

# Weisheit als Gegenstand psychologischer Forschung<sup>1</sup>

Ursula M. Staudinger und Paul B. Baltes

*Weisheit, ein an Bedeutung und Kulturgeschichte reicher Begriff, wird als Gegenstand psychologischer Forschung vorgestellt. Im Zentrum steht die Darlegung eines empirischen Paradigmas zur Erfassung weisheitsbezogenen Wissens und Urteilens. Ähnlichkeiten und Unterschiede dieses Paradigmas mit Analysen kulturhistorischer Weisheitsliteratur und anderen psychologischen Zugängen zur Erforschung von Weisheit werden aufgezeigt. In dem hier vorgestellten Paradigma wird Weisheit definiert als Expertentum in der fundamentalen Pragmatik des Lebens, das sich in höchstem Wissen und höchster Urteilsfähigkeit im Umgang mit schwierigen Problemen der Lebensplanung, Lebensgestaltung und Lebensdeutung zeigt. Fünf weisheitsbezogene Kriterien (reiches faktisches und prozedurales Lebenswissen, Lifespan-Kontextualismus, Wert-Relativismus, Erkennen und Umgehen mit Ungewißheit) ermöglichen die Bestimmung der Qualität weisheitsbezogener Produkte. In den berichteten Studien sind die bewerteten weisheitsbezogenen Produkte Protokolle lauten Nachdenkens über schwierige Lebensprobleme, die unter standardisierten Bedingungen erhoben wurden. Ein Modell möglicher Vorbedingungen, Korrelate und/oder Konsequenzen weisheitsbezogenen Wissens und Urteilens wird diskutiert. Befunde aus mehreren Studien zu Ausschnitten dieses Modells (u. a. zur Rolle des Lebensalters, der beruflichen Erfahrung sowie zu Leistungen von als weise Nominierten) zeigen, daß weisheitsbezogene Leistungen reliabel zu erfassen sind, theoriekonsistente Zusammenhänge mit Maßen der Persönlichkeit und der Intelligenz bestehen und daß hypothesenkonforme Gruppenunterschiede in weisheitsbezogenen Leistungen zu identifizieren sind. Schließlich werden exemplarisch wechselseitige Querverbindungen zwischen psychologischer Weisheitsfor-*

*schung und ausgewählten anderen Gebieten psychologischer Forschung vorgestellt (Pädagogische Psychologie, Klinische Psychologie).*

*Schlüsselwörter:* Weisheit, Kognition, Expertentum, Lifespan-Psychologie, Altern, Lebenskunde

## Abstract

The psychology of wisdom

Wisdom, a concept rich in meaning and cultural history, is introduced as a topic of psychological research. The focus is on presenting an empirical paradigm for the assessment of wisdom-related performance. Similarities and differences of this paradigm with analyses of the cultural-historical

---

Anschrift der Verfasser: Dr. Ursula M. Staudinger und Prof. Dr. Paul B. Baltes, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, D-14195 Berlin.

<sup>1</sup> Der vorliegende Beitrag ist im Kontext des von den beiden Autoren geleiteten Projektes „Weisheit und lebenslange Entwicklung“ entstanden, das am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung durchgeführt wird. Besonders bedanken möchten wir uns bei Freya Dittmann-Kohli und Jacqui Smith, die als frühere Ko-Leiterinnen des Projektes (mit Paul B. Baltes) an der Entwicklung des hier dargestellten Forschungsprogramms wesentlich beteiligt waren. Ebenso sei anderen früheren Mitgliedern des Projektes für Ihre Beiträge herzlich gedankt: Roger Dixon, Anna G. Maciel, Andreas Maercker, Yvonne Schütze und Doris Sowarka. Für die forschungstechnische Assistenz bei den berichteten empirischen Studien danken wir: Susanne Böhmig, Claudia v. Grote, Anita Günther, Kerstin Hanel, Connie Holstein, Annette Lepenies, Andreas Overmann, Irmgard Pahl und Silvia Sörensen. Schließlich gilt unser Dank zwei anonymen Gutachtern und Peter Gollwitzer, die mit ihren Kommentaren zur Verbesserung des Manuskriptes beigetragen haben.

