DOI: 10.56652/ejmss2025.1-2.1

Artykuł oryginalny / Original article

Marek Gawroń (ORCID: 0000-0003-2643-9161)
Instytut Maxa Webera , Polska

Kontrowersje wokół pojęcia inteligencji

Controversies surrounding the concept of intelligence

STRESZCZENIE

Dyskusja nad pojęciem inteligencji, jej istotą, strukturą i funkcjami toczy się w psychologii od wielu dekad, jednak mimo intensywnych badań nie doprowadziła do wypracowania jednoznacznego konsensusu teoretycznego. Współcześnie debata ta zyskuje nowy wymiar w związku z dynamicznym rozwojem sztucznej inteligencji, a także narastającymi wyzwaniami społecznymi, takimi jak podatność na dezinformację, krótkowzroczność decyzyjna czy trudności w radzeniu sobie z globalnymi problemami, w tym zmianami klimatycznymi.

Celem niniejszego artykułu jest krytyczna analiza pojęcia inteligencji, ze szczególnym uwzględnieniem jej ograniczeń definicyjnych oraz niskiej wartości prognostycznej w odniesieniu do funkcjonowania jednostki w codziennym życiu. W artykule przeanalizowano wybrane klasyczne i współczesne koncepcje inteligencji oraz empiryczne dane dotyczące związków inteligencji z osiągnięciami edukacyjnymi, zawodowymi i dobrostanem. W oparciu o przegląd literatury wskazano, że inteligencja, zwłaszcza rozumiana jako zdolność ogólna mierzona ilorazem IQ, nie stanowi wystarczającego wyjaśnienia skutecznego radzenia sobie z problemami życiowymi. W części końcowej zaproponowano rozszerzenie perspektywy badawczej o pojęcia racjonalności oraz kompetencji mądrościowych, które mogą lepiej oddawać złożoność ludzkiego funkcjonowania w zmieniającym się świecie..

Słowa kluczowe: inteligencja, racjonalność, mądrość, iloraz inteligencji (IQ), sukces życiowy.

ABSTRACT

The debate concerning the concept of intelligence, its nature, structure, and functions, has persisted in psychology for several decades. Despite extensive empirical research, it has yet to yield a clear theoretical consensus. In recent years, this debate has acquired renewed relevance due to the rapid development of artificial intelligence and the emergence of pressing societal challenges, including susceptibility to disinformation, short-sighted decision-making, and increasing difficulties in addressing global issues such as climate change.

This article aims to offer a critical examination of the concept of intelligence, with particular emphasis on its definitional ambiguities and its limited predictive value for everyday human functioning. The article reviews selected classical and contemporary theories of intelligence. It examines empirical findings concerning the relationships between intelligence, educational attainment, occupational outcomes, and well-being. Based on a systematic review of the literature, it is argued that intelligence, primarily when conceptualised as a general ability measured by IQ, does not provide a sufficient explanation for effective coping with life challenges. In the concluding section, the article proposes an expanded research perspective that incorporates the concepts of rationality and wisdom-related competencies, which may offer a more adequate account of the complexity of human functioning in an increasingly dynamic world.

Keywords: intelligence, rationality, wisdom, Intelligence Quotient (IQ), life success.

WPROWADZENIE

Większość (choć nie wszystkie) cech psychicznych przybiera w populacji rozkład normalny. Rozkład normalny, w dużym uproszczeniu, opisuje sytuacje, w których większość przypadków lokuje się blisko wartości średniej, natomiast im dany wynik bardziej od niej odbiega, tym rzadziej występuje. Najwięcej przypadków znajduje się więc w pobliżu przeciętnej, a ich liczba maleje wraz z oddalaniem się od średniego wyniku.

Kiedy weźmiemy pod uwagę dowolną cechę, np. neurotyczność, ugodowość czy ekstrawersję, okaże się, że zdecydowana większość populacji mieści się w przeciętnym zakresie danej cechy. Podobnie jest z inteligencją. Jedynie nieliczni (ok. 2,5% całej populacji) osiągają wyniki skrajnie niskie (upośledzenie umysłowe – wyniki poniżej 70 punktów w skali IQ) bądź bardzo wysoką inteligencję (powyżej 130 punktów).

otrzymano / received: 08.08.2025 | poprawiono / corrected: 13.09.2025 | zaakceptowano / accepted: 18.09.2025

DOI: 10.56652/ejmss2025.1-2.1

O ile jednak w przypadku wielu cech skrajnie wysoki wynik (powyżej średniej) bywa uznawany za wyraz pewnego deficytu (np. skłonność do agresji, wielkość popędu seksualnego, introwersja czy ugodowość), o tyle w przypadku inteligencji jest on szczególnie pożądany. Łukaszewski (2018, s. 18) twierdzi, że inteligencja stała się dziś swoistym psychologicznym fetyszem – uniwersalną wartością i pożądanym dobrem osobistym. Wysoki iloraz inteligencji jest cechą budzącą podziw i zazdrość, a ludzi wybitnie inteligentnych często obdarza się szczególną charyzmą.

Międzykulturowe badania ujawniają atrakcyjność inteligencji jako osobistego zasobu w relacjach międzyludzkich. Buss (1995) dowodzi, że inteligentni mężczyźni są wyżej oceniani na rynku matrymonialnym niż mniej inteligentni. Pojawiło się nawet nowe pojęcie – sapioseksualizm (należy je traktować z dystansem, gdyż brak badań naukowych jednoznacznie je potwierdzających) – określające osoby, dla których najważniejszym afrodyzjakiem seksualnym jest intelekt partnera. Wydaje się, że inteligencja od dawna była cechą pociągającą potencjalnych partnerów, gdyż wskazywała na ich zaradność życiową oraz umiejętność radzenia sobie z problemami.

