

مفهوم خرد بر پایه‌ی دو رویکرد نظری متفاوت: یک همبستگی بنیادی

فرشته چراغی*
دکتری روانشناسی تربیتی
پروین کدیور
استاد گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی
علی عسگری
استادیار روانشناسی، دانشگاه علوم بهزیستی
ولی الله فرزاد
استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه خوارزمی

*نشانی تماس: گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه
خوارزمی، تهران، ایران.
Cheraghi.fereshte@yahoo.com رایانامه:

هدف: هدف پژوهش حاضر، کشف متغیر زیربنایی دو مجموعه مؤلفه‌ی خرد با استفاده از دو رویکرد مبتنی بر نظام دانش و ویژگی‌های شخصیتی است. روش: در این پژوهش، یک نمونه شامل ۱۵۵ شهروند تهرانی ۱۸ سال به بالا (۵۹ زن و ۹۶ مرد) با روش چندمرحله‌ای انتخاب و دو مقیاس خودسنجی خرد با مؤلفه‌های تجارب بحرانی، تنظیم هیجان، مرور/تأمل، شوخ طبعی، گشودگی و نیز عملکرد مرتبط با خرد را با مؤلفه‌های دانش واقعی غنی، دانش راهکاری، بافت‌گرایی، نسبی‌گرایی ارزش‌ها و عدم قطعیت تکمیل کردند. داده‌ها با روش همبستگی بنیادی تحلیل شد. یافته‌ها: تحلیل وجود یک متغیر زیربنایی بین دو رویکرد را با ۱۹ درصد واریانس مشترک نشان داد. نتیجه‌گیری: یافته‌های پژوهش مؤید برخی شباهت‌ها و تفاوت‌های دو رویکرد به مفهوم‌سازی خرد بود که بر اساس وزنی که محققان به وجوه مختلف آن داده‌اند، مورد بحث و تفسیر قرار گرفت.

کلیدواژه‌ها: خرد، نظام دانش، شخصیت، ساختار عاملی، همبستگی بنیادی.

The Concepts of Wisdom Based on Two Different Theoretical Approaches: A Canonical Correlation

Introduction: The current study investigated the underlying relationship between the concepts of wisdom in two different theoretical approaches. **Method:** Data were obtained from a sample of 155 Tehran citizens over the age of 18 who were randomly selected through the multi-stage cluster sampling method. The study used two scales including the Self-Assessed Wisdom Scale (comprising critical experience, emotion regulation, reminiscence and reflectiveness, openness, humor) and Wisdom-Related Performance (comprising factual knowledge, procedural knowledge, life span contextualism, relativism of values and recognition and management of uncertainty). **Results:** Obtained data were analyzed using the canonical correlation demonstrating little variance between the two sets of variables of wisdom. **Conclusion:** Current findings indicated some similarities and differences between the two approaches to the concept of wisdom. However, part of such differences in approaches to wisdom appear to originate from the weight given to each aspect of the concept by theorists and researchers.

Keywords: *Wisdom, Concept, Knowledge system, Personality, Canonical correlation.*

Fereshteh Cheraghi*
PhD of Educational Psychology,
Kharazmi University
Parvin Kadivar
Professor of Educational Psychology,
Kharazmi University
Ali Asgari
Assistant Professor of Education
Psychology, University of Social
Welfare Sciences, University of Social
Welfare and Rehabilitation Science
Valliollah Farzad
Assistant Professor of Psychology,
Kharazmi University

Corresponding Author:
Email: Cheraghi.fereshte@yahoo.com

مقدمه

به مفهوم خرد دارد به "مکتب برلین"^۱ معروف است که خرد را با نظام دانش توصیف می‌کند (۱۸،۱۰-۲۰). بر اساس این مکتب، خرد به بینش و قضاوت عمیق درباره‌ی جوهر انسانی و شیوه‌های برنامه‌ریزی، معنادهی و درک زندگی اشاره دارد (۱۰). به بیان دیگر، خرد شکل بسیار متفاوتی از بینش و مهارت‌هایی است که معمولاً از طریق تجربه و عمل به دست می‌آید. در مکتب برلین، خرد هم به عنوان فرایند (هماهنگی ذهن و فضیلت)^۲ و هم به عنوان برآیند (تخصص و خبرگی) در نظر گرفته می‌شود (۲۱، ۱۰، ۲۰). در دسته‌ی دوم رویکردهای خرد که بر پایه‌ی ویژگی‌های شخصیتهای مفهوم‌سازی شده است، مدل وبستر^۳ (۲۳، ۲۲) قرار دارد که خرد را با شایستگی، اراده‌ی لازم و کاربرد تجارب مهم زندگی در تسهیل رشد بهینه‌ی خود و دیگران تعریف می‌کند.