wisdom literature, and other psychological approaches to the study of wisdom are discussed. In the presented paradigm, wisdom is defined as expertise in the fundamental pragmatics of life and operationalized as high-level knowledge and judgment with regard to difficult problems of life planning, life management, and life review. Five wisdom-related criteria (rich factual and procedural knowledge about life, life-span contextualism, value relativism, awareness and management of uncertainty) allow the assessment of the wisdom-related quality of a wide variety of products. The reported studies refer to a data base of think-aloud response protocols to wisdom-related tasks which are collected under standardized conditions. A model of antecedents, correlates and/or consequences of wisdom-related knowledge and judgment is presented. Empirical findings referring to specific parts of the model (e. g., the role of age, professional specialization, and the level of performance observed in wisdom nominees) suggested that wisdom-related performance can be assessed reliably, shows meaningful relationships with measures of intelligence and personality and allows to identify theory-consistent group differences. Finally, examples of relationships between wisdom research and other fields of psychological work (educational psychology, clinical psychology) are offered.

*Key words:* wisdom, cognition, expertise, life-span development, aging, life skills

Weisheit ist in den letzten Jahren in den westlichen Industriegesellschaften und gerade im deutschsprachigen Kulturraum verstärkt zu einem Thema geworden (z. B. Oelmlücker, 1989). Es besteht eine Nachfrage nach Weisheit und zwar nach Weisheit im Sinne von Orientierungswissen. In einer postmodernen Zeit, die durch die „Dauerveraltung des Allerneuesten“ (Marquardt, 1989) geprägt zu sein scheint, verlangt es den Menschen und die Gesellschaften nach Orientierungswissen. In einer solchen Zeit veraltet vielleicht dasjenige am wenigsten, was ohnehin schon alt ist, wie das bei der Weisheit der Fall ist.

Auch die Psychologie hat sich dieser ideengeschichtlichen Konjunktur nicht entzogen. Die Auseinandersetzung mit dem Konzept Weisheit erfreut sich in den letzten zehn Jahren unter Psychologen wachsender Beliebtheit (Sternberg, 1990). Die ver-

schiedenen Forschergruppen verfolgen dabei durchaus unterschiedliche Absichten. Unter den an Weisheit Interessierten gibt es solche, die sich mit der Entwicklung verschiedener psychologischer Funktionsbereiche über die Lebensspanne beschäftigen. Es gibt solche, denen es um mögliche positive Aspekte des Alterns geht und solche, die um die Erfassung ökologisch validerer Formen geistiger und sozialer Leistungsfähigkeit bemüht sind (vgl. Baltes, Smith & Staudinger, 1992; Staudinger & Baltes, 1994).

## Psychologische Definitionen von Weisheit

Als erster Schritt in Richtung auf eine Definition von Weisheit bieten sich Wörterbücher und Enzyklopädien als Quellen an. Das Grimmsche Wörterbuch zum Beispiel definiert Weisheit als „... Einsichten in und Wissen über sich selbst und die Welt ... und reifes Urteil in schwierigen Lebensfragen.“ (Grimm & Grimm, 1984/1854, S. 1109–1134). In ähnlicher Weise ist Weisheit im Oxford Dictionary (Oxford Dictionary of the English Language, 1933, S. 191f.) definiert als „... capacity of judging rightly in matters relating to life and conduct ...“. Dem Psychologen stellt sich nun das Problem, Inhalt und Eigenschaften weisheitsbezogenen Wissens und Urteilens näher zu spezifizieren.

Ursprüngliche Versuche psychologischer Definitionen von Weisheit waren vorwiegend theoretischer Natur. Dies trifft auch noch auf die Arbeiten der 70er und frühen 80er Jahre dieses Jahrhunderts zu. Einer der ersten Psychologen, der sich mit Weisheit beschäftigt hat, ist G. Stanley Hall. In seinem Spätwerk über die Seneszenz hat Hall Weisheit als ein Charakteristikum des guten Alterns beschrieben. Nach Hall ist die Weisheit des Alters u. a. darauf gegründet, daß „the distractions from passion, the lust for wealth and power ... have abated and in their stead comes, normally not only a philosophic calm but a desire to draw from accumulated experience and knowledge the ultimate, and especially the moral, lessons of life ...“ (Hall, 1922, S. 405).

