorosłości, jednak poziomy rozwoju poznawczego (wnioskowane na podstawie sposobów rozwiązywania zaprezentowanych w badaniach dylematów życiowych) w późnej dorosłości są bardzo zróżnicowane. Na ostatnim etapie rozwoju człowieka można zaobserwować duże różnice indywidualne w zakresie sposobów myślenia. Dla części osób charakterystyczne są sposoby myślenia typowe dla stadium formalnego (ok. 17,5%), dla innych relatywistycznego (42,5% stadium przejściowe do relatywistycznego i 17,5% relatywistyczne). Niektórzy posługują się myśleniem dialektycznym (17,5% stadium przejściowe do dialektycznego i 5% dialektyczne) (Kramer 2003). D.A. Kramer (2003) zwraca uwagę, że w psychologicznych modelach mądrości ujmowane są dwa rodzaje procesów poznawczych: 1) świadomość relatywności, niepewności i paradoksalnej natury ludzkich problemów (co podkreślają nie tylko koncepcje postformalnych stadiów rozwoju poznawczego, ale co ujmuje również omówiona dalej koncepcja mądrości zespołu P.B. Baltesa) oraz 2) wgląd (*insight*) (np.: Brent i Watson 1980), co wydaje się bliskie wiedzy ukrytej R.J. Sternberga. W historycznej już koncepcji C.G. Junga jednym z aspektów potencjalnego rozwoju w dorosłości było usprawnienie posługiwania się wszystkimi czterema funkcjami psychicznymi (poznawczymi): myśleniem, percepcją zmysłową (doznawaniem), funkcją uczuciową (wartościującą) oraz intuicją, a w zasadzie to ośmioma funkcjami, gdyż każda z powyższych funkcji może istnieć w dwóch wariantach: introwertywnym, a więc opartym na subiektywnych punktach odniesienia, oraz ekstrawertywnym, gdzie punktem odniesienia jest rzeczywistość zewnętrzna (empirycznie uchwytny fakty oraz rzeczywistość konwencjonalna, jak np. obowiązujące normy, mody oraz istniejący w danym czasie stan wiedzy naukowej w ramach dominującego paradygmatu) (zob.: Jung 1997).

Z. Pietrasiński (2001) pisze o „wysokiej kulturze poznawczej”, która przejawia się między innymi: krytycznym stosunkiem do własnej wiedzy i rozważaniem odmiennych opinii, wysoką motywacją poznawczą, wrażliwością na problemy i dostrzeganiem złożoności spraw, aktywnością w sytuacjach problemowych uwzględniającą wielość perspektyw i przewidywanie różnych rodzajów konsekwencji, posiadaniem dystansu wobec siebie oraz uczeniem się na błędach własnych i cudzych. Rezultatami takiej aktywności poznawczej są: obszerna wiedza o życiu, formułowanie trafnych sądów i udzielanie słusznych rad, rozumienie złożonych kwestii, dokonywanie wyborów życiowych z najlepszym rozeznaniem sytuacji, trafny dobór środków do osiągnięcia celów oraz elastyczność w działaniu i dostosowywanie się do zmian sytuacji.

Aktualnie dominują koncepcje wieloczynnikowe, w których rozwój poznawczy (osiągnięcie stadiów myślenia relatywistycznego i dialektycznego, jak również wiedza ukryta) traktowany jest jako jeden z kilku aspektów mądrości.

## Holistyczne ujęcie mądrości

W badaniach nad mądrością dominuje aktualnie podejście holistyczne, uwzględniające szerokie spektrum czynników (Straś-Romanowska 2011). Dwie najbardziej znane kompleksowe koncepcje mądrości są efektem rozważań teoretycznych oraz badań zespołów pod kierunkiem P.B. Baltesa i R.J. Sternberga.

S.G. Holliday i M.J. Chandler (1986) badali opinie osób dorosłych z wyższym wykształceniem (ponad 450 osób) na temat cech charakteryzujących osoby mądre. Otrzymane wyniki okazały się spójne ze starożytnymi ujęciami mądrości.

Koncepcja mądrości zespołu z Instytutu M. Plancka (Baltes, Staudinger 1995; 2000; Staudinger, Baltes 1996; Staudinger, Smith, Baltes 1992) również uwzględnia wyniki analizy różnych ujęć mądrości: naukowych (między innymi w koncepcjach filozoficznych) oraz potocznych (badano, co ludzie uważają za mądrość). Stworzony przez nich model jest kompleksowy, uwzględnia wiele różnych czynników składających się na mądrość. Teoria P.B. Baltesa (Baltes, Smith 1990) nawiązuje do modelu wiedzy eksperckiej. Zwykle termin „wiedza ekspercka” odnosi się do specjalistycznej wiedzy w danej dziedzinie (Chi, Glaser, Farr 1988; za: Nęcka, Orzechowski, Szymura 2006). Zespół P.B. Baltesa określił mądrość jako ekspercki system wiedzy. Jednak dziedzina, do której się odnosi, jest wyjątkowo szeroka. Człowiek mądry to ekspert do spraw sztuki życia. Zgodnie z omawianą koncepcją mądrość nie ogranicza się do wiedzy (nawet szeroko rozumianej), ale obejmuje również działanie i sposób życia. Mądrość nie jest jakością związaną jedynie z rozwojem umysłowym oraz szeroką wiedzą. Posiadana wiedza nie ma charakteru wyłącznie teoretycznego, ale przejawia się w sposobie życia i praktycznym działaniu, o którego jakości decydują również cnoty charakteru (Kunzmann 2007). Mądrość obejmuje:

- bogatą wiedzę deklaratywną (faktograficzną) dotyczącą między innymi ludzkiej natury i rozwoju człowieka w biegu życia;
- bogaty zasób wiedzy proceduralnej – jak działać, jak podejmować decyzje i rozwiązywać problemy;
- rozumienie znaczenia różnych kontekstów życia, różnorodnych uwarunkowań życia i rozwoju człowieka;
- umiejętność formułowania sądów o złożonych wydarzeniach życiowych, jak również udzielania pomocnych rad innym;
- świadomość ograniczoności własnej wiedzy, jak również całej wiedzy dostępnej człowiekowi;
- odniesienie do zagadnienia sensu życia; refleksja na temat podstawowych zagadnień egzystencjalnych dotyczących sensu i celu życia oraz tego, co naprawdę jest ważne w kontekście ograniczoności życia;
- umiejętność kierowania własnym życiem i rozwojem, uwzględniająca zarówno osobisty dobrostan, jak i dobro ogółu;

- refleksyjne odniesienie do wartości; rozumienie relatywizmu różnych systemów wartości i priorytetów życiowych, co skutkuje tolerancją;
- radzenie sobie z niepewnością i tolerancją wieloznaczności, umiejętność efektywnego działania w złożonych i niejednoznacznych sytuacjach oraz przy nie-dobrze informacji;
- człowiek mądry charakteryzuje się również równowagą (zob.: Baltes, Glück, Kunzmann 2004; Baltes, Staudinger 2000; Kunzmann 2007; Kirton 1981, za: Carr 2009; Straś-Romanowska 2011).

Większość badań nad mądrością odnosi się do 5 z powyższych kryteriów koncepcji P.B. Baltesa: 1) wiedzy deklaratywnej, 2) wiedzy proceduralnej, 3) uwzględniania kontekstów, 4) rozumienia relatywności systemów wartości i celów życiowych oraz 5) radzenia sobie z niepewnością i wieloznacznością. W badaniach zespołu berlińskiego uczestnicy rozwiązywali przedstawione im hipotetyczne, skomplikowane problemy życiowe i opisywali proces podejmowania decyzji. Wypowiedzi oceniane były zgodnie z powyższymi 5 kryteriami. Oczywiście metoda taka nie uwzględnia wszystkich aspektów kompleksowej koncepcji mądrości, gdyż po pierwsze odnosi się jedynie do tych 5 kryteriów, a po drugie nie pokazuje faktycznego działania podejmowanego w realnych sytuacjach problemowych, w które badani byłiby bardziej zaangażowani emocjonalnie.

Badania nad mądrością uwzględniające 5 kryteriów koncepcji P.B. Baltesa pokazały, że styl funkcjonowania poznawczo-społeczny w większym stopniu wiązał się z mądrością aniżeli z inteligencją (Kunzmann 2007). Mądrość okazała się powiązana z orientacjami motywacyjnymi (troską o rozwój potencjału własnego i innych) oraz z doświadczeniami afektywnymi (częstymi emocjami pozytywnymi zorientowanymi na otoczenie). Osoby mądre charakteryzują się również wyższą empatią (tamże).

T. Lyster (1996, za: Kramer 2003) mierzyła 5 kryteriów modelu P.B. Baltesa i dodała dwa dodatkowe kryteria mądrości: integrację poznania afektywnego i generatywność. Silnym predykatorem mądrości była otwartość na doświadczenie (tamże). Osoby mądre posiadają zdolność integracji negatywnych emocji oraz interpretacji i nadawania znaczeń trudnym doświadczeniom w sposób dający im poczucie sensu i afirmujący życie, chroniąc się przed niszczącym życie rozczarowaniem (Ardelt 1997; Lyster 1996, za: Kramer 2003). Osoby mądre charakteryzują się również większym spokojem i pogodą oraz większą łatwością spokojnego wyrażania zarówno pozytywnych, jak i negatywnych emocji (Lyster 1996; Kramer 2003). Z badań M. Ardelta (1997) wynika, że mądrość wpływa na satysfakcję z życia (w późnej dorosłości) w większym stopniu niż obiektywne warunki, takie, jak zdrowie fizyczne.