Nie istnieje jednak zgoda co do znaczenia tego pojęcia, zarówno wśród zwyczajnych ludzi, jak i badaczy zajmujących się inteligencją. W roku 1986 Robert Sternberg zorganizował sympozjum naukowe, którego celem miało być wypracowanie przez specjalistów z tej dziedziny pewnego konsensusu co do istoty inteligencji. Ustalono wprawdzie kilka roboczych definicji tego pojęcia, jednak ich pogodzenie okazało się niemożliwe.

Nie wiadomo, czy możemy mówić o pewnej ogólnej zdolności umysłowej, w skład której wchodzą między innymi takie procesy jak rozumowanie, myślenie krytyczne, zapamiętywanie czy uczenie się itd. (podejście strukturalne), czy też — rozpatrując zagadnienie funkcjonalnie — jest to raczej zdolność zapewniająca radzenie sobie z problemami złożonymi (Łukaszewski, 2015, s. 295).

Robert Sternberg (2000, s. 3–28), sceptyczny wobec badań nad inteligencją, twierdzi: „Mało prawdopodobne jest, aby istniało lepsze podejście do badania inteligencji, ponieważ inteligencja może oznaczać tak różne rzeczy w różnych kontekstach".

Niejasności związane z pojęciem inteligencji nie dotyczą wyłącznie kwestii czysto teoretycznych. Nie mniejsze komplikacje wiążą się z ustaleniem wartości prognostycznej tej zmiennej. Wiadomo, iż zmienna ta jest mało dystynktywna (koreluje prawie ze wszystkimi zmiennymi psychologicznymi), w związku z czym jest mało użyteczna jako ewentualny predyktor zachowań (Łukaszewski, 2015). Istnieją wprawdzie badania potwierdzające przydatność inteligencji (mierzonej testami) w przewidywaniu osiągnięć edukacyjnych, jednak pewność tych przewidywań jest dość niska.

1. GENEZA POJĘCIA INTELIGENCJI

Pojęcie inteligencji ma swoją historię i jest związane z konkretnym kontekstem społeczno-historycznym. Kagan (2008) zwraca uwagę na fakt, że każde społeczeństwo tworzy określone pojęcia służące do opisywania własnych stanów psychicznych, cech i talentów, które w danym czasie są z jakiegoś powodu ważne i cenione.

W kulturach pierwotnych, a także w społeczeństwach rolniczych i wiejskich ludzie radzili sobie z wyzwaniami dnia codziennego bez większych przeszkód, opierając swoje działania na prostych, powtarzalnych i niezbędnych do przetrwania czynnościach (sadzenie, zbieranie plonów, opieka nad inwentarzem zwierzęcym), które nie wymagały złożonych kompetencji ani szczególnych umiejętności. Nieistotne było zatem, czy ktoś wykonywał je bardziej lub mniej starannie, szybciej lub wolniej. Owe drobne różnice nie miały bowiem wpływu na ostateczny rezultat tych działań.

Rutynowa praca miała być po prostu wykonana i nikt nie zaprzątał sobie głowy rywalizacją czy efektywnością podejmowanych działań. Sytuacja zasadniczo zmieniła się wraz z rozwojem przemysłu w XIX wieku. Pojawienie się wielu nowych zadań, związanych m.in. z obsługą maszyn, czytaniem instrukcji obsługi czy rozumieniem znaków, postawiło przed ludźmi zupełnie nowe wymagania, wiążące się z koniecznością nabywania wcześniej nieznanych umiejętności.

Niezbędne stało się stworzenie formalnych systemów odpowiadających na te potrzeby. Powszechna edukacja zapewniła wszystkim możliwość opanowania nowych umiejętności, dzięki którym możliwe stało się przetrwanie (a także nowa jakość – rozwój) w odmiennych realiach społecznych, ekonomicznych i kulturowych. Szybko jednak okazało się, że nowe, złożone kompetencje – takie jak pisanie, czytanie czy liczenie – nie są przyswajane przez wszystkie dzieci z taką samą sprawnością i skutecznością. Odsłonięcie znacznego zróżnicowania w zakresie zdolności dzieci wymagało wyjaśnienia oraz znalezienia odpowiedniego pojęcia, które różnice te mogłoby uchwycić.

Nie wiadomo dokładnie, kiedy po raz pierwszy użyto słowa inteligencja do określenia indywidualnych różnic w zakresie sprawności w nabywaniu kompetencji. Znana jest natomiast pierwsza praca Francisa Galtona (kuzyna Darwina) z roku 1869, w której pojawia się pojęcie „ogólnej zdolności" (jeszcze nie inteligencji), ujawniającej się w dobrym wzroku i słuchu oraz zdolności do szybkiego reagowania na bodźce. Galton (1869) opracował zestaw testów do badania zdolności ogólnej, jednak już wkrótce okazało się, że na ich podstawie nie można było przewidywać sukcesów w życiu osobistym i zawodowym.

Badaczem, który przyczynił się do upowszechnienia pojęcia inteligencji, był francuski psycholog Alfred Binet, który odkrył, że testy pamięci, uczenia się i rozumowania – a więc tych kompetencji i zdolności, które były wymagane w szkole – są zdecydowanie lepszym predyktorem późniejszych osiągnięć edukacyjnych dzieci i młodzieży. Binet wraz z innym badaczem, Simonem, stworzył na początku XX wieku teoretyczne podstawy rozumienia znaczenia oraz dziedziczenia inteligencji.

Dalsza historia rozwoju naukowych badań nad inteligencją wiązała się przede wszystkim z działalnością Charlesa Spear-

mana, który dowodził, że istnieje pewna ogólna zdolność (ogólna inteligencja, czyli czynnik g), odpowiedzialna za zróżnicowanie osiągnięć edukacyjnych w danej populacji. Choć jego dociekania spotkały się ze stanowczą ripostą innego wybitnego psychologa amerykańskiego, Luisa Thurstona, uznającego, że ludzie różnią się między sobą pod względem siedmiu różnych zdolności poznawczych, to znacznie prostsze i łatwe do operacjonalizacji pojęcie „czynnika g" Spearmana zdominowało na wiele lat myślenie o inteligencji.