Auch spätere Forscher haben Weisheit beschrieben als die Suche nach dem Mittelweg zwischen den Extremen, als die Dynamik zwischen Wissen und Zweifel, als Distanz vom vorliegenden Problem und die gelungene Koordination von Denken, Fühlen und Wollen (vgl. Sternberg, 1990). Wie die Wörterbuchdefinitionen beschreiben auch solche psychologischen Konzeptualisierungen Weisheit als Wissen über die Grenzsituationen menschlichen Daseins, über schwierige Fragen der Lebensplanung, Lebensgestaltung und

Lebensdeutung sowie Wissen über die Ungewissheiten des Lebens und über die Grenzen menschlicher Erkenntnis (Baltes & Smith, 1990; Baltes & Staudinger, 1993).

Psychologische Forschung bleibt allerdings nicht bei der Definition stehen, sondern stellt sich in einem nächsten Schritt die Frage nach möglichen empirischen Zugängen zu dem zu untersuchenden Phänomen. Beim Thema Weisheit ist allerdings unklar, ob die empirisch-experimentelle Methodik der Komplexität und dem Facettenreichtum des Phänomens überhaupt gerecht werden kann, ob Weisheit einer psychologisch empirischen Analyse nicht grundsätzlich verschlossen ist (Baltes & Smith, 1990). Normalerweise sind sich Weisheitsforscher dieses Risikos, nämlich der Festlegung auf Definitionen und Operationalisierungen, also der Rekonstruktion des Phänomens nach wissenschaftlichen Regeln, durchaus bewusst. Isomorphie mit der kulturellen Realität des Phänomens Weisheit ist auf experimentell-empirische Weise sicher nicht herzustellen, aber ein möglichst hoher Wiedererkennungswert ist anzustreben.

Bisher lassen sich zwei große Stränge psychologischer Weisheitsforschung unterscheiden (Staudinger & Baltes, 1994). Zum einen ist dies die Erforschung *impliziter Theorien von Weisheit*.<sup>2</sup> Damit ist gemeint, wie wird Weisheit im alltäglichen Sprachgebrauch verwendet und was verstehen Laien unter dem Begriff Weisheit. Der andere Forschungsstrang beschäftigt sich mit *expliziten Weisheitstheorien*, das heißt mit psychologischen Theoriekonstruktionen, die anschließend empirisch überprüft werden.

Arbeiten zu expliziten psychologischen Theorien von Weisheit lassen sich grob in drei Gruppen unterteilen (vgl. Staudinger & Baltes, 1994): (1) Die Erfassung von Weisheit als Persönlichkeitseigenschaft; (2) die Erfassung von Weisheit in der Neopiagetischen Tradition postformalen Denkens; und (3) die Erfassung von Weisheit als Expertentum, d. h. höchstes Wissen und höchste Urteilsfähigkeit im Umgang mit fundamentalen Problemen der Lebensplanung, Lebensgestaltung und der Lebensdeutung. Dieser dritte Ansatz liegt dem hier vorgestellten psychologischen Weisheitsparadigma zugrunde.

## Weisheit als höchstes Wissen und höchste Urteilsfähigkeit in der fundamentalen Pragmatik des Lebens: Ein psychologisches Weisheitsparadigma

Im folgenden soll die Darstellung eines Paradigmas zur Erfassung weisheitsbezogenen Wissens und Urteils im Zentrum stehen (z. B. Baltes & Dittmann-Kohli, 1982; Baltes et al., 1992; Baltes & Smith, 1990; Baltes & Staudinger, 1993; Dittmann-Kohli & Baltes, 1990; Dittmann-Kohli, 1984; Dixon & Baltes, 1986; Staudinger & Baltes, 1995). Im Verlauf dieser Darstellung werden gleichzeitig Bezüge zur historischen Weisheitsliteratur und zu den anderen erwähnten psychologischen Zugängen zur Erforschung von Weisheit hergestellt.

### *Definition und theoretische Verankerung*

Das vorzustellende Weisheitsparadigma gründet sich auf die Zusammenführung einer Reihe von theoretischen und empirischen Zugängen: (1) Dem Leitsatzkanon der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne (z. B. Baltes, 1990), (2) Studien zu besonderen geistigen und charakterlichen Qualitäten im Alter (z. B. Commons, Sinnott, Richards & Armon, 1989; Perlmutter, 1990), (3) philosophisch-historischen Betrachtungen (z. B. Assmann, 1991; Baltes, 1994; Staudinger & Dittmann-Kohli, 1994) und schließlich (4) Konzepten aus der Kognitionspsychologie.