D.A. Kramer (2003; 1990), L. Orwoll i M. Perlmutter (1990) oraz Z. Pietrasiński (2001) zwracają również uwagę na taki aspekt mądrości (omawiany już w koncepcji C.G. Junga), jak poznanie siebie, przez integrację wcześniej stłumionych lub nieświadomych emocji. Wpływa to między innymi na polepszenie relacji z innymi (relacje stają się bardziej autentyczne), gdyż ludzie przestają projektować własne nieświadome



treści psychiczne na innych. Prowadzi to również do wzrostu tolerancji (Kramer 2003). L. Orwoll i M. Perlmutter (1990) podkreślają, że w działaniach osób, które w pełni rozwinęły mądrość, przejawia się współczucie.

Osoby mądre przejawiają także wysoki poziom eriksonowskiej generatywności, co przejawia się troską o innych, zainteresowaniem zagadnieniami humanitarnymi (Kramer 2003) i globalną perspektywą (Lyster 1996, za: Kramer 2003; Orwoll, Perlmutter 1990).

## Teoria równowagi mądrości R. J. Sternberga

R.J. Sternberg definiuje mądrość jako: *zastosowanie ukrytej oraz jawnej wiedzy dla wspólnego pożytku, przez: równoważenie interesów osobistych, interpersonalnych i pozaosobowych, w krótkim i długim okresie; służące osiągnięciu równowagi między adaptacją do istniejącego środowiska, modyfikacją istniejącego środowiska oraz wyborem nowego środowiska* (Sternberg 2001, s. 231, za: Reznitskaya, Sternberg 2007, s. 133).

Wiedza ukryta to wiedza intuicyjna lub nabyta, ale nie przez nauczanie, i często poza świadomością. Ma charakter proceduralny (jest raczej „wiedzą jak” niż „wiedzą że”) i pełni funkcję instrumentalną, ukierunkowaną na realizację celu. Wiedza ukryta pomaga w mądrym podejmowaniu decyzji, dostarczając informacji uzupełniających wiedzę jawną (Reznitskaya, Sternberg 2007).

Dla wielu życiowych dylematów i problemów specyficzne jest to, że często mają one charakter złożony. To, co dostarcza chwilowej gratyfikacji, może stać na przeszkodzie celom długofalowym, a to, co w danym momencie jest trudne, może przynosić długofalowe korzyści, to zaś, co jawi się jako na pozór korzystne z punktu widzenia jednego człowieka, może nie uwzględniać perspektywy innych ludzi itd. Sternbergowska koncepcja mądrości zakłada, że człowiek mądry, podejmując decyzje i działając, uwzględnia różne perspektywy: indywidualną (np. zaspokojenie własnych potrzeb, swoje interesy), interpersonalną (potrzeby i interesy innych ludzi) oraz perspektywę bardziej globalną (taką jak np. środowisko naturalne czy kraj) – utrzymując optymalną równowagę między nimi. Uwzględnia perspektywę bliską i odległą w czasie, rozważając zarówno natychmiastowe skutki danego działania, jak i to, jakie będą jego skutki w perspektywie długofalowej. Adekwatne oszacowanie skutków długofalowych wymaga świadomości własnych długofalowych celów oraz świadomego systemu wartości, które jednostka zamierza realizować. Wymaga również świadomości powiązań przyczynowo-skutkowych, co jest wiedzą trudno dostępną, ponieważ na dany skutek może składać się złożona konfiguracja przyczyn. Nie można też wykluczyć, że w niektórych przypadkach przydatna może tu się okazać intuicyjna wiedza niejawna.

Działając, człowiek mądry uwzględnia również kontekst środowiskowy, elastycznie wybierając, w jakich aspektach dostosuje się do środowiska (np. do panującej w danej grupie konwencji), jak będzie działał, aby zmienić pewne aspekty tego środowiska, a kiedy, aby osiągnąć swoje cele, będzie musiał to środowisko zmienić. Podobny aspekt podkreślany był w innych koncepcjach mądrości (Labouvie-Vief 1990; Pascual-Leone 1990; Kramer 2003), w których mądrość wymagała zdolności do uniezależnienia się od konwencjonalnych norm.

Wybór właściwej równowagi zależy od systemu wartości (Reznitskaya, Sternberg 2007). A więc mądry człowiek musi mieć jasne odniesienie do hierarchii wartości, jakim chce służyć, gdyż to one stanowią jedno z kryteriów dokonywanych wyborów.

W ujęciu R.J. Sternberga jest jeszcze jeden ważny punkt: celem, do którego prowadzi działanie mądrego człowieka, jest wspólne dobro (tamże), a więc oprócz inteligencji konieczna jest jeszcze motywacja do działania dla dobra ogółu (Oleś 2012).