با آنکه این دو نظریه از دو خاستگاه نسبتاً متفاوت خرد را تعریف و مفهوم‌سازی کرده‌اند، اما شباهت‌های نظری و مفهومی آنها تبیین‌پذیر است. پایه‌ی این تبیین عوامل یا مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده‌ی ساختار خرد است. برای نمونه، در مکتب برلین، خرد با پنج مؤلفه توصیف می‌شود. مؤلفه‌ی نخست، دانش غنی^۴ است که به دانش درباره‌ی ماهیت انسان، تحول در طول عمر، تغییرپذیری در فرایندها و برون‌دادهای تحولی، ارتباطات بین‌فردی و هنجارهای اجتماعی اشاره دارد. مؤلفه‌ی دوم، دانش راه‌کاری^۵ است که شامل راهبردها، ابتکارها و اکتشاف‌هایی می‌شود که برای پر معنا کردن و هدایت زندگی به کار می‌رود. این نوع دانش به توانایی حل مسأله اشاره دارد. مؤلفه‌ی سوم در رویکرد برلین، بافت‌گرایی در گستره‌ی حیات^۶ نام دارد که مشکلات و مسائل زندگی را در ارتباط با بافت مسأله (مانند تحصیلات، خانواده، کار، دوستان، اوقات فراغت، مصلحت اجتماعی و ...) و ارتباطات درونی آنها و همچنین قرار دادن مسأله در دورنمای از گذشته، حال و آینده بررسی می‌کند. نسبی‌گرایی ارزش‌ها و الویت‌های زندگی^۷، چهارمین مؤلفه‌ی خرد و به معنای پذیرش و تحمل تفاوت ارزش‌های فردی است که به عدم جزم‌اندیشی می‌انجامد. مؤلفه‌ی پنجم تشخیص و مدیریت ناشناخته‌ها^۸ (عدم قطعیت) و مبتنی بر این اندیشه

یکی از حیثه‌های اصلی مطالعه‌ی روان‌شناختی خرد که از اوایل دهه‌ی ۱۹۸۰ آغاز شد، مفهوم‌سازی آن است. با وجود این، تعدد و تنوع مفهوم‌سازی‌هایی که از خرد شده و نیز ماهیت چندگانه‌ی آن به رغم وجود تشابهات مفهومی، کمتر مورد توافق صاحب‌نظران قرار گرفته است؛ به طوری که به نظر بسیاری از پژوهشگران (۱،۲)، تلاش برای ارائه‌ی تعریفی علمی از آن بسیار دشوار است. گرچه رویکردهای نظری (۱-۴) تلاش دارند تا مفهومی جامع و فراگیر از خرد به دست دهند، اما در محورهای اصلی مربوط به این سازه یعنی تعریف، مؤلفه‌ها و عوامل تشکیل‌دهنده و سرانجام اندازه‌گیری با یکدیگر تفاوت‌هایی دارند. برخی از این رویکردها فرآیندمدار (مانند درک خرد به عنوان یک ویژگی تفکر بزرگ‌سالی) و برخی دیگر برون‌داد مدارند (مانند درک خرد به عنوان ترکیبی از ویژگی‌های شخصیتهای یا رفتار حل مسأله).

به طور کلی نظریه‌های خرد از دو منظر به این سازه می‌نگرند: برخی بر توصیف ساختار و ویژگی‌های دانش و تفکر مرتبط با خرد متمرکزند و برخی دیگر، آن را بر حسب صفات و ویژگی‌های افراد خردمند توصیف می‌کنند. در واقع می‌توان گفت رویکرد نخست فرآیندمدار، شناختی یا دانش‌محور و رویکرد دوم برون‌دادمدار و شخصیتهای است. در رویکرد نخست، سه گروه نظریه را می‌توان طبقه‌بندی کرد که مجموع آنها رویکردی شناختی به خرد دارند و مطالعات آنها وام‌دار پژوهش‌های شناختی است (۱۱). این نظریه‌ها عبارت‌اند از:

۱) نظریه‌هایی که بر ویژگی‌های خاص مانند توانایی تشخیص محدودیت‌های دانش خود یا توانایی تعریف مسأله متمرکزند (۵-۶).

۲) نظریه‌های نوییژه‌ای که به کارکردهای شناختی سطح بالا و رشد تفکر نسبی‌گرا و یک‌پارچه چشم‌اندازی تحولی دارند (۷-۸).

۳) نظریه‌های دانش‌بنیاد که بر سازمان‌دهی ساختارمند دانش مرتبط با خرد درون یک نظام دانش تخصصی تأکید می‌کنند (۹-۱۰). با وجود این، در این چارچوب نیز، رویکردها به خرد متفاوت است، به طوری که برخی از آنها فقط به ویژگی‌های خاص تفکر مرتبط با خرد، مانند توانایی تشخیص مسأله یا توانایی انتخاب اطلاعات درست از میان مجموع اطلاعات محدود نشده (۱۲-۱۳) و آن را به شکلی وسیع‌تر مفهوم‌سازی می‌کنند و معتقدند خرد، پذیرش تناقض و پیش‌بینی‌ناپذیری و فهم عمیق ماهیت دیالکتیکی مسائل زندگی است (۱۴-۱۷).

یکی از عمده‌ترین رویکردهای شناختی که چنین نگاه وسیعی

1. The Berlin Wisdom Paradigm
2. Virtue
3. The Berlin Wisdom Paradigm
4. Factual knowledge
5. Procedural knowledge
6. Life span contextualism
7. Relativism of values and life priorities
8. Recognition and management of uncertainty

زیربنایی دو مجموعه‌ی متغیر از دو رویکرد نظری متفاوت به خرد مشخص و به این سؤال پاسخ داده شود که آیا این دو مجموعه متغیر، که یک مفهوم به نام خرد را می‌سجند، به وسیله‌ی یک متغیر زیربنایی به هم مرتبط‌اند؟