Aus der kognitionspsychologischen Forschungstradition wurde vor allem das im Kontext der Wissenspsychologie entstandene Expertise-Paradigma (z. B. Ericsson & Smith, 1991; Mandl & Spada, 1988) genutzt und auf das Wissen und Urteilen im Bereich der „fundamentalen Pragmatik des Lebens“ angewendet. *Weisheit wird also definiert als Expertise (im Sinne von Expertentum) im Umgang mit schwierigen Fragen des Lebens, wie zum Beispiel Fragen der Lebensplanung, Lebensgestaltung und Lebensdeutung* (Baltes & Smith, 1990; Baltes & Staudinger, 1993; Dittmann-Kohli & Baltes, 1990; Dixon & Baltes, 1986).

Ein wichtiger Schritt in der weiteren Spezifizierung dieser Definition von Weisheit als Expertise aber auch seiner ontogenetischen Vorformen, d. h. von Wissen und Urteilsfähigkeit im Umgang mit schwierigen Fragen des Lebens, ist die inhaltliche Spezifizierung des zu der Expertise gehörigen Wissensbereiches der *fundamentalen Pragmatik des Lebens* (vgl. auch Baltes & Smith, 1990; Baltes & Staudinger, 1993). Zum Gegenstand der fundamentalen Pragmatik des Lebens gehören zum Beispiel Wissen um die Verände-

<sup>2</sup> Eine frühere umfangreichere Version dieses Manuskriptes enthielt u. a. eine ausführliche Zusammenfassung der zentralen Studien und Befunde der Forschung zu impliziten Theorien von Weisheit. Aufgrund von Längenbeschränkungen wurden dieser und andere Abschnitte herausgenommen. Interessierte Leser können das umfangreichere Manuskript bei den Autoren anfordern.

rungen, die Bedingungen und die Geschichtlichkeit lebenslanger Entwicklung. Ebenso gehören dazu Kenntnisse über Lebensaufgaben und Lebensziele, das Wissen um die soziale Vernetztheit menschlichen Lebens sowie nicht zuletzt Wissen über sich selbst und die Begrenztheit des eigenen Wissens und der eigenen körperlichen Existenz.

Zum Kern weisheitsbezogenen Wissens und Urteilen gehören auch die sogenannten Unverständlichkeiten des Lebens, die „Lebensrätsel“ der Zeugung, der Geburt, der Entwicklung und des Todes. Er beinhaltet Einsicht in die Macht des Zufalls und die menschliche Grundsituation (*conditio humana*), wie sie zum Beispiel durch Sterblichkeit, Verletzlichkeit, Sexualität und Emotionalität sowie ihre Folgen für menschliches Erleben und Verhalten gekennzeichnet ist. So hat weisheitsbezogenes Wissen und Urteilen immer auch eine existentielle Dimension. Philosophische Anthropologen haben sich mit der Phänomenologie dieser Erfahrungswelt eingehend beschäftigt (z. B. Rentsch, 1994).

Weisheit läßt sich also weiter spezifizieren als höchstes Wissen und höchste Urteilsfähigkeit, eben als Expertise, in dem so umschriebenen Gegenstandsbereich der fundamentalen Pragmatik des Lebens. Der Gegenstandsbereich ist hier nur umrissen, doch auch in ausführlichen Darstellungen (z. B. Baltes & Smith, 1990; Staudinger & Baltes, 1995) bleibt er gegenwärtig noch relativ vage. Es gibt auch Grund zu der Annahme, daß der Gegenstandsbereich der „fundamentalen Pragmatik des Lebens“ prinzipiell nicht umfassend und präzise zu definieren ist. Ebenso wie in Bereichen des komplexen Problemlösens, sind auch im Bereich der fundamentalen Pragmatik des Lebens weder der Wissensbereich, noch die Problemstellungen oder die Lösungsräume wohldefiniert (vgl. Dörner, Kreuzig, Reither & Stäudel, 1983; Putz-Osterloh, 1987). „Objektive“ Kriterien für richtige oder falsche Lösungen gibt es noch weniger als in den noch eher wohldefinierten Wissensbereichen, wie zum Beispiel Schach oder Physik. Weisheitsbezogenes Wissen und Urteilen kann im strengen Sinne nicht widerlegt oder falsifiziert werden, sondern es kann nur der Konsens darüber, daß eine Lösung einleuchtend ist, in Frage gestellt werden oder verloren gehen (vgl. auch Staudinger & Baltes, 1995).