W latach 50. XX wieku Donald Hebb (1949) zwrócił uwagę na dość ogólnikowe traktowanie inteligencji oraz ujmowanie jej jako zjawiska jednorodnego. Biorąc pod uwagę te zastrzeżenia i wątpliwości, zaproponował trzy rodzaje inteligencji, tj. inteligencję typu A – rozumianą jako wrodzone możliwości organizmu, inteligencję typu B – czyli tę część wrodzonych możliwości, która została zrealizowana, oraz inteligencję typu C, która poddaje się pomiarowi. W ten sposób wskazał na istotne oddziaływanie środowiska oraz czynników sytuacyjnych w rozwoju ogólnego potencjału intelektualnego.

Nie oznacza to, że dyskusje i polemiki nad istotą oraz strukturą inteligencji ustały. Wydaje się wręcz, że obecnie pojawia się coraz więcej wątpliwości co do użyteczności pojęcia inteligencji ogólnej (akademickiej). Wpisując w przeglądarkę Google słowo inteligencja, otrzymujemy wiele rozmaitych konotacji tego pojęcia i uzasadnione wydają się wątpliwości, czy takie zjawiska psychiczne jak inteligencja akademicka, praktyczna, społeczna, emocjonalna, motywacyjna, osobowościowa czy erotyczna można uznać za pewne warianty bądź przejawy jakiegoś podstawowego procesu, posiadającego wspólne podłoże neurologiczne.

2. RÓŻNE INTELIGENCJE – PROBLEMY TEORETYCZNE

Najszerszą i najbardziej ogólną definicję inteligencji zaproponował niedawno znany neurobiolog Antonio Damasio (2022). Autor identyfikuje inteligentne zachowania w całej naturze, uznając, że mają one bezpośredni i ścisły związek z radzeniem sobie różnych organizmów ze złożonymi wymaganiami środowiska, w jakim żyją, oraz że są wyrazem zdolności do skutecznego rozwiązywania problemów związanych z walką o przetrwanie. „Inteligentne reagowanie, pisze Damasio (2022, s. 21), oznacza, że dana reakcja pomaga w przetrwaniu".

W tym znaczeniu inteligencją wykazują się wszystkie organizmy żywe – od bakterii po człowieka. W przypadku tych pierwszych Damasio używa pojęcia inteligencji niejawnej, niedostępnej ze względu na brak świadomych umysłów u prostych organizmów, odpowiadającej za przebieg procesów życiowych oraz zarządzanie nimi zgodnie z zasadami homeostazy. Pojawienie się układów nerwowych oraz, ostatecznie, świadomych umysłów umożliwiło znacznie bardziej elastyczne reagowanie na różnorodne sytuacje życiowe, a przede wszystkim (dzięki nowym kompetencjom, takim jak wyobraźnia, namysł, rozumowanie i kreatywność) oderwanie się od bezpośredniego oddziaływania środowiska oraz kształtowanie go wedle własnych praw i reguł.

Ten rodzaj jawnej inteligencji wiązał się z możliwością konstruowania, przechowywania i manipulowania wewnętrznymi obrazami. Według Damasio (2022) ludzie korzystają na co dzień z obu rodzajów inteligencji (zarówno jawnej, jak i niejawnej) w zależności od charakteru danego problemu. Niemniej jednak, pomimo odmienności, oba rodzaje inteligencji służą temu samemu – skutecznemu rozwiązywaniu problemów w walce o przetrwanie.

Tak szerokie ujęcie pojęcia inteligencji ma niewiele wspólnego z tzw. inteligencją akademicką (psychometryczną), mierzoną za pomocą odpowiednich testów, które szacują wyłącznie te kompetencje, które wiążą się z umiejętnościami niezbędnymi w nauce szkolnej (rozumowanie, zasób słownictwa, rozumowanie arytmetyczne). Wskaźnikiem inteligencji psychometrycznej jest tzw. iloraz inteligencji (IQ), który, o czym warto pamiętać, jest pojęciem statystycznym, a zatem wartością względną, określającą poziom osiągnięć jednostki podczas wykonywania określonych zadań w stosunku do poziomu osiągnięć w danej populacji.

Wskaźniki inteligencji psychometrycznej mierzy się za pomocą odpowiednich testów (skala Wechslera dla dzieci, znana jako WISC-R, oraz dla dorosłych – WAIS-R, skala inteligencji Stanforda–Bineta, Test Matryc Ravena, który służy do pomiaru inteligencji ogólnej).

Zgodnie z teoriami „czynnika g" istnieje pewien ogólny faktor odpowiedzialny za funkcjonowanie i sprawność złożonych funkcji psychicznych, takich jak pamięć, rozumowanie, uczenie się, wysławianie czy myślenie krytyczne. Liczne badania dotyczące dziedziczenia inteligencji zdają się do pewnego stopnia potwierdzać jego istnienie. Badania genetyczne pokazują, że odziedziczalność inteligencji oscyluje na poziomie 50% i rośnie wraz z wiekiem (Plomin). Pomimo sceptycznego stosunku wielu badaczy do teorii czynnika g uznaje się, że czynnik ogólny inteligencji (cokolwiek miałoby to znaczyć) jest w pewnym zakresie przydatny i użyteczny (jest np. dość łatwy do zmierzenia).