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف در گروه پژوهش‌های بنیادی و از نظر روش از نوع مطالعات توصیفی است. از جامعه‌ی شهروندان تهرانی ۱۸ سال به بالا یک گروه نمونه شامل ۱۵۵ نفر (۵۹ مرد و ۹۶ زن) با روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای خوشه‌ای انتخاب شدند. میانگین و انحراف استاندارد سن برای مردان ۳۸ و ۱۲/۵ سال و برای زنان ۳۲ و ۹ سال بود. افزون بر این، ۶/۵ درصد تحصیلات ابتدایی، ۱۰/۳ درصد سیکل، ۳۴/۸۳ درصد دیپلم و ۴۸/۴۷ درصد تحصیلات دانشگاهی داشتند. برای نمونه‌گیری، نخست ۲۲ منطقه‌ی تهران به چهار ناحیه (شمال، جنوب، شرق و غرب) تقسیم و سپس از هر ناحیه یک منطقه و از هر منطقه سه محله انتخاب شد. پس از انتخاب محله‌ها برای پوشش دادن گستره‌ی سنی و تحصیلی و نیز شغلی گروه نمونه، فهرستی از سازمان‌های دولتی و خصوصی، مؤسسات آموزشی (دانشگاه‌ها، مدارس) و مکان‌های عمومی (مانند نمایشگاه‌ها، پارک‌ها، فرهنگ‌سراها و خانه‌های سلامت وابسته به شهرداری) تهیه و افراد به طور تصادفی انتخاب و ابزارهای پژوهش روی آنها اجرا شد.

ابزارهای پژوهش

مقیاس خودسنجی خرد (SAWS^v): یک ابزار خودگزارشی است که با ۴۰ سؤال، پنج مؤلفه‌ی خرد شامل تجارب مهم زندگی (در زندگی‌ام بسیاری از وقایع دردناک را تجربه کرده‌ام)، مرور / تأمل (یادآوری گذشته به من کمک می‌کند تا نسبت به موضوع‌های مهم زندگی بینش پیدا کنم)، گشودگی به تجربه (دوست دارم کتاب‌هایی را بخوانم که وادارم کنند طور دیگری به موضوعات فکر کنم)، تنظیم هیجان (حالات هیجانی‌ام را خیلی خوب تشخیص می‌دهم)، شوخ طبعی (اکنون فهمیده‌ام که می‌توانم برای بازی‌های کوچک روزگار ارزش قائل شوم) را در مقیاس لیکرت از ۱=

است که انسان هرگز از همه‌ی عوامل مورد نیاز در اتخاذ بهترین تصمیم آگاه نیست، نمی‌تواند آینده را کاملاً پیش‌بینی کند یا از چرایی چیزهایی که در گذشته رخ داده است مطمئن باشد. فرد خردمند از این ناشناخته‌ها آگاه است و راه‌های کنترل آن را توسعه می‌دهد.

پنج مؤلفه‌ی تشکیل دهنده‌ی ساختار خرد در مدل وبستر عبارت است از: تجارب بحرانی^۱ (به ویژه تجارب دشوار و از نظر اخلاقی چالش برانگیز که عمیقاً بر فرد اثر می‌گذارد)، تنظیم هیجانی^۲ (آمادگی و توانایی برای روبه‌رو شدن با هیجانات ظریف و نیرومند)، مرور و تأمل^۳ (بر زندگی به منظور دیدن وجوه مختلف به منظور معناداری، حفظ هویت، تشخیص نقاط ضعف و قوت و مواجهه با مشکلات، آگاهی از ناشناخته‌ها و کسب بینش از تجارب و برقراری ارتباط میان تجارب و مسائل آینده)، گشودگی^۴ (تمایل به در نظر گرفتن احتمالات، چشم‌اندازها و روش‌های جدید حل مسأله) و شوخ طبعی^۵ (استفاده از طنز و شوخی برای آرامش دادن به خود و دیگران).

بررسی مفاهیم مطرح شده در دو رویکرد نشان می‌دهد که مفهوم دانش راه‌کاری در رویکرد برلین و بخشی از مفهوم گشودگی در مدل وبستر به دلیل تمرکز بر حل مسأله، به خصوص راه‌حل‌های مختلف و بدیع و همچنین مفهوم نسبی‌گرایی و گشودگی به دلیل تأکید بر چشم‌اندازگیری و در نظر گرفتن احتمالات هم‌پوش است. بخشی از مؤلفه‌ی بافت‌گرایی در گستره‌ی عمر و مؤلفه‌ی تأمل به دلیل برقراری ارتباط میان گذشته، حال و آینده تشابه مفهومی دارند. رویکرد برلین، پذیرش عدم قطعیت در زندگی را به عنوان یک مؤلفه‌ی مجزا مطرح می‌کند، در حالی که بخشی از مؤلفه‌ی تأمل در مدل وبستر به همین موضوع یعنی پیش‌بینی ناپذیری کامل زندگی اشاره دارد. در مدل وبستر بر بحث هیجانات تأکید و به عنوان یک مؤلفه‌ی مجزا مطرح شده است؛ در حالی که در رویکرد برلین، ملاکی برای خرد وجود ندارد. گرچه در سایر مدل‌های خرد به مؤلفه‌ی آخر مدل وبستر یعنی شوخ طبعی اشاره نشده، اما به نظر وبستر توانایی دیدن جنبه‌های مضحک زندگی حتی در موقعیت‌های جدی، نوع مثبتی از انفعال^۶ را منعکس می‌کند که می‌تواند برای خرد یک ویژگی نوعی باشد.