Dennoch muß es in einem empirischen Ansatz Kriterien zur Qualitätsbeurteilung weisheitsbezogener Leistungen geben. In dem hier vorgestellten Paradigma wurden deshalb in einem weiteren Definitionsschritt Kriterien für die Beurteilung der Qualität von Leistungen im Bereich der fundamentalen Pragmatik des Lebens bestimmt (s. unten). *Diese Kriterien sind weniger auf einer konkret inhaltlichen als auf einer Metaebene angelegt.* Dahinter steht die Zielsetzung,

die Definition von Weisheit möglichst unabhängig von konkreten Problemstellungen und Lebensbereichen aber auch von kulturellen und historischen Kontexten zu machen.

Ein solches eher universelles Verständnis von Weisheit und weisheitsbezogenem Wissen und Urteilen wird auch unterstützt durch kulturhistorisch und interkulturell vergleichende Analysen des Konzeptes Weisheit. Diese haben gezeigt, daß die kulturelle und historische Invarianz in den zentralen Bestandteilen von Weisheit erstaunlich hoch ist. Im einzelnen sind es fünf Meta-Eigenschaften, die sich in kulturhistorischen und kulturvergleichenden Literaturanalysen immer wieder identifizieren lassen (Baltes, 1993, 1994): (1) Weisheit beschäftigt sich mit wichtigen und schwierigen Fragen der Lebensführung und -deutung; (2) Weisheit ist höchstes Wissen, Urteilsfähigkeit und Ratschlag; (3) Weisheit ist Wissen mit außergewöhnlicher Breite, Tiefe und „distanzierter“ Ausgewogenheit; (4) Weisheit ist in Entwicklung und Anwendung positiv ausgerichtet, entweder auf das eigene Wohlergehen oder auf das von Anderen; (5) Es herrscht breiter sozialer Konsens darüber, was Weisheit ist. Weisheit ist zwar relativ schwierig selbst zu produzieren, aber relativ leicht zu erkennen.

Diese hohe kulturhistorische Konvergenz mag verblüffen, wenn man sich die so oft zitierte These von der sich stetig verkürzenden Halbwertszeit von Wissen vor Augen hält (z. B. Hahn, 1991). Es soll hier argumentiert werden, daß diese These nicht für jegliches Wissen Gültigkeit besitzt. Der Kern weisheitsbezogenen Wissens und Urteilsfähigkeit, der unter anderem die Grundbedingungen menschlicher Existenz wie beispielsweise Emotionalität, Sterblichkeit, Verletzlichkeit, soziales Angewiesen-Sein auf andere, und Lernfähigkeit umfaßt, zeichnet sich beispielsweise gerade dadurch aus, daß er gesellschaftlichen Wandel überdauert (s. a. Csikszentmihalyi & Rathunde, 1990).

### *Fünf Kriterien zur Beurteilung der Qualität weisheitsbezogener Leistungen*

In dem hier vorgestellten psychologischen Weisheitsparadigma ist die Qualität des Wissens und der Urteilsfähigkeit in fundamentalen Fragen des Lebens durch folgenden Kanon von fünf theoretisch festgelegten Kriterien definiert (siehe Tabelle 1). Dieser Kriterienkanon baut auf den oben erwähnten theoretischen und empirischen Zugangsweisen (Expertiseforschung, Lifespan-Psychologie der Kognition und der Persönlichkeit, Neopiagetische Tradition, kulturhistorische Analysen der Weisheitsliteratur) auf. In früheren Arbeiten (z. B. Baltes et al., 1992) wurden

Tabelle 1. *Fünf Kriterien zur Bewertung von Wissen und Urteilsfähigkeit im Bereich der fundamentalen Pragmatik des Lebens*

**Basiskriterien, die in ähnlicher Weise für jedes Expertentum kennzeichnend sind**

Faktenwissen in grundlegenden Fragen des Lebens	Inwieweit zeigt dieses Produkt sowohl generelles ( <i>Conditio humana</i> ) als auch spezifisches (z. B. Lebensereignisse, Institutionen) Wissen um Lebensprobleme und die menschliche Grundsituation sowie Breite und Tiefe in der Problembearbeitung?
---	---

Strategiewissen in grundlegenden Fragen des Lebens	Inwieweit werden in diesem Produkt Strategien der Entscheidungsfindung (z. B. Kosten-Nutzenanalyse), der Selbstregulation, der Lebensdeutung, der Lebensplanung (z. B. Ziel-Mittel-Relationen) und Strategien des Ratgebens (z. B. Zeitpunkt, Zurückhaltung) deutlich?
--	--

**Metakriterien, die spezifisch sind für Expertentum in der fundamentalen Pragmatik des Lebens**

Lifespan-Kontextualismus	Inwieweit berücksichtigt dieses Produkt die ontogenetische, historische und biographische Einbettung von Lebensproblemen (Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft) und die zahlreichen Umstände und Bereiche (z. B. kulturgebundene, altersgebundene, personenspezifische), in die ein Leben eingebunden ist?
--------------------------	---

Wert-Relativismus (Toleranz und gemäßigter Pluralismus)	Inwieweit berücksichtigt dieses Produkt die Vielzahl von Werten und Lebenszielen und die Notwendigkeit, jede Person innerhalb ihres Wertesystems zu betrachten, ohne dabei eine kleine Anzahl universeller Werte wie etwa die Orientierung auf das eigene Wohl und das Wohl anderer aus dem Auge zu verlieren?
---	--

Erkennen von und Umgehen mit Ungewißheit	Inwieweit berücksichtigt dieses Produkt die dem Leben inhärente Ungewißheit (in bezug auf die Deutung der Vergangenheit, die Bestimmung der Gegenwart, die Vorhersagbarkeit der Zukunft) und läßt effektive Strategien im Umgehen mit dieser Ungewißheit (z. B. Alternativlösungen, Optimierung des Gewinn-Verlust-Verhältnisses) deutlich werden?
--	--

die Begründungszusammenhänge ausführlicher erläutert als dies hier möglich ist.

Aus der Tradition der Expertiseforschung (z. B. Ericsson & Smith, 1991; Mandl & Spada, 1988) stammen die beiden allgemeinen Basiskriterien, die in ähnlicher Weise für jede Expertise kennzeichnend sind. Auf den inhaltlichen Bereich der fundamentalen Pragmatik des Lebens angewandt sind dies erstens das *Faktenwissen*, in unserem Fall über die menschliche Natur, den zwischenmenschlichen Umgang, gesellschaftliche Normen und wann man sich über sie hinwegsetzen muß, sowie spezifischeres Wissen über bestimmte Lebensereignisse und deren mögliche Konstellation und Dynamik. Zum zweiten sind dies die *Strategien und Heuristiken* über den Umgang mit Lebensfragen. Damit sind zum Beispiel Heuristiken

der Definition, Strukturierung und Gewichtung von Lebenszielen, Lebenskonflikten und -entscheidungen gemeint, sowie Prozesse der Sinnggebung, Lebensdeutung und des Ratgebens.

Zusätzlich zu diesen beiden Basiskriterien, des Fakten- und Strategienwissens haben wir die folgenden drei Metakriterien formuliert. Diese Kriterien stammen vornehmlich (aber nicht nur) aus der *Lifespan-Psychologie* der Kognition und der Persönlichkeit (z. B. Baltes, 1990). Das erste Metakriterium, der *Lifespan-Kontextualismus*, umschreibt ein Wissen und Denken, das Personen oder Ereignisse nicht isoliert sieht, sondern ihre vielfachen thematischen (z. B. Familie, Beruf, Freizeit, Freunde usw.) und lebenszeitlichen Bezüge (Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft) berücksichtigt. Solche Lebenskontexte sind dabei ein-

Qualitäten sowohl bei der Lösung von Problemen mit hoher ökologischer Komplexität als auch bei als „weise“ beschriebenen Personen eine wichtige Rolle.

### *Die empirische Erfassung weisheitsbezogener Leistungen*

Die fünf Qualitätskriterien weisheitsbezogenen Wissens und Urteilens des hier vorgestellten Paradigmas eignen sich zur Beurteilung einer breiten Palette von sowohl personengebundenen als auch sozialen Phänomenen. Die Palette reicht von Staatsverfassungen, Gesetzestexten oder religiösen Werken auf gesellschaftlicher Ebene und schriftlichen Dokumenten einzelner Individuen, in denen diese sich mit der fundamenta-

len Pragmatik des Lebens auseinandersetzen, bis hin zu Urteils- und Verhaltensweisen von Personen in konkreten wichtigen, schwierigen und ungewissen Lebenssituationen. In der hier vorgestellten Konzeption von Weisheit ist die „weise“ Person also nur eine von vielen möglichen Konkretisierungen weisheitsbezogenen Wissens und Urteilens.

Zur Erfassung des Wissens und der Urteilsfähigkeit im Bereich der fundamentalen Pragmatik des Lebens werden in dem hier vorgestellten Paradigma Versuchsteilnehmer unter standardisierten Bedingungen mit schwierigen Lebensproblemen fiktiver Personen, wie etwa dem folgenden konfrontiert: „Jemand bekommt einen Telefonanruf von einem guten Freund und dieser sagt, er/sie so nicht mehr weitermachen kann und beschlossen hat, Selbstmord zu

Tabelle 2. *Beispiele weisheitsbezogener Aufgaben: Aufgabentexte und Auszüge aus hoch bewerteten Antworten*

#### **Selbstmordankündigung**

*Jemand erhält einen Telefonanruf von einem guten Freund.  
Dieser sagt, er könne nicht mehr weiter, er werde sich das Leben nehmen.  
Was könnte man / die Person in einer derartigen Situation bedenken und tun?*

#### **Auszug aus einer hoch bewerteten Antwort**

Einerseits hat dieses Problem eine pragmatische Seite, denn man muß irgendwie reagieren. Andererseits hat es aber auch eine philosophische Seite, wenn man nämlich fragt, ob Menschen sich umbringen dürfen usw. ... Erstens müßte man herausfinden, ob dieser Entschluß das Ergebnis eines langen Prozesses ist oder ob es die Reaktion auf eine momentane Lebenssituation ist. Im letzteren Fall ist unklar, wie lange diese Situation anhalten wird. Es kann durchaus Situationen geben, die Selbstmord verständlich werden lassen. Aber es sollte niemandem leicht gemacht

werden, sich das Leben zu nehmen. Vielmehr sollten solche Personen gezwungen werden, für ihren Tod zu „kämpfen“, wenn sie wirklich sterben wollen. ... Ich meine, man müßte der Person beispielsweise andere Möglichkeiten aufzeigen. Gegenwärtig scheint es einen Trend zu geben, daß es zunehmend mehr akzeptiert ist, daß alte Menschen Selbstmord begehen. Dies würde ich auch als eine gefährliche Entwicklung ansehen. Nicht wegen des Selbstmordes an sich, sondern wegen seiner gesellschaftlichen Funktion. ...

#### **Sinnkrise**

*Beim Nachdenken über ihr Leben stellen Personen manchmal fest,  
daß sie im Leben nicht das erreicht haben, was sie sich vorgestellt hatten.  
Was könnte man / was könnten diese Personen in einer solchen Situation bedenken und tun?*

#### **Auszug aus einer hoch bewerteten Antwort**

Zunächst möchte ich sagen, daß wahrscheinlich nur sehr wenige und wenn dann recht unkritische Personen von sich sagen würden, daß sie mit dem, was sie erreicht haben, völlig zufrieden sind. ... Es hängt sehr von der Art der Ziele ab, die sich die Person gesetzt hat, ob es eher idealistische oder eher materialistische Ziele sind. Es hängt auch vom Alter der Person ab und von den Lebensumständen, in denen sie sich befindet. ... Dann würde man wahrscheinlich versuchen die Gründe zu untersuchen, warum

bestimmte Ziele nicht erreicht wurden. Oft ist es so, daß viele Dinge gleichzeitig verfolgt wurden, ohne Schwerpunkte zu setzen und dann am Ende gar nichts dabei herauskommt. ... Man muß allmählich realistischer werden in den eigenen Zielen. Oft hilft es, wenn man mit anderen darüber redet. ... Schwierigkeiten im Leben können in der Person aber auch in der Umgebung liegen oder in der Passung zwischen beiden. ...

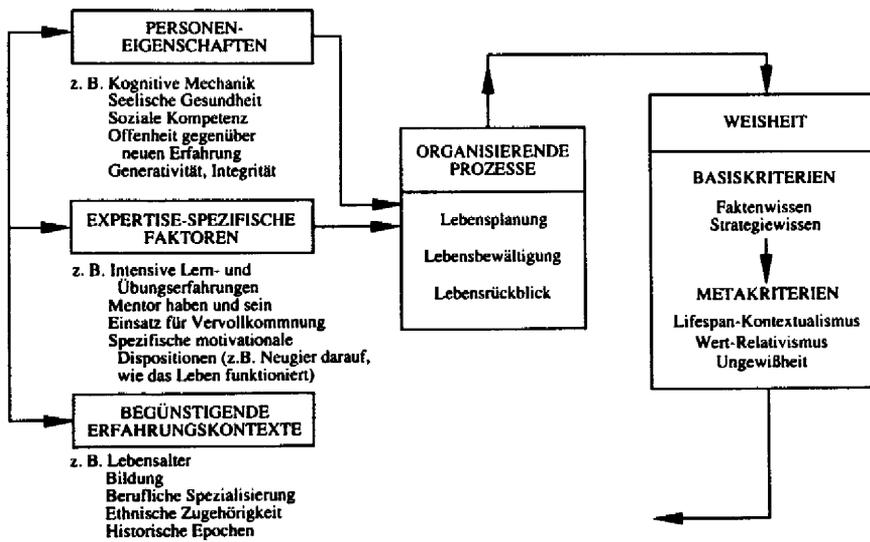


Abbildung 1. Ein Arbeitsmodell zur Erforschung der Vorbedingungen, Korrelate und/oder Konsequenzen weisheitsbezogenen Wissens und Urteilens (adaptiert nach Baltes & Smith, 1990; Baltes & Staudinger, 1993).

können. In dem Modell werden drei große Klassen von entwicklungsrelevanten Bedingungen unterschieden: (1) allgemeine Personeneigenschaften, (2) Eigenschaften und Erfahrungskontexte, die spezifisch für den Erwerb von Expertise im Bereich der fundamentalen Pragmatik des Lebens sind, und schließlich (3) makrostrukturelle Kontexte, die mit bestimmten Konstellationen weisheitsbezogener Erfahrungen verbunden sind.

Bei den allgemeinen Personeneigenschaften lassen sich zunächst entwicklungsabhängige von eher entwicklungsunabhängigen Eigenschaften sowie die großen Bereiche Intelligenz und Persönlichkeit unterscheiden. Etwa spielt eine gewisse kognitive „Grundausstattung“ für die Entwicklung weisheitsbezogenen Wissens und Urteilens eine wichtige Rolle. Ebenso besteht Grund zu der Vermutung, daß sich altersgebundene Abbauprozesse geistiger Leistungsfähigkeit im hohen Alter negativ auf die Weiterentwicklung oder den Erhalt weisheitsbezogener Leistungen auswirken können.

Auch im Bereich der Persönlichkeit muß eine Grundfunktionsfähigkeit, wie sie sich etwa in normalen Werten auf der Neurotizismusdimension ausdrückt, gewährleistet sein. Darüber hinaus sollte beispielsweise eine Person mit größerer Offenheit für neue Erfahrungen und höherer sozialer Kompetenz bessere Möglichkeiten zur Entwicklung weisheitsbezogenen Wissens und Urteilens haben. Was eher entwicklungsabhängige Persönlichkeitseigenschaften angeht, spielen die Eigenschaften der Generativität und

der Integrität wahrscheinlich eine Rolle. Nach Eriksons epigenetischer Persönlichkeitstheorie sind diese beiden Eigenschaften Ergebnis der erfolgreichen Bewältigung der letzten beiden Entwicklungsaufgaben des Erwachsenenalters (z. B. Erikson et al., 1986). Generativität, das heißt die Intention eigene Erfahrungen und Lebensfertigkeiten an die nachfolgende Generation weiterzugeben, entwickelt sich in der Überwindung von Selbstabsorption und Stagnation. Weisheit ist nach Erikson die letzte und höchste der menschlichen Stärken oder Qualitäten des Ich, die durch eine erfolgreiche Auflösung der letzten Antithese zwischen Integration des Lebenszyklus und Verzweigung erreicht werden kann. Mißlingt die Integration des eigenen Lebens und die Auseinandersetzung mit der eigenen Endlichkeit, so verfällt die Person nach Erikson in Verzweigung und behält die Angst vor dem Tod. Gelingt die Integration jedoch, so erreicht die Person nach Erikson Weisheit. Im Eriksonschen Sinne ist die so erreichte Weisheit Ausdruck einer reifen integrierten Persönlichkeit, die sich in der Transzendierung persönlicher Interessen, der gelungenen Auseinandersetzung mit der eigenen Endlichkeit und der Zuwendung zu kollektiven und universellen Werten äußert. „Wisdom is detached concern with life itself, in the face of death itself. It maintains and learns to convey the integrity of experience, in spite of decline of bodily and mental functions.“ (Erikson et al., 1986, S. 37f.).

Von Bedeutung für die Entwicklung weisheitsbezogenen Wissens und Urteilens sind auch