Wydaje się jednak, że pojęcie inteligencji ogólnej ma silne konotacje z myśleniem esencjalistycznym, z którym, jak mogłoby się wydawać, na zawsze rozprawił Karol Darwin, zrywając z panującym wówczas przekonaniem, że każdy gatunek posiada pierwotny zbiór cech określających jego istotę. J. Kagan (2008) zwraca uwagę na fakt, że nasze myślenie opiera się na pewnych preferencjach atrakcyjnych dla rozumu, takich jak choćby stałość istoty (a także symetria i prostota). Poszukiwanie istoty inteligencji, jej esencji, i zamykanie jej w jakimś tajemniczym czynniku g przypomina platońskie rozważania nad istotą jako podstawą wszelkiej materii.

Mamy wyraźną skłonność do poszukiwania esencji zjawisk. I tak np. jesteśmy przekonani, że nasze „ja" ma jakieś centrum, własną unikatową istotę (duszę, osobowość), oraz że emocje takie jak strach, lęk czy smutek posiadają swoje czytelne sygnatury neuronalne. Dziś wiemy jednak, że ten sposób myślenia prowadzi na manowce i jest, w środowisku badaczy zajmujących się problematyką procesów poznawczych, powszechnie

DOI: 10.56652/ejmss2025.1-2.1

kwestionowany.

Należy jednak zgodzić się ze Sternbergiem, że zarówno naukowcy, jak i zwykli ludzie zbyt mocno skupili się na inteligencji akademickiej i zlekceważyli możliwość sięgania w rozważaniach na jej temat głębiej i szerzej, odkrywania być może nowych, złożonych kompetencji odpowiedzialnych za sukcesy w życiu zawodowym i osobistym oraz za nasze poczucie szczęścia. Takie próby były już podejmowane i są podejmowane nadal. Jeśli pójdziemy tropem inteligencji szeroko rozumianej jako konglomeratu wielu kompetencji i cech sprzyjających rozwiązywaniu konkretnych problemów życiowych, to takie koncepcje jak inteligencja emocjonalna, społeczna czy inteligencje wielorakie wydają się bardzo przydatne (być może zamiast używać słowa inteligencja lepiej i czytelniej byłoby mówić o pewnych kompetencjach emocjonalnych, społecznych i innych).

O teorii inteligencji emocjonalnej napisano setki artykułów i książek i jest to bodaj najlepiej znana koncepcja wśród osób niezajmujących się na co dzień psychologią. Jej autorzy, naukowcy Uniwersytetu Yale, John D. Mayer i Peter Salovey, po raz pierwszy zaprezentowali podstawowe idee i założenia w 1990 roku, jednak to z nazwiskiem dziennikarza Daniela Golemana, który rozwinął te teorie i z polotem je spopularyzował, najczęściej kojarzone jest pojęcie inteligencji emocjonalnej. Idąc najwyraźniej tym tropem, J. D. Mayer ogłosił nie tak dawno, tj. w 2014 roku, swoją nową teorię, inteligencji osobowościowej, jednak nasuwa się nieodparte wrażenie, że jest to jeden z wielu przykładów ignorowania w nauce brzytwy Ockhama i niepotrzebnego, zaciemniającego mnożenia bytów.

W edukacji, obok wszechobecnej inteligencji akademickiej, przez pewien czas sporym zainteresowaniem cieszyła się teoria inteligencji wielorakich H. Gardnera (choć jej szczyt popularności, jak się zdaje, ma już dawno za sobą). Autor, powołując się na własne badania, przekonywał, nawiązując tym samym do mocno zapomnianych koncepcji Thorndike'a, które stanowczo zrywały z traktowaniem inteligencji jako jednorodnego wymiaru, tzw. czynnika g, że standardowe pomiary nie są wystarczające, by określić iloraz inteligencji danej osoby. Jego zdaniem istnieje kilka rodzajów inteligencji, zależnych od rodzaju aktywności, którą aktualnie bierze się pod uwagę.

Badacz wyróżnił aż osiem różnych inteligencji, czy też kompetencji, odpowiedzialnych za różnorodne umiejętności (werbalną, matematyczno-logiczną, wizualno-przestrzenną, muzyczną, ruchową, interpersonalną, intrapersonalną oraz przyrodniczą). Według Gardnera inteligencja jest dynamiczna i wielopłaszczyznowa, dlatego nie można twierdzić, że inteligentna jest wyłącznie osoba przejawiająca wysokie zdolności lingwistyczne czy logiczno-matematyczne.

Teoria Howarda Gardnera wydaje się być przykładem wychodzenia poza dość wąsko pojmowaną inteligencję oraz wyrazem poszukiwań takich kompetencji, które z jednej strony można mierzyć, z drugiej zaś – których wzajemna dynamika daje znacznie szersze i bogatsze spojrzenie na kwestie związane z sukcesami i porażkami edukacyjnymi. Jakkolwiek koncepcja ta była obiecująca i dobrze wpisywała się w nowy model kształcenia, który przez lata dominował w edukacji – mianowicie indywidualizację procesu nauczania, dostosowaną do specyficznych wymagań poszczególnych uczniów i ich różnorodnych talentów – dziś wydaje się tracić na popularności i znaczeniu (na marginesie: mimo iż jeszcze kilkanaście lat temu dużo mówiono o tej koncepcji na różnego rodzaju seminariach i szkoleniach, to np. poradnie psychologiczno-pedagogiczne uparcie opierały procesy diagnozy uczniów w zasadzie wyłącznie na testach inteligencji ogólnej).

Wydaje się, iż najbardziej wnikliwą, czytelną i opartą na solidnych podstawach empirycznych teorią inteligencji – stanowiącą kontrę wobec teorii inteligencji ogólnej, a równocześnie najmniej znaną i spopularyzowaną (sam autor uważa, że poniósł ostateczną klęskę, myląc się, iż przynajmniej w obszarze inteligencji ludzie będą potrafili myśleć szerzej) – jest triarchiczna teoria inteligencji Roberta Sternberga (1985). Jego koncepcja koncentruje się nie na osiągnięciach akademickich i wynikach w różnorodnych testach, lecz na kompetencjach sprzyjających powodzeniu życiowemu.