بر اساس آنچه بیان شد، اگرچه بین دو رویکرد در زمینه‌ی تعاریف و مؤلفه‌های سازه‌ی خرد تفاوت‌های قابل ملاحظه‌ای دیده می‌شود، اما به نظر می‌رسد میان مفاهیم دو رویکرد برخی هم‌پوشی‌های مفهومی وجود داشته باشد. در این مطالعه تلاش شد تا با استفاده از همبستگی بنیادی، ارتباط

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------|
| 1. Critical experience | 5. Humor |
| 2. Emotion regulation | 6. Detach |
| 3. Reminiscence and Reflectiveness | 7. Self-Assessed Wisdom Scale |
| 4. Openness | |

در این پژوهش برای هر ملاک، چهار داور به شکل مستقل نمره‌گذاری کردند و میزان توصیفی ایده‌آل از ملاک خرد را که یک متن مشخص می‌کرد، نشان دادند.

گروه برلین در مطالعات متعدد (۲۴، ۱۹، ۳۰، ۱۰، ۳۱) روایی و اعتبار این ابزار را رضایت‌بخش گزارش کرده و ضرایب هم‌هنگی درونی را برای پنج ملاک خرد، ۰/۵۰ تا ۰/۷۷، ضریب توافق ارزیابان را ۰/۵۱ تا ۰/۹۹ و ضرایب پایایی آزمون - بازآزمون (با فاصله ۱۲ ماه) را ۰/۶۵ تا ۰/۹۴ به دست آوردند. در این پژوهش، برای تأیید عوامل پنج‌گانه، نتایج تحلیل عاملی تأییدی با کاربرد بسته‌ی نرم‌فزاری لیزرل نشان داد که مدل اصلی برازش مطلوبی با داده‌ها دارد؛ به طوری که نسبت مجذور کا به مقدار درجه‌ی آزادی (۱۵۴) کمتر از دو و بر ملاک‌های تعیین شده‌ی بایرن (۱۹۸۹) و بنتلر (۱۹۹۰) منطبق است. شاخص‌های GFI، CFI و AGFI به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۹۰ و ۰/۸۹ و بیانگر برازش بالای مدل با داده‌هاست. مقدار RMSEA نیز ۰/۰۵ به دست آمد که نشان می‌دهد میزان خطای تقریب برآورد در جامعه کم است. برای کسب اطمینان از اعتبار درجه‌بندی کنندگان (نمره‌گذاران) نیز از روش همبستگی درون‌طبقه‌ای (ICC) استفاده شد. ضریب اندازه‌ی واحد (اعتبار درجه‌بندی یک داور واحد) برای مؤلفه‌های دانش واقعی غنی، دانش راه‌کاری، بافت‌گرایی، نسبی‌گرایی ارزش‌ها و عدم قطعیت به ترتیب ۰/۵۱، ۰/۵۶، ۰/۴۷، ۰/۴۶، ۰/۳۰ و ضریب اعتبار اندازه‌های متوسط (اعتبار میانگین درجه‌بندی همه‌ی ارزیابان) به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۸۳، ۰/۷۸، ۰/۷۷ و ۰/۶۳ و در سطح کمتر از ۰/۰۰۰۱ معنادار بود.

یافته‌ها

ضرایب همبستگی بین مؤلفه‌های خرد از دیدگاه وبستر و مکتب برلین (جدول ۱) نشان می‌دهد که از مدل وبستر فقط مؤلفه‌ی گشودگی با مجموعه مؤلفه‌های مکتب برلین همبستگی دارد؛ به طوری که همبستگی آن با نسبی‌گرایی ارزش‌ها (۰/۴۱)، دانش راه‌کاری (۰/۲۵) و عدم قطعیت (۰/۱۷) از لحاظ آماری معنادار است. این یافته‌ها نشان می‌دهد که به طور کلی ارتباط مفهوم خرد در دو مدل مورد بررسی کم است.

همبستگی بنیادی: نتایج محاسبات همبستگی بنیادی به منظور کشف متغیر یا متغیرهای زیربنایی دو مجموعه مؤلفه‌ی خرد در مکتب برلین و مدل وبستر نشان داد که این دو مجموعه مؤلفه‌ی خرد را فقط یک متغیر بنیادی زیربنایی

کاملاً مخالفم تا $\epsilon = 6$ کاملاً موافقم اندازه‌گیری می‌کند. افزون‌براین، برای به دست آوردن یک نمره‌ی کلی، نمرات ۴۰ سؤال با یکدیگر جمع می‌شود؛ به طوری که نمره‌ی بیشتر، سطوح بالاتر خرد را نشان می‌دهد.

مطالعات وبستر در زمینه‌ی ویژگی‌های روان‌سنجی حاکی از آن است که این آزمون از روایی هم‌گرا (همبستگی با باروری $r = 0/45$)، یک‌پارچگی خود ($r = 0/45$) و دیگر متغیرهای روان‌شناختی مانند جست و جوی هدف، روایی واگرا (همبستگی منفی با لذت‌جویی و اجتناب از دلبستگی) و نیز روایی عاملی مطلوب برخوردار است. ضریب درونی مقیاس نیز بر پایه‌ی آلفای کرونباخ برای نمره‌ی کل ۰/۹۰ و ضریب پایایی آزمون - بازآزمون (با فاصله‌ی دو هفته) ۰/۸۴ بود (۴،۲۳). ویژگی‌های روان‌سنجی این ابزار در ایران نیز در یک نمونه‌ی ۵۹۰ نفری از شهروندان تهرانی ۱۸ سال به بالا بررسی و از طریق تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی الگوی پنج عاملی آن تأیید شد (۲۹). در این مطالعه، ضریب هم‌هنگی درونی برای تجارب بحرانی، مرور/تأمل، گشودگی، تنظیم هیجان، شوخ‌طبعی به ترتیب ۰/۶۶، ۰/۸۱، ۰/۶۳، ۰/۸۰، ۰/۷۳ و برای نمره‌ی کل ۰/۸۷ به دست آمد.