## **Mądrość duchowa/transcendentna**

M. Straś-Romanowska (2011) zwraca uwagę na kontemplacyjny i moralny aspekt mądrości, związany z rozróżnianiem dobra i zła oraz praktykowaniem cnót. Odróżnia również mądrość pragmatyczną i transcendentną (duchową). Zagadnienie mądrości duchowej zostanie w niniejszym artykule jedynie zasygnalizowane na przykładzie ujęcia M. Straś-Romanowskiej (2002; 2011). Rzetelne przedstawienie różnych ujęć duchowego aspektu mądrości, z uwagi na złożoność zagadnienia oraz istnienie wielu stanowisk ujmujących, czym jest mądrość duchowa, rozwój duchowy, czy wreszcie sama sfera duchowa, wymagałoby odrębnej pracy. Aby chociaż sygnałnie zaznaczyć rozumienie duchowego aspektu mądrości wskazywanego przez M. Straś-Romanowską, warto na początek wspomnieć o omawianych przez nią sposobach rozumienia rozwoju duchowego. M. Straś-Romanowska (2002) powołuje się między innymi na pracę V. Frankla (1984, za: Straś-Romanowska 2002), który ujmuje życie duchowe jako refleksyjne ustosunkowywanie się człowieka do zdarzeń zachodzących w świecie i poszukiwanie w nich sensu, a rozwój duchowy łączy się z przemianami tych ustosunkowań (tamże). Rozwój sfery duchowej wiąże się również z otwarciem na świat wartości wyższych oraz wynikającą z tego zmianą hierarchii wartości, na rzecz prymatu tychże wyższych wartości kosztem wartości niższych, działanie zgodne z wyższymi wartościami (czy też w służbie tych wartości) oraz interpretowanie rzeczywistości w ich kontekście. Oczywiście, warto tutaj zwrócić uwagę, że sama deklaracja, że dana wartość (a w zasadzie to jej nazwa: np. „miłość” czy „dobro”) jest dla kogoś

ważna czy najważniejsza, nie musi oznaczać, że osoba faktycznie realizuje wyższe wartości czy też im „służy”. Po pierwsze, świadoma werbalna deklaracja nie musi pokrywać się z faktycznym działaniem, po drugie, osoba przekonana, że np. „służy dobru”, może nie uświadamiać sobie tego, że za jej działaniem mogą stać również inne motywy (których może sobie nie uświadamiać), a po trzecie, ludzie w różny sposób rozumieją znaczenie nazw wyższych wartości. A więc jeśli przyjąć, że istnieje obiektywna hierarchia wartości (np. zgodnie z koncepcją M. Schelera), to nie każdy, kto używa nazwy danej wyższej wartości, faktycznie ją „rozumie” czy też „chwytą”. Ludzie różnie rozumieją „dobro” czy „miłość” i nie wszystkie te rozumienia odnoszą się do faktycznego dobra czy miłości. Powyższa dygresja miała na celu zwrócenie uwagi na złożoność zagadnienia.

Według M. Straś-Romanowskiej (2002) rozwój duchowy wiąże się również z osłabieniem egocentryzmu oraz wzrostem znaczenia nadawanego sprawom o charakterze bardziej globalnym. Efektem rozwoju duchowego może być mądrość. *Punktem zwrotnym w rozwoju mądrości duchowej jest przemiana ustosunkowań do świata, do innych ludzi i do samego siebie, w kierunku uwalniania się od osobistego (angażującego własne „ja” i oceniającego) punktu widzenia, dzięki czemu relacje jednostki ze światem nabierają charakteru pozapodmiotowego* (Straś-Romanowska 2011, s. 343). Mądrość duchowa (transcendentna) może być rozumiana jako filozoficzna postawa życiowa przejawiająca się w całościowym ustosunkowaniu do świata, stanowiąca owoc rozwoju osobowego (Wink, Helson 1997). Wiąże się z rozwojem światopoglądu kosmicznego (ogarniającego całą rzeczywistość, widzialną i niewidzialną, jej początek i koniec), co pozwala ujrzeć własne życie w szerszym kontekście i odkryć jego sens. Osiąganie mądrości duchowej jest możliwe dzięki wolności wewnętrznej, przekraczaniu własnych ograniczeń (autotranscendencji) i poszukiwaniu nadrzędnego celu życia (Straś-Romanowska 2011). J. Pascual-Leone (1990) podkreśla charakterystyczną dla ludzi mądrych siłę woli, którą definiuje jako zdolność do przeciwstawienia automatycznym procesom w celu osiągnięcia większej samorealizacji. P. Wink i R. Helson (1997) przeprowadzili badania podłużne kobiet w wieku 21, 27, 43 i 52 lat, a w końcowej fazie badań, również ich partnerów. W badaniach uwzględnili dwa rodzaje mądrości: wspomnianą powyżej mądrość transcendentną oraz mądrość praktyczną, obejmującą zręczności interpersonalne, wgląd, klarowne myślenie, refleksyjność i tolerancję. Korelacje między praktyczną i transcendentną mądrością (mierzonymi w wieku 52 lat) okazały się niewielkie, co sugeruje, że reprezentują one dwa niezależne typy mądrości (tamże). Obie okazały się znacząco skorelowane z rozwojem *ego*, z wglądem i autonomią. Praktyczna mądrość była powiązana z generatywnością, mentoringiem i empatią, podczas gdy mądrość transcendentna była skorelowana z jungowską intuicją, kreatywnością i elastycznością. Stwierdzono wzrost mądrości praktycznej od młodości do wieku średniego (zarówno u mężczyzn, jak i kobiet). Mądrość transcendentna mierzona była tylko w wieku 52 lat.