Nie negując inteligencji ogólnej, Sternberg zagłębia się w jej istotę i dostrzega, że inteligentne zachowania, myślenie oraz podejmowanie decyzji opierają się na trzech odmiennych, kluczowych kompetencjach: analitycznych – związanych z rozwiązywaniem problemów abstrakcyjnych (stanowiących trzon koncepcji akademickich), kreatywnych – umożliwiających wykorzystanie posiadanej wiedzy do radzenia sobie z nowymi, nierutynowymi sytuacjami, oraz praktycznych (za które był najbardziej krytykowany) – pozwalających adaptować się do nieustannie zmieniającego się świata i radzić sobie z codziennością w sposób sprzyjający naszemu dobrostanowi.

Sternberg stanowczo podkreśla, że nadmierna, wręcz obsesyjna uwaga, jaką wciąż przywiązujemy do inteligencji ogólnej, wyrażonej w ilorazie inteligencji, odwraca nas od rzeczywistych problemów współczesnego świata. Sam twórca najpopularniejszego testu inteligencji, David Wechsler, podkreślał, że inteligencja danej osoby musi być zawsze rozumiana w kontekście danej kultury oraz że jest to miara względna, zrelatywizowana do wyników uzyskiwanych w populacji.

Dynamiczny rozwój neuronauki w ostatnich dekadach zmusza badaczy inteligencji do zadania sobie pytania o neuronalne podłoże inteligencji. Gdzie należy go szukać? Z całą pewnością nie w określonych obwodach mózgu (nie istnieje bowiem żaden konkretny obwód neuronalny odpowiedzialny wprost za inteligencję) choć, jak dziś wiadomo, poszczególne obwody odpowiadają za konkretne procesy poznawcze, takie jak uwaga, pamięć, podejmowanie decyzji czy myślenie. Czy należy zatem poszukiwać jej w ilości i jakości połączeń nerwowych, biochemii mózgu, specyfice jego architektury, czy może jeszcze gdzie indziej?

Pewnych wskazówek może dostarczać rozwój uczenia maszynowego oraz modeli językowych. Wiadomo na przykład, że dziesięciokrotne zwiększenie rozmiaru sieci neuronowej ChatGPT-4 (skalowanie) w stosunku do wcześniejszej wersji

oraz wykorzystanie większej ilości danych lepszej jakości skutkowało poprawą jej działania – słowem, model ten okazał się bardziej „inteligentny" (Dragan, 2025, s. 25). Trudno jednak na zasadzie analogii przenosić te wnioski z badań nad sztuczną inteligencją na rozumienie funkcjonowania ludzkiego mózgu, dlatego w tej kwestii pozostajemy wciąż w sferze spekulacji.

Niemniej istnieje duże prawdopodobieństwo, że w przyszłości, być może niedalekiej, dzięki badaniom nad modelami językowymi uda się przybliżyć rozumienie procesów odpowiedzialnych za inteligencję człowieka. Być może są to nowe wyzwania dla psychologii, jakie stawia rozwój sztucznych sieci neuronowych i modeli językowych, z którymi badacze będą musieli się wkrótce zmierzyć i uwzględnić je w analizach procesów umysłowych.

4. WARTOŚĆ PROGNOSTYCZNA POJĘCIA INTELIGENCJI I JEGO ZWIĄZEK Z CODZIENNĄ PRAKTYKĄ ŻYCIOWĄ.

„Wszyscy liczą IQ. Ale czy IQ się liczy?" – tymi słowami, parafrazując Sternberga, prof. Nęcka (2012) rozpoczął jeden ze swoich wykładów, otwierając tym samym dyskusję nad znaczeniem inteligencji w życiu człowieka. Jedno z pytań stawianych w kontekście rozważań nad inteligencją mogłoby brzmieć: czy jednostka osiągająca wyniki ponadprzeciętne w testach inteligencji jest równocześnie najlepiej przystosowana i najskuteczniej radząca sobie z problemami oraz wyzwaniami, jakie stawia świat i codzienne życie?

Kiedy weźmiemy pod uwagę globalne problemy dzisiejszego świata (zmiany klimatu, toczące się konflikty zbrojne), poważnie zagrażające istnieniu naszej planety, fakt, iż ludzkości przybywa rozumu, wydaje się co najmniej zaskakujący. Robert Sternberg w wywiadzie udzielonym Tomaszowi Witkowskiemu (2021, s. 125–145) zwraca uwagę na pewien niepokojący fakt, który kładzie cień na tak obsesyjne niemal koncentrowanie się na inteligencji akademickiej i przywiązywanie do niej nadmiernej wagi. R. Sternberg zauważa, że „ogólny iloraz inteligencji na świecie wzrósł o 30 punktów w XX wieku (jest to tzw. efekt Flynna). Na marginesie warto dodać, że efekt ten wynika prawdopodobnie ze wzrostu inteligencji skrystalizowanej, bezpośrednio związanej z wiedzą. Inteligencja płynna zaś, mająca silne podłoże genetyczne, najpewniej nie ulega zmianie. I czym w związku z tym możemy się pochwalić? Jak dotąd każdego roku rośnie poziom emisji dwutlenku węgla, zmiany klimatyczne się nasilają, zanieczyszczenie powietrza zabija niezliczone rzesze ludzi, produkujemy coraz silniejsze materiały wybuchowe, a coraz więcej ludzi umiera z głodu i na różne choroby" (Witkowski, 2021, s. 129).