سنجش عملکرد مرتبط با خرد^۱: این ابزار را گروه برلین (۲۴، ۱۹، ۳۰، ۱۰، ۳۱) بر پایه‌ی توصیف‌هایی از مسائل و سناریوهای دشوار زندگی در سه حیطه‌ی مدیریت زندگی، برنامه‌ریزی زندگی و بازنگری و مرور زندگی تهیه کرده‌اند. در این ابزار نخست یک مسأله یا سناریو در اختیار آزمودنی قرار می‌گیرد و از او خواسته می‌شود تا با صدای بلند به مسأله فکر کند. در این تکنیک آزمودنی‌ها باید در حالی که روی تکلیف خاصی کار می‌کنند، هرچه را به ذهن‌شان می‌آید، به زبان آورند (تکنیک تفکر با صدای بلند). به همین منظور قبل از طرح مسأله‌ی اصلی، آزمودنی‌ها با سه تکلیف تمرینی، در معرض آموزش تکنیک تفکر با صدای بلند قرار می‌گیرند. سپس تکلیف اصلی به آنها داده و پاسخ‌هایشان به مسأله ضبط و ثبت می‌شود. در این پژوهش، با مشورت گروه برلین از تکلیفی مستقل از فرهنگ که در حیطه‌ی بازنگری و مرور زندگی جای می‌گیرد، استفاده شد: "تصور کنید شخصی به گذشته‌ی خود فکر می‌کند و متوجه می‌شود به آن چیزهایی که در زندگی می‌خواسته، نرسیده است. او در چنین موقعیتی چه باید بکند و به چه چیزهایی توجه داشته باشد؟" در مرحله‌ی بعد چند داور آموزش‌دیده، متون نوشته شده را بر اساس پنج ملاک خرد (دانش واقعی غنی، دانش راه‌کاری غنی، نسبی‌گرایی ارزش‌ها، بافت‌گرایی در طول عمر و عدم قطعیت) روی یک پیوستار هفت درجه‌ای درجه‌بندی می‌کنند.

1. Wisdom-related performance

جدول ۱- شاخص‌های توصیفی و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

| | ۹ | ۸ | ۷ | ۶ | ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | SD | M | |
|------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|------|------|--|
| ۱. مرور/تأمل | | | | | | | | | - | ۰/۶۱ | ۴/۸۲ | |
| ۲. تنظیم هیجان | | | | | | | | | **۰/۴۹ | ۰/۷۴ | ۴/۶۴ | |
| ۳. شوخ طبعی | | | | | | | - | **۰/۳۱ | **۰/۳۶ | ۰/۸۳ | ۴/۲۵ | |
| ۴. تجربه | | | | | | | **۰/۳۷ | **۰/۳۴ | **۰/۳۹ | ۰/۶۷ | ۴/۶۲ | |
| ۵. گشودگی | | | | | - | **۰/۳۵ | **۰/۴۰ | **۰/۲۷ | **۰/۳۶ | ۰/۸۰ | ۴/۲۷ | |
| ۶. دانش غنی | | | | - | ۰/۰۹ | ۰/۰۷ | ۰/۰۶ | ۰/۰۱ | ۰/۰۲ | ۱/۰۴ | ۲/۸۷ | |
| ۷. دانش راه‌کاری | | | - | **۰/۳۱ | **۰/۲۵ | ۰/۰۵ | ۰/۰۵ | ۰/۰۱ | ۰/۰۵ | ۰/۹۶ | ۲/۸۴ | |
| ۸. نسبی‌گرایی | | - | **۰/۴۹ | **۰/۴۰ | **۰/۴۱ | ۰/۱۱ | ۰/۱۴ | ۰/۰۳ | ۰/۱۴ | ۰/۸۰ | ۲/۸۹ | |
| ۹. بافت‌گرایی | - | **۰/۴۳ | **۰/۳۲ | **۰/۵۲ | ۰/۱۱ | ۰/۰۴ | ۰/۱۵ | ۰/۰۷ | ۰/۰۵ | ۱/۱۸ | ۲/۶۷ | |
| ۱۰. عدم قطعیت | **۰/۵۵ | **۰/۵۲ | **۰/۴۹ | **۰/۵۶ | *۰/۱۷ | ۰/۰۱ | ۰/۰۹ | ۰/۱۱ | ۰/۰۱ | ۱/۰۰ | ۲/۷۹ | |

یا آموزش دیگران باشد، به وسیله‌ی یادگیری ناشی از تجارب خود فرد به دست می‌آید. رویکرد گروه برلین نیز با تأکید بر نظام دانش در مفهوم خرد، دو ملاک دانش واقعی غنی و دانش راه‌کاری را به عنوان ملاک‌های پایه در نظر می‌گیرد. دانش راه‌کاری به مفهوم دانش ضمنی استرنبرگ نزدیک است. در دیگر مؤلفه‌های رویکرد برلین یعنی بافت‌گرایی، عدم قطعیت و نسبی‌گرایی نیز تأکید بر شناخت است؛ به طوری که در بافت‌گرایی، مسائل زندگی می‌بایست در بافت و در دورنمایی از گذشته، حال و آینده بررسی شوند. در عدم قطعیت، آگاهی و تشخیص مسائل غیرقابل پیش‌بینی در زندگی مطرح است و نسبی‌گرایی می‌تواند خود نوعی تفکر باشد که به مفهوم پردازشگری اطلاعات از استدلال نسبیتهی نزدیک است.