## Próba syntezy psychologicznych koncepcji mądrości

Z przedstawionej analizy wynika, że mądrość jest wysokim stadium rozwoju człowieka dorosłego (Erikson 1997; 2002; 2004), osiąganym przez niektóre osoby i obejmującym synchroniczny rozwój różnych sfer oraz integrującym system osobowości (Baltes, Staudinger 1995; 2000; Sternberg 1998; Reznitskaya, Sternberg 2007; Kunzmann 2007). Wiąże się z wysokim poziomem rozwoju różnych sfer osobowości (poznawczej, emocjonalnej, społecznej, moralnej), jakkolwiek sam ich rozwój może okazać się niewystarczający do osiągnięcia mądrości.

Mądrość obejmuje poznanie i rozumienie siebie, ludzi, świata (Baltes, Staudinger 2000; Kunzmann 2007), a być może również praw metafizycznych w stopniu większym niż u większości ludzi. Człowiek mądry uwzględnia różne perspektywy – od perspektywy osobistej, przez interpersonalną, globalną (Reznitskaya, Sternberg 2007), aż do perspektywy kosmosu (Wink, Helson 1997). Charakteryzuje się zaawansowanym poszukiwaniem odpowiedzi na pytania egzystencjalne, na przykład o cel i sens życia w kontekście śmierci (Erikson 2002, 2004; Baltes, Staudinger 2000, Kunzmann 2007). W zakresie motywacji i faktycznego działania jest nastawiony zarówno na dobro własne, innych ludzi, jak i dobro globalne (Sternberg 1998). Rozważa skutki podejmowanych działań, myśli długofalowo, uwzględniając również perspektywę odległą w czasie, być może dłuższą niż własne życie (Reznitskaya, Sternberg 2007). Kieruje się w działaniu wartościami wyższymi (Gałdowa 1995; Pietrański 2001; Strąs-Romanowska 2002), ale jednocześnie jest tolerancyjny wobec innych, rozumiejąc względność i relatywność subiektywnych wartości, ważnych dla różnych ludzi (Baltes, Staudinger 2000). Ma wysoko rozwinięte zdolności myślenia logicznego, ale jednocześnie zdaje sobie sprawę z ograniczonego zakresu ich stosowalności. Posługuje się również innymi sposobami poznania i myślenia (np. myślenie relatywistyczne, dialektyczne, intuicyjne) (Basseches 1984; Riegel 1973; Kramer 1989, 1990, 2003; Labouvie-Vief 1982, 1990; Pascual-Leone 1983, 1990). Jest świadomy swoich emocji oraz motywów (Kramer 2003, 1990; Orwoll, Perlmutter 1990). Potrafi nadać sens przebyłym doświadczeniom w taki sposób, aby uzyskać ich spójną integrację (Ardelt 1997; Lyster 1996, za: Kramer 2003). Ma poczucie kierunku i sensu życia (Erikson 2002; 2004). Mądrość wyznacza wysokie standardy działań, kieruje zachowaniem tak, że optymalizuje wykorzystanie potencjału danej osoby (Kunzmann 2007). Mądrość przejawia się w spójności myślenia, przeżywania i działania, które prowadzą do wzrostu dobrostanu własnego i innych oraz dobra globalnego, postrzeganego w szerokiej perspektywie czasowej (Reznitskaya, Sternberg 2007). Badania empiryczne na temat mądrości sugerują, że może ona być rozumiana jako cecha typu „mniej lub bardziej” (tj. kwantyfikowalna) (Kunzmann 2007). Mądrość można rozpatrywać jako pozytywną cechę osobową. Obejmuje ona wartościowe doświadczenia i stanowi orientację przyczyniającą się do produktywności i dobrostanu jednostki, grupy i społeczeństwa (tamże).

Nawet jeśli próba kompilacji elementów różnych koncepcji mądrości okazałaby się nieuzasadniona, to czynniki wyodrębnione w różnych, zwykle wieloczynnikowych koncepcjach mądrości mogą posłużyć jako wskazania celów oraz kierunków możliwego rozwoju człowieka dorosłego, stanowiąc „mapę” kierunków pracy zarówno dla własnego rozwoju, jak i dla działań edukacyjnych oraz wspierających rozwój człowieka dorosłego. Nawet jeśli rozwinięcie wszystkich cząstkowych właściwości, wyodrębnianych w poszczególnych koncepcjach mądrości nie byłoby wystarczające do osiągnięcia pełnej mądrości, to ich rozwijanie pomoże podnieść jakość życia – zarówno umożliwiając bardziej świadome kierowanie własnym życiem i skuteczniejsze osiąganie celów, jak i uzyskanie takiego odniesienia do życia, siebie, świata i innych ludzi, które jest źródłem większego zadowolenia i spełnienia.