Można do tego dodać zagrożenie dla demokracji w wielu krajach, nasilające się zjawiska antynaukowe oraz groźbę konfliktów zbrojnych w krajach cywilizowanych. Różnice w dochodach rosną w wielu państwach do tego stopnia, że stają się niemożliwe do zrównoważenia. Kiedy uwzględnimy szerokie ujęcie inteligencji, rozumianej jako zdolność do przystosowania się i przetrwania, pojawia się tu wyraźny dysonans. Stajemy się coraz bardziej inteligentni, a równocześnie coraz słabiej przystosowani i coraz gorzej dbający o własne przetrwanie. Jak uważa Sternberg (Witkowski, 2021), musimy zacząć brać pod uwagę i rozwijać nie tylko umiejętności analityczne (które same w sobie nie uchronią nas przed katastrofą), lecz przede wszystkim kreatywność, zdrowy rozsądek i mądrość. Gotowy zestaw strategii dydaktycznych, które mogą być wdrażane w każdej szkole, proponuje Sternberg (2018).

Warto także przyjrzeć się kwestii realnego wpływu inteligencji akademickiej (psychometrycznej), wyrażonej w skali IQ, na różne sfery naszego życia. Czy atencja, jaką obdarzamy tę ogólną zdolność umysłową, jest w pełni uzasadniona i czy posiada silne wsparcie w dowodach naukowych? Badania od lat systematycznie wskazują na pozytywną (choć umiarkowaną) korelację pomiędzy poziomem inteligencji a osiągnięciami szkolnymi i akademickimi. Trudno się temu dziwić, zważywszy, że testy inteligencji mierzą dokładnie te kompetencje, które sprzyjają sukcesom w uczeniu się i nabywaniu wiedzy.

Wymagania edukacyjne, jakie stawiane są w większości krajów Europy i świata, silnie korespondują z koncepcją inteligencji akademickiej, stąd jej popularność i powszechność wciąż nie słabną. Jeśli do tego dodamy fakt, że inteligencja ogólna jest, z różnych przyczyn, skorelowana ze statusem społeczno-ekonomicznym (co ma wyraźne konotacje etyczne), wówczas staje się jasne, jak silnie ta forma inteligencji wspiera istniejący porządek społeczno-ekonomiczny. Zasadniczo cenimy bardziej osoby inteligentne (osiągające np. wysokie wyniki w nauce), obdarzamy je większym szacunkiem, uznaniem, uwagą i zainteresowaniem, a także zapewniamy im lepiej płatną i bardziej interesującą pracę. Tak rozumiana inteligencja wpisuje się tym samym w podstawowe narracje liberalnego kapitalizmu (sukcesu, rozwoju, wszechmocy, dobrostanu), wyjaśniając jednocześnie niepowodzenia adaptacyjne (porażki, biedę, niedostosowanie społeczne czy patologie) niskim poziomem inteligencji.

Warto również wspomnieć, że autorzy licznych opracowań dotyczących wpływu inteligencji na sukcesy edukacyjne zaznaczają, iż nie wszystkie osoby charakteryzujące się wysokim poziomem inteligencji dobrze radzą sobie w sytuacji szkolnej (por. Kossowska, 2004). Okazuje się zatem, że związek między wysoką inteligencją a sukcesami edukacyjnymi nie ma charakteru reguły. Świadczyć może o tym obserwowany zarówno w praktyce szkolnej, jak i w badaniach psychologicznych syndrom nieadekwatnych osiągnięć (Dyrda, 2000), który charakteryzuje osoby wybitnie inteligentne, osiągające słabe wyniki w nauce (znacznie poniżej swojego potencjału) i postrzegane jako uczniowie słabi.

Analizując inteligencję jako korelat sukcesu życiowego, Sternberg (2001) zwrócił uwagę, że uczniowie uzdolnieni niekoniecznie koncentrują się na nauce i wysokich ocenach, natomiast znaczną część czasu mogą poświęcać aktywnościom związanym z ich pasjami i zainteresowaniami, co bywa przyczyną słabszych osiągnięć dydaktycznych. Podobnych wniosków dostarczają badania Turskiej (2006) dotyczące poziomu inteligencji tzw. „prymusów". Autorka wykazała, że

DOI: 10.56652/ejmss2025.1-2.1

najlepsi uczniowie niekoniecznie charakteryzują się najwyższym poziomem inteligencji (Turska, 2006).

Badaniami objęto 300 prymusów z lubelskich szkół ponadpodstawowych oraz odpowiednio dobraną grupę uczniów osiągających niższe wyniki. Analiza ujawniła – inteligencję mierzono testem Ravena, a więc narzędziem do pomiaru inteligencji ogólnej – wysokie zróżnicowanie potencjału intelektualnego zarówno w grupie uczniów z najlepszymi wynikami, jak i w grupie kontrolnej. Wnioski z tych badań wskazują na istotną rolę innych, pozaintelektualnych czynników odpowiedzialnych za osiągnięcia szkolne, takich jak motywacja czy sumienność, które mogą mieć kluczowe znaczenie dla zrozumienia determinant sukcesów edukacyjnych.

Niemniej jednak, jak konkluduje Nęcka (2000, s. 750), wyniki wielu badań i opracowań w tym zakresie wskazują na to, że „korelacja między ilorazem inteligencji a osiągnięciami szkolnymi jest dość słaba, choć pozytywna".

Pozytywna korelacja poziomu inteligencji z osiągnięciami szkolnymi nie jest li tylko wynikiem samej ogólnej zdolności. Wiele badań (Herrnstein & Murray, 1994) wskazuje, że związek ten jest silnie modyfikowany przez inne czynniki, takie jak pochodzenie społeczne rodziców, ich wykształcenie oraz zamożność. Dlatego też iloraz inteligencji dziecka odpowiada jedynie za około 10% zmienności w zakresie sukcesu zawodowego (w krajach wysoko rozwiniętych). Słowem, sam poziom inteligencji nie jest dobrym predyktorem osiągnięć zawodowych.

Podobnie rzecz ma się w odniesieniu do innych sfer życia. Wysoka inteligencja nie gwarantuje wysokiej jakości relacji interpersonalnych, trwałości związków ani poczucia szczęścia. Inteligencja słabo koreluje także z zachowaniami kontrproduktywnymi w pracy oraz z oddolnymi inicjatywami obywatelskimi – mówiąc ogólnie, z zaangażowaniem w życie wspólnoty (Łukaszewski, 2015, s. 313). Ponadto związek między wysoką inteligencją a efektywnością przywództwa, który wydawałby się oczywisty, okazuje się zaskakująco niejednoznaczny. Metaanaliza badań dotyczących tej kwestii wykazała jedynie bardzo słabą korelację pomiędzy tymi zmiennymi (Łukaszewski, 2015, s. 314).

Warto w tym miejscu przywołać przykład tragicznej śmierci genialnego umysłu, jak twierdzi wielu, postaci obdarzonej wrodzonym poczuciem piękna oraz niezwykle otwartej i kreatywnej. W październiku 2003 roku u S. Jobsa zdiagnozowano raka trzustki. W tym przypadku diagnoza nie oznaczała jednak wyroku – nowotwór można było operować, z dużą szansą na całkowite wyleczenie. Jobs nie zgodził się jednak na zabieg. Uważał bowiem, że oficjalna medycyna jest nieskuteczna, a jednocześnie wierzył w metody alternatywne (przyjmował kapsułki z substancjami roślinnymi, radził się znawców medycyny naturalnej). Jak wiemy, zmarł w 2011 roku, w wieku 56 lat.

U wielu jego przyjaciół, biografów, a także zwykłych ludzi to kompletnie nieracjonalne zachowanie geniusza, które niewątpliwie przyczyniło się do jego śmierci, wzbudziło głęboki dysonans – jak bowiem tak wybitnie inteligentny człowiek mógł zachować się w tak nieinteligentny sposób?

5. PODSUMOWANIE – W STRONĘ KOMPETENCJI MĄDROŚCIOWYCH

Badania naukowe, prowadzone w ostatnich kilku dekadach, pokazują, że wysoka inteligencja nie daje żadnej gwarancji na dobre życie. Odnotowano jedynie słabe korelacje między tą zmienną a osiągnięciami szkolnymi i zawodowymi oraz w zasadzie brak istotnych związków w odniesieniu do poczucia dobrostanu czy jakości relacji. Ponadto bycie inteligentnym jest tylko w niewielkim stopniu powiązane z racjonalnym rozwiązywaniem problemów i rozsądnym, logicznym rozumowaniem.

W swojej książce What Intelligence Tests Miss psycholog Stanovich (2009) dowodzi, że testy IQ (lub ich wskaźniki zastępcze, takie jak SAT) są radykalnie niekompletne jako mierniki funkcjonowania poznawczego. Nie potrafią bowiem ocenić cech, które większość ludzi kojarzy z „dobrym myśleniem", takich jak umiejętność oceny sytuacji czy podejmowania decyzji. Tymczasem tego rodzaju kompetencje poznawcze mają kluczowe znaczenie dla funkcjonowania w świecie rzeczywistym, wpływając na sposób, w jaki planujemy, oceniamy ryzyko i prawdopodobieństwa oraz podejmujemy skuteczne decyzje. Myślenie racjonalne, jak uważa autor, jest tak samo ważne jak inteligencja ogólna i powinno być cenione na równi ze zdolnościami mierzonymi w testach inteligencji.

Stąd też wiele osób, które (podobnie jak Steve Jobs) są bardzo inteligentne, podejmuje złe i godne pożałowania decyzje, często dlatego, że żywią fałszywe przekonania lub z łatwością poddają się jawnym niedorzecznościom. Sama inteligencja, nawet bardzo wysoka, nie czyni nas odpornymi na współczesny bełkot informacyjny, teorie spiskowe czy pseudonaukowe koncepcje. Wydaje się zatem, iż mamy do czynienia z kolejnym nieporozumieniem, tj. traktowaniem wysokiej inteligencji jako panaceum na wszystkie problemy, jakie stawia przed nami życie. Historia pokazuje, że wielu niezwykle inteligentnych ludzi kiepsko radziło sobie z własnym życiem, a część z nich poniosła w tym obszarze spektakularne porażki.

Trzeba pogodzić się z faktem, że wysoka inteligencja, zwłaszcza rozumiana jako ogólna zdolność wyrażona na skali IQ, nie jest gwarantem udanego życia i nie zapewnia dobrostanu. Choć taka konstatacja, w świetle setek badań i opracowań, nie budzi większych zastrzeżeń, wciąż nie przeszkadza nam to składać jej, a raczej jej posiadaczom, hołdów i darzyć ich wielką, acz nie zawsze zasłużoną estymą. Należy także zwrócić uwagę na silne konotacje etyczne pojęcia inteligencji. Przyznanie jej tak dużego znaczenia w kontekście wielu praktyk życiowych prowadzi do marginalizowania osób o niższym poziomie inteligencji. Zgodnie z tą logiką osoby o niskim ilorazie inteligencji uznaje się za słabiej przystosowane społecznie, a ich niepowodzenia życiowe tłumaczy się deficytami funkcji poznawczych.

Inną kategorią poznawczą, szeroko eksplorowaną w ostatnich latach w badaniach psychologicznych nad czynnikami sprzyjającymi sukcesom w życiu zawodowym i osobistym, jest

pojęcie mądrości. Choć nie jest to pojęcie nowe, jego korzenie sięgają tysięcy lat wstecz (Platon, Arystoteles i inni), współcześnie wydaje się przeżywać swój renesans. Jedną z najbardziej wpływowych teorii mądrości we współczesnej psychologii jest tzw. „berliński model mądrości" (paradygmat berliński) (Baltes & Staudinger, 2000).