در مقابل، رویکرد وبستر بر یک‌پارچگی شناخت، عاطفه و تأمل مبتنی است. بر پایه‌ی رویکردهای یک‌پارچه (۳۵، ۳۶) خرد عبارت است از یک‌پارچگی کلی میان ویژگی‌های شناختی، عاطفی و تأملی. شناخت به تجربه و هوش؛ عاطفه به همدردی با دیگران؛ و تأمل به شهود و درون‌گری و تحلیل خود اشاره دارد. برخلاف ملاک‌های مکتب برلین که حول دانش و شناخت شکل گرفته است، برخی ملاک‌های خرد از نظر وبستر به بعد عاطفی هیجانی و ارتباطات میان‌فردی خرد اشاره دارد. در واقع این نوع رویکردها گستره‌ی خرد را محدود به دانش و توانایی‌های شناختی نمی‌دانند. به طور مثال، ملاک تنظیم هیجان، که به معنای درک و به‌کارگیری سازنده و خلاق هیجانات است، در حیطةی عاطفی هیجانی خرد جای می‌گیرد. از طرفی، شوخ‌طبعی به عنوان ملاک دیگر خرد، از نظر وبستر، در

تشکیل می‌دهد. به بیان دیگر، فقط ریشه‌ی بنیادی نخست همبستگی معنادار دارد که ۰/۴۴ و تبیین‌کننده‌ی ۱۹ درصد واریانس مشترک میان دو مجموعه است. بدین ترتیب که مجموعه مؤلفه‌های خرد در مکتب برلین با مؤلفه‌ی گشودگی ارتباط معنادار دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که تمامی متغیرهای مورد مطالعه اساساً یک متغیر بنیادی یا یک بار بنیادی دارند؛ بدین معنا که در این دو مجموعه از مؤلفه‌ها که خرد را بر پایه‌ی دو رویکرد متفاوت تعریف و مفهوم‌سازی می‌کنند، یک مفهوم زیربنایی یا یک متغیر زیربنایی وجود دارد، اما تعیین هم‌پوشی میان دو مجموعه ضعیف است. چنان که بیان شد، رویکرد گروه برلین، شناختی و مبتنی بر نظام دانش است؛ به عبارت دیگر، در مفهوم‌سازی خرد وزن بیشتری به شناخت می‌دهد. رویکردهای شناختی در مفهوم‌سازی خرد یا بر پردازشگری اطلاعات مبتنی است، به طوری که خرد را استدلالی سطح بالا می‌دانند که از طریق تجربه رشد می‌کنند، یا آن را نظامی از دانش توصیف می‌کنند (۳۲، ۳۳). برای مثال، به نظر لابووی-ویف، پدیدار شدن خرد بر استدلال نسبیتهی و دیالکتیکی مبتنی است و پیچیدگی شناختی انسان از پردازش و تولید داده‌ها، اطلاعات و دانش ناشی می‌شود و سرانجام وقتی به خرد می‌رسد بالاترین سطح پیچیدگی و پردازش شناختی را نشان می‌دهد (۳۳، ۳۴).

در نظریه‌ی تعادل^۱ استرنبرگ نیز، که نظریه‌ای شناختی است و فراتر از نظریه‌ی هوش سه مؤلفه‌ای مطرح شده است، دانش ضمنی^۲ (عنصر هوش عملی) ویژگی اصلی خرد در نظر گرفته می‌شود (۲). دانش ضمنی عمل‌مدار است و به افراد کمک می‌کند تا به اهداف ارزشمند شخصی خود برسند. این دانش بیشتر از آنکه حاصل تجارب جانشین از طریق خواندن کتاب

1. Balance

2. Tacit knowledge

واگرا و گشودگی مفاهیم با یکدیگر مرتبطاند. بر این اساس شاید بتوان ارتباط میان گشودگی و دانش راه‌کاری در مکتب برلین را تبیین کرد. همچنین همبستگی زیاد میان گشودگی با مؤلفه‌ی نسبی‌گرایی ارزش‌ها در مکتب برلین نشان می‌دهد که این دو متغیر از بعد مفهومی هم‌پوشی دارند. نسبی‌گرایی به درک نسبی بودن اهداف و ارزش‌های فردی و وجود تفاوت‌های فردی و تحمل تفاوت‌ها اشاره دارد. به نظر می‌رسد ویژگی پذیرش چشم‌اندازهای دیگر و داشتن ذهنی باز در برابر سایر دیدگاه‌ها و عدم جزم‌اندیشی ویژگی مشترک گشودگی و این متغیر است. انتظار می‌رود که افراد دارای این ویژگی‌ها، در زندگی به چشم‌انداز متعادل‌تری دست یابند. به طور کلی، نتایج این مطالعه نشان داد که میان دو رویکرد مورد مطالعه، برخی شباهت‌های مفهومی وجود دارد، اما میزان هم‌پوشی میان دو مجموعه متغیر خرد به دلیل تأکید یک رویکرد بر شناخت و نظام دانش و تأکید دیگری بر یک‌پارچگی میان ویژگی‌های شناختی، عاطفی و تأملی زیاد نیست. به نظر می‌رسد، برای تبیین دقیق‌تر پراکندگی میان چشم‌اندازهای گوناگون به خرد لازم است پژوهش‌های آتی، دیگر رویکردها به مطالعه خرد را بررسی و مقایسه کنند تا شاید از این طریق از نزاع میان نظریه‌پردازان و پژوهشگران در تعریف و مفهوم‌سازی خرد کم و دستیابی به مفهومی جامع و منسجم ممکن شود.