## Podsumowanie

Mądrość jest – jak się wydaje – kategorią holistyczną, dotyczącą całościowego funkcjonowania człowieka, a nie łatwą do operacjonalizacji i badania cząstkową sprawnością. Mądrość różni się od innych cech osobowych tym, że ma charakter integrujący i obejmuje elementy poznawcze, afektywne i motywacyjne (Kunzmann 2007). Ponieważ mądrość jest konstruktem złożonym, całościowym i integrującym wiele aspektów, dla badań empirycznych stanowi trudny „przedmiot”. Większość badań nad mądrością dotyczy jedynie jej wybranych aspektów. Dodatkowo badania nad mądrością prowadzone są często w formie rozwiązywania hipotetycznych dylematów życiowych i egzystencjalnych, co nie pozwala oszacować, jak dany człowiek zachowałby się w sytuacji faktycznej, w której odgrywałyby rolę jego osobiste interesy, a od jego decyzji zależałby być może los bliskich mu ludzi. Czy w obliczu silnych emocji lub pragnień pamiętałby o realizacji tego, co jest dla niego wartością w perspektywie długofalowej. Jak zachowałby się, kiedy jego bieżący, osobisty interes byłby w konflikcie z dobrem innych. I przede wszystkim, czy decyzje, które podejmuje, okazałyby się długofalowo słuszne (uwzględniając wieloaspektowość i zmienność rzeczywistości). W badaniach można oszacować czyjs sposób myślenia na podstawie jego uzasadnienia sposobu rozwiązania hipotetycznego problemu życiowego. Ale dla oszacowania, jak zachowałby się faktycznie i jakie to przyniosłoby skutki, potrzebne byłyby niezwykle złożone i wieloletnie badania długofalowe, których przeprowadzenie trudno sobie wyobrazić z uwagi na niezliczoną ilość zmiennych, które należałoby uwzględnić.

Warto byłoby przeprowadzić badania podłużne w celu poznania, jakie czynniki (zależne i niezależne od jednostki) wpływają na rozwój mądrości. Oczywiście badania takie byłyby niezwykle skomplikowane i długotrwałe. Punktem wyjścia mogłaby być analiza biografii ludzi mądrych. Można sobie również wyobrazić eksperymentalny

program edukacyjno-rozwojowy, w którym osoby badane uczestniczyłyby w cyklu szkoleń, treningów, sesji coachingu, nastawionych na rozwój pewnych aspektów mądrości. Jednak umożliwiałyby to jedynie weryfikację skuteczności tych metod w zakresie rozwoju wybranych umiejętności: np. myślenia relatywistycznego, myślenia dialogicznego, rozwoju inteligencji emocjonalnej itd. Jednak, żadna z tych zdolności może się nie okazać najbardziej istotna dla samej mądrości. Możliwe jest, że dla rozwoju mądrości decydujące mogą być inne czynniki, np.: a) silna motywacja do działania na rzecz dobra globalnego, b) płynące z głębi pragnienie poznania prawdy, c) ważne dla losu wielu ludzi zadanie, które „pojawiło się na drodze” danego człowieka, a sprostanie któremu wymaga rozwinięcia mądrości, d) przecucie obiektywnych wyższych wartości itd.

Czy wobec tego nie warto zajmować się mądrością jako problemem naukowym? Czy kryterium doboru przedmiotu lub analiz teoretycznych powinna być łatwość „zmierzenia” danego czynnika zgodnie z obowiązującymi w danym okresie wymogami metodologicznymi, czy też raczej poszukiwanie odpowiedzi na pytania o sprawy zasadnicze dla losu człowieka?

Możemy mówić o różnych sposobach „istnienia” mądrości:

- 1) Mądrość jako ideał, wartość wskazująca kierunek rozwoju, cel, do którego można zmierzać, nieosiągalny, doskonały, który, jak horyzont może wskazywać kierunek, do którego będziemy zmierzać, ale nigdy nie może zostać osiągnięty przez człowieka ostatecznie. O takim rozumieniu mądrości wspomina U. Kunzmann (2007, s. 286): *Mądrość jest ideałem – wielu ludzi może dążyć do mądrości, ale tylko niewielu, jeśli w ogóle komuś, kiedykolwiek uda się być prawdziwie mądrym.*
- 2) Mądrość jako jakość, którą człowiek może nabywać w trakcie rozwoju; jakość rozwijaną faktycznie przez niektórych w procesie rozwoju człowieka dorosłego i w różnym stopniu przez ludzi posiadaną.
- 3) Mądrość jako fenomen obecny w potocznych wyobrażeniach (zob.: Kałużna-Wielobób 2014). Przypisywanie mądrości różnym osobom w sposób jawny, lub częściej w sposób niejawny, skutkuje zwykle zasięgiem u nich rad w ważnych sprawach życiowych.