Nie wdając się w szczegóły, gdyż ze względu na obszerność analiz jest to temat na osobne opracowanie, zgodnie z koncepcją berlińską przyjmuje się, że człowieka mądrego od niemądrego odróżnia kilka kluczowych charakterystyk. Po pierwsze, są to osoby posiadające rozległą wiedzę dotyczącą rozwoju człowieka oraz zależności ludzkiej egzystencji od kontekstu. Po drugie, ludzie mądrzy dysponują szeroką wiedzą na temat procedur i strategii rozwiązywania złożonych problemów międzyludzkich i konfliktów. Po trzecie, potrafią funkcjonować w wielu kontekstach życiowych, w rodzinie, grupie rówieśniczej, pracy, społeczności i kulturze, rozumiejąc ich specyfikę i wzajemne powiązania.

Po czwarte, osoby mądre tolerują różnice w wyznawanych wartościach i priorytetach życiowych, szanują indywidualne przekonania innych ludzi i nie zakładają istnienia „lepszych" czy „gorszych" opowieści życiowych – piękno ludzkiego życia przejawia się bowiem w różnorodności postaw, poglądów i przekonań. Po piąte wreszcie, człowiek mądry ma świadomość niepełności własnej wiedzy oraz nieprzewidywalności życia; zdaje sobie również sprawę z konieczności uwzględniania własnych ograniczeń poznawczych i emocjonalnych w procesie rozwiązywania problemów.

Mądrość wiąże się z dystansem do siebie, głębokim przekonaniem o ograniczeniach własnego poznania oraz kultywowaniem postawy „nie wiem" lub „mogę się mylić". Jako swoista metaheurystyka wpływa ona na dobór strategii radzenia sobie z problemami, jakie stawia przed nami życie, sprzyja uwzględnianiu perspektyw innych ludzi, ogranicza podatność na silne emocje i pozwala patrzeć na rzeczywistość z szerszej perspektywy. Mądrość jest zatem domeną poruszania się w wielu kierunkach, eksperymentowania, niewyczerpanej ciekawości oraz pytań rodzących się w codziennym zmaganiu z wielowymiarowością życia, a także żywego dialogu z ludźmi o odmiennych poglądach i postawach.

LITERATURA

Baltes, P. B., & Staudinger, U. M. (2000). Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. American Psychologist, 55(1), 122–136.

Buss, D. M. (1995). Psychological sex differences: Origins through sexual selection. American Psychologist, 50(3), 164–168.

Damasio, A. (2022). Odczuwanie i poznawanie. Copernicus Center Press.

Dragan, A. (2025). Quo vadis. Wydawnictwo Otwarte.

Dyrda, B. (2000). Syndrom nieadekwatnych osiągnięć jako niepowodzenie szkolne uczniów zdolnych. Diagnoza i terapia. Oficyna Wydawnicza Impuls.

Galton, F. (1869). Hereditary genius. Macmillan.

Hebb, D. O. (1949). The organization of behavior. Wiley.

Herrnstein, R. J., & Murray, C. (1994). The bell curve: Intelligence and class structure in American life. Free Press.

Kagan, J. (2008). Trzy złudne przekonania (pp. 63–88). Wydawnictwo WAM.

Kossowska, M. (2004). Psychologiczne uwarunkowania osiągnięć szkolnych. In A. E. Sękowski (Ed.), Psychologia zdolności. Współczesne kierunki badań (pp. 47–62). PWN.

Kossowska, M., & Schouwenburg, H. C. (2000). Inteligencja, osobowość i osiągnięcia szkolne. Przegląd Psychologiczny, 43, 81–101.

Łukaszewski, W. (2015). Wielkie pytania psychologii. Smak Słowa.

Łukaszewski, W. (2018). Mądrość i różne niemądrości. Smak Słowa.

Matczak, A., Jaworowska, A., Ciechanowicz, A., & Stańczak, J. (1995). Bateria testów APIS-Z. Pracownia Testów Psychologicznych.

Nęcka, E. (2000). Inteligencja. In J. Strelau (Ed.), Psychologia. Podręcznik akademicki (Vol. 2, pp. 721–760). Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Nęcka, E. (2005). Inteligencja: Geneza, struktura, funkcje. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Nęcka, E. (2012). Czy IQ się liczy? Wykład wygłoszony podczas spotkania „Granice Nauki" w ramach Copernicus Festival.

https://www.copernicusfestival.com/wydarzenia/edwardneckaczy-iqieliczy-35559?language=pl

Plomin, R. (2020). Matryca: Jak DNA programuje nasze życie. Copernicus Center Press.

Stanovich, K. E. (2009). What intelligence tests miss: The psychology of rational thought. Yale University Press.

Stanovich, K. E. (2017). The rationality quotient: Toward a test of rational thinking. MIT Press.

Sternberg, R. J. (1985). Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence. Cambridge University Press.

Sternberg, R. J., & Detterman, D. K. (Eds.). (1986). What is intelligence? Cambridge University Press.

Sternberg, R. J., Grigorenko, E. L., & Jarvin, L. (2018). Mądrość, inteligencja i twórczość w nauczaniu. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Sternberg, R. J., & Salter, W. (2000). Conceptions of intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), Handbook of intelligence (pp. 3–15). Cambridge University Press.

Turska, D. (2006). Prymusi o niskim poziomie zdolności intelektualnych – w poszukiwaniu przyczyn ocen „za wysokich". Psychologia Rozwojowa, 11, 31–45.

Turska, D. (2008). Niezdolny prymus? W poszukiwaniu wyjaśnienia pozornego absurdu. Psychologia w Szkole, 2, 87–93.

Witkowski, T. (2021). Giganci psychologii: Rozmowy na miarę XXI wieku (pp. 117–147). Wydawnictwo Bez Maski.