دریافت: ۹۳/۱۰/۱۰ ; پذیرش: ۹۴/۳/۵

حیطه‌ی ارتباطات بین‌فردی و گرمی و صمیمیت و همدلی با دیگران قرار دارد. وبستر از شوخ‌طبعی به عنوان کاربرد طنز و شوخی برای کاهش استرس و آرامش دادن به خود و دیگران یاد می‌کند. همان‌طور که در مطالعه‌ی کیفی (۲۹) نشان داده شده، شوخ‌طبعی جزو مؤلفه‌هایی است که محققان در مورد اینکه بخشی از خرد باشد روی آن توافق ندارند. بررسی دیدگاه وبستر در مورد شوخ‌طبعی، نزدیکی آن را به دیدگاه مزلو درباره‌ی افراد خودشکوفان نشان می‌دهد. از نظر مزلو "شوخی طبعی فلسفی" یکی از ویژگی‌های افراد خودشکوفاست. به گفته‌ی او افراد سالم، شوخی خصمانه یا مازوخیستی ندارند، بلکه آنها با شوخی‌های خود دیگران را سرگرم، آگاه و به موارد مبهم اشاره می‌کنند.

از طرفی نتایج این مطالعه نشان داد که از میان پنج مؤلفه‌ی خرد در دیدگاه وبستر، فقط گشودگی با مؤلفه‌های مکتب برلین همبستگی نشان می‌دهد. گشودگی به پذیرش دیدگاه‌ها، اطلاعات و دیگر راهبردها اشاره دارد. با این حال وبستر (۲۳) معتقد است فرد خردمند با ویژگی گشودگی، غرق در تجارب تازه نیست، بلکه ابتدا الویت‌بندی و بعد انتخاب می‌کند. نتایج مطالعات بسیاری (۳۹، ۴۰)، همبستگی زیاد عملکردهای شناختی و گشودگی را نشان می‌دهد. در واقع زمانی که افراد گرایش و تمایل به کنجکاوی دارند و به یادگیری گشوده هستند، توانایی‌های ذهنی‌شان تسهیل می‌شود (۴۱). به نظر مک ری و توبرت (۴۲)، افراد گشاده در مقابل تجربه‌ی جست‌وجوی تجارب جدید و درگیر شدن در خودارسی برانگیخته هستند. از بعد ساختاری این افراد سبک سیال هوش (توانایی حل مسأله) دارند که به آنها اجازه می‌دهد تا میان ایده‌های از هم دور افتاده ارتباطات تازه ایجاد کنند. فورنهام و همکاران (۴۳) بیان می‌کنند که سیالی، تفکر

منابع

1. Ardel M. Empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale. *Research on Aging* 2003;25(3):275-24.
2. Sternberg RJ. A balance theory of wisdom. *Review of General Psychology* 1998;2(4):347-65.
3. Baltes PB, Smith J, Staudinger UM. Wisdom and successful aging. In Sonderegger T, editor. *Nebraska Symposium on Motivation*. Lincoln, NE: University of Nebraska Press; 1992.
4. Webster JD. An exploratory analysis of a self-assessed wisdom scale. *Journal of Adult Development* 2003;10(1):13-22.
5. Arlin PK. Wisdom: The art of problem finding. In Sternberg RJ, editor. *Wisdom: Its nature, origins, and development*. New York: Cambridge University Press; 1990.
6. Meacham JA. The loss of wisdom. In Sternberg RJ, editor. *Wisdom: Its nature, origins, and development*. New York: Cambridge, UK: Cambridge University Press; 1990:191-211.
7. Kramer DA. Conceptualizing wisdom: The primacy of affect-cognition relations. In Sternberg RJ, editor. *Wisdom: Its nature, origins, and development*. New York: Cambridge University Press; 1990:279-313.
8. Labouvie-Vief G. Wisdom as integrated thought: Historical and developmental perspectives. In Sternberg RJ, editor. *Wisdom: Its nature, origins, and development*. New York: Cambridge University Press; 1990:52-83.
9. Sternberg RJ. A balance theory of wisdom. *Review of General Psychology* 1998;2(4):347-65.