Być może wszystkie te trzy aspekty warto uczynić przedmiotem badań.

Wskazane byłoby wprowadzenie programów edukacyjno-rozwojowych ukierunkowanych na rozpowszechnianie wiedzy o mądrości oraz kształtowanie różnych aspektów mądrości. W szczególności jest to ważne w kształceniu osób przygotowujących do wykonywania zawodów związanych z wychowywaniem lub udzielaniem porad w sprawach życiowych, takich jak: psychologowie, nauczyciele (i inni pedagodzy), coachowie, pracownicy socjalni, księża. Ponieważ osoby pełniące te funkcje wpływają na kształtowanie postaw życiowych innych ludzi i są postrzegane jako autorytety, ważne wydaje się uzupełnienie ich wiedzy eksperckiej wiedzą na temat podstawowych spraw ważnych dla ludzkiego życia oraz umiejętnością rozwiązywania egzystencjalnych problemów człowieka.

Według R.J. Sternberga (2001, za: Reznitskaya, Sternberg 2007) dzieci powinny się uczyć, jak mają myśleć, a nie, co mają myśleć. Do edukacji warto byłoby wprowadzić aranżowanie sytuacji skłaniających do rozwijania myślenia refleksyjnego, dialogicznego i dialektycznego (tamże). Ważne wydaje się również uwzględnienie programów rozwijania różnych aspektów mądrości w edukacji młodzieży i osób dorosłych.

## Bibliografia

- ARDELT M., 1997, *Wisdom and Life Satisfaction in Old Age*, Journal of Gerontology: Psychological Sciences, 52B.
- BALTES P.B., GLÜCK J., KUNZMANN U., 2004, *Mądrość. Jej struktura i funkcja w kierowaniu pomysłnym rozwojem w okresie całego życia*, [w:] J. Czapiński (red.), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i innych cnotach człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- BALTES P.B., STAUDINGER M.S., 1995, *People nominated as wise: A comparative study of wisdom-related knowledge*, Psychology and Aging, 10.
- BALTES P.B., STAUDINGER M.S., 2000, *Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue...*, American Psychologist, 55.
- BASSECHES M., 1984, *Dialectical thinking and adult development*, Ablex, Norwood.
- BATES P.B., SMITH J., 1990, *Toward a psychology of wisdom and its ontogenesis*, [in:] R.J. Sternberg (ed.), *Wisdom. Its nature, origin, and development*, University Press, Cambridge.
- CARR A., 2009, *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- CHI M.T.H., GLASER R., FARR M.J., 1988, *The nature of expertise*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Hillsdale.
- COLMAN A., 2009, *Słownik psychologii*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- ERIKSON E., 1997, *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań.
- ERIKSON E., 2002, *Dopełniony cykl życia*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań.
- ERIKSON E., 2004, *Tożsamość a cykl życia*, Zysk i S-ka, Poznań.
- FRANKL V., 1984, *Homo Patiens*, Pax: Warszawa.
- GALDOWA A., 1995, *Powszechność i wyjątek. Rozwój osobowości człowieka dorosłego*, Wydawnictwa Księgarni Akademickiej, Kraków.
- GURBA E., 2011, *Wczesna dorosłość*, [w:] J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- HOLLIDAY S.G., CHANDLER M.J., 1986, *Wisdom: Explorations in Adult Competence*, Karger, Basel.
- JAŚTAŁ J., 2006, *Mądrość*, [w:] J. Hartman (red.), *Słownik filozofii*, Wydawnictwo Zielona Sowa, Kraków.
- JUNG C.G., 1997, *Typy psychologiczne*, Wrota KR, Warszawa.
- KALUŻNA-WIELOBÓB A. (w recenzji), *Potoczne koncepcje mądrości*.
- KALUŻNA-WIELOBÓB A., 2014, *Do individual wisdom concepts depend on value?*, Polish Psychological Bulletin, 45(2).
- KIRTON M., 1981, *A reanalysis of two scales of tolerance to ambiguity*, Journal of Personality Assessment, 45.
- KRAMER D.A., 1989, *Development of an awareness of contradiction across the lifespan and the question of post formal operations*, [in:] L.M. Commons, J.D. Sinnott, F.A. Richards, C. Armon (eds.), *Beyond formal operations II: comparisons and applications of adolescent and adult developmental models*, Praeger, New York.

- KRAMER D.A., 1990, *Conceptualizing wisdom: the primacy of affect-cognition relations*, [in:] R.J. Sternberg (ed.), *Wisdom. Its nature, origin, and development*, University Press, Cambridge.
- KRAMER D.A., 2003, *The ontogeny of Wisdom in Its Variations*, [in:] J. Demick, C. Andreoletti (eds.), *Handbook of adult development*, Kluwer Academic/Plenum Publishers, New York.
- KUNZMANN U., 2007, *Różne podejścia do dobrego życia: emocjonalno-motywacyjny wymiar mądrości*, [in:] A. Linley, S. Joseph (eds.), *Psychologia pozytywna w praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- LABOUVIE-VIEF G., 1982, *Growth and aging in life-span perspective*, *Human Development*, 25.
- LABOUVIE-VIEF G., 1990, *Wisdom as integrated thought: historical and development al perspectives*, [in:] R.J. Sternberg (ed.), *Wisdom: its Nature Origins, and Development*, University Press, Cambridge.
- LYSTER T., 1996, *A nomination approach to the study of wisdom in old age* (niepublikowana rozprawa doktorska), Concordia University, Montreal.
- MORENO A., 1973, *Jung, bogowie i człowiek współczesny*, PAX, Warszawa.
- NEĆKA E., ORZECZOWSKI J., SZYMURA B., 2006, *Psychologia poznawcza*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- OLEŚ P., 2012, *Psychologia człowieka dorosłego. Ciągłość – zmiana – integracja*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- ORWOLL L., PERLMUTTER M., 1990, *The Study of Wise Persons: Integrating a Personality Perspective*, [in:] R.J. Sternberg (ed.), *Wisdom: its Nature Origins, and Development*, Cambridge University Press, Cambridge.
- PASCUAL-LEONE J., 1983, *Growing into human maturity: Toward a metasubjective theory of adult stages*, [in:] P.B. Baltes, O. Brim (eds.), *Life-span development and behavior*, Vol. V, Academic Press, New York.
- PASCUAL-LEONE J., 1990, *An essay on wisdom: Toward organismic processes that make it possible*, [in:] R.J. Sternberg (ed.), *Wisdom. Its Nature Origins, and Development*, Cambridge University Press, Cambridge.
- PIETRASIŃSKI Z., 2001, *Mądrość, czyli świetne wyposażenie umysłu*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
- REBER A., 2002, *Słownik psychologii*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
- REZNITSKAYA A., STERNBERG R., 2007, *Jak nauczyć podopiecznego mądrego myślenia: program „Edukacja dla mądrości”*, [w:] A. Linley, S. Joseph (red.), *Psychologia pozytywna w praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- RIEGEL K.F., 1973, *Toward dialectical theory of development: The final period of cognitive development*, *Human Development*, 16.
- STAUDINGER U.M., BALTES P.B., 1996, *Interactive minds: A facilitative setting for wisdom-related performance*, *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(4).
- STAUDINGER U.M., SMITH J., BALTES P.B., 1992, *Wisdom-related knowledge in life review task*, *Psychology and Aging*, 7.
- STERNBERG R.J., 1998, *A balance of theory and wisdom*, *Review of General Psychology*, 2.
- STERNBERG R.J., 2001, *Why schools should teach for wisdom: The balance theory of wisdom in educational settings*, *Educational Psychologist*, 36(4).
- STRAŚ-ROMANOWSKA M., 2002, *Starzenie się jako kontekst rozwoju duchowego człowieka*, [w:] W. Wnuk (red.), *Ludzie starsi w trzecim tysiącleciu. Szanse – nadzieje – zagrożenia*, UTW, Wrocław.
- STRAŚ-ROMANOWSKA M., 2011, *Późna dorosłość*, [w:] J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- TREMPAŁA J., 2006, *Rozwój poznawczy*, [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Rozwój funkcji psychicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- WINK P., HELSON R., 1997, *Practical and transcendent wisdom. Their nature and some longitudinal findings*, *Journal of Adult Development*, 1.



## **Psychological concepts of wisdom**

Psychological concepts of wisdom were reviewed in the article. C.G. Jung and E. Erikson's concepts describe wisdom as the final stage of personality development, manifesting itself in integration and making life meaningful. Wisdom was also described as the highest stage of cognitive development: developing relativist and dialectic thinking (Riegel 1973; Kramer 2003; Labouvie-Vief 1982). According to the expert knowledge model of P.B. Baltes' team (Baltes and Staudinger, 1995), wisdom encompasses rich declarative and procedural knowledge, the consciousness of their limitations, a reference to the sense of life, managing life and development taking into account personal and common good, relating to values, tolerance and virtues of character that manifest in actions (Baltes et al. 2004). R.J. Sternberg defines wisdom as the use of secret and explicit knowledge for common benefit by balancing personal, interpersonal and non-personal interest, both short and long-term, together with environment adaptation, modification and change (Sternberg, 2001). M. Straś-Romanowska (2011) draws our attention to the spiritual aspect of wisdom.

We can talk about different ways, in which wisdom "exists": 1) wisdom as perfection, 2) wisdom as a quality, that can be acquired by the man during development, 3) wisdom as a phenomenon present in common imagination.

**Keywords:** *wisdom, adult development, wisdom concepts*