10. Baltes PB, Staudinger UM. Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to rechestrate mind and virtue toward excellence. *American Psychologist* 2000;55(1):122-36.
11. Blanchard-Fields F, Norris L. The development of wisdom. In Kimble MA, McFadden SH, Ellor JW, Seeber JJ, editors. *Aging, spirituality, and religion*. A handbook; 1995:102-18.
12. Meacham JA. The loss of wisdom. In Sternberg RJ, editor. *Wisdom: Its nature, origins, and development*. New York: Cambridge University Press; 1990:181-211.
13. McKee P, Barber C. On defining wisdom. *International Journal of Aging and Human Development* 1999; 49: 149-64.
14. Alexander CN, Druker SM, Langer EJ. Major issues in the exploration of adult growth. In Alexander CN & Langer EJ, editors. *Higher stages of human development: Perspectives on adult growth*. New York: Oxford University Press; 1990:3-32.
15. Kramer DA. Conceptualizing wisdom: The primacy of affect-cognition. In Sternberg RJ, editor. *Wisdom: Its nature, origins, and development*. New York: Cambridge University Press; 1990:279-316.
16. Kramer DA. Wisdom as a classical source of human strength: Conceptualization and empirical inquiry. *Journal of Social and Clinical Inquiry* 2000;19:83-101.
17. Labouvie-Vief G. Wisdom as integrated thought: Historical and developmental perspectives. In Sternberg RJ, editor. *Wisdom: Its nature, origins, and development*. New York: Cambridge University Press; 1990:52-83.
18. Baltes PB, Staudinger UM. The search for a psychology of wisdom. *Current Directions in Psychological Science* 1993;2:75-80.
19. Smith J, Baltes PB. Wisdom-related knowledge: Age/cohort differences in response to life-planning problems. *Developmental Psychology* 1990; 26(3):494-505.
20. Kunzmann U, Baltes PB. The psychology of wisdom: Theoretical and empirical challenges. In Sternberg RJ, Jordan J, editors. *A Handbook of wisdom: Psychological perspectives*. New York, NY: Cambridge University Press; 2005:110-35.
21. Baltes PB, Gliick J, Kunzmann U. Wisdom: Its structure and function in successful lifespan development. In Snyder CR & Lopez SG, editors. *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press; 2002:327-50.
22. Webster, J. D. Wisdom and positive psychosocial values in young adulthood. *Journal of Adult Development*; 2010;17:70 -80
23. Webster JD. Measuring the character strength of wisdom. *International Journal of Aging and Human* 2007;65:163-83.
24. Baltes PB, Staudinger UM, Maercker A, Smith J. People nominated as wise: A comparative study of wisdom-related knowledge. *Psychology and Aging* 1995;10(2):155-166.
25. Staudinger UM, Maciel AG, Smith J, Baltes PB. What predicts wisdom-related performance? A first look at personality, intelligence, and facilitative experiential contexts. *European Journal of Personality* 1998;12:1-17.
26. Staudinger UM, Pasupathi M. Correlates of wisdom-related performance in adolescence and adulthood: Age-graded differences in "paths" towards desirable development. *Journal of Research on Adolescence* 2003;13:239-68.
27. Brown SC, Greene JA. The wisdom development scale: Translating the conceptual to the concrete. *Journal of College Student Development* 2006;47(1):1-19.
28. Ardelt M. Wisdom as expert knowledge system: A critical review of a contemporary operationalization of an ancient concept. *Human Development* 2004;47(5):257-85.
29. Cheraghi F. *Wisdom Conceptualization based on Factor Structural Study: Qualitative and Quantitative Comparison of Wisdom Theories*. Kharazmi University; 2014.
30. Staudinger UM, Lopez DF, Baltes PB. The psychometric location of wisdom-related performance: Intelligence, personality, and more? *Personality and Social Psychology Bulletin* 1997;23:1200-1214.
31. Pasupathi M, Staudinger UM, Baltes PB. Seeds of wisdom: Adolescents' knowledge and judgment about difficult life problems. *Developmental Psychology* 2001;37:351-61.
32. Baltes PB, Freund AM, Li S-C. The psychological science of human ageing. In Johnson ML, editor. *The Cambridge Handbook of Age and Ageing*. Cambridge, Cambridge University Press; 2005:47-71.
33. Labouvie-Vief G. Emotions in adulthood. In Bengtson VL & Schaie KW, editors. *Handbook of theories of aging*. New York: Springer; 1999:253-67.
34. Labouvie-Vief G. Positive development in later life. In Cole T, Kastenbaum R, Ray R, editors. *Handbook of the humanities and aging*. New York: Springer; 2000:365-80.
35. Clayton VP, Birren JE. The development of wisdom across the life-span. A reexamination of an ancient topic. *Life-Span Development and Behavior* 1980;3:103-35.
36. Holliday SG, Chandler MJ. Wisdom: Explorations in adult competence. In Meacham JA, editor. *Contributions to human development* 1986;17:1-96.
37. Martin RA, Puhlik-doris P, Larsen G, Gray J, Weir K. Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the humor styles questionnaire.

- Journal of Research in Personality* 2003;37:48-75.
38. Friedman LJ. *Identity's architect: A biography of Erik Erikson*. New York: Scribner; 1999.
39. Moutafi J. "What facets of openness and conscientiousness predict fluid intelligence score?. *Learning and Individual Differences* 2006;16:31-42.
40. Geary D C, *The origin of mind: Evolution of brain, cognition, and general intelligence*. Washington, DC; 2005.
41. Furnham A, Chamorro-Premuzic T. "Personality, intelligence, and general knowledge". *Learning and Individual Differences* 2006;16:79-90.
43. Furnham A, Monsen J, Ahmetoglu G. Typical intellectual engagement, Big Five personality traits, approaches to learning and cognitive ability predictors of academic performance. *British Journal of Educational Psychology* 2009;79:769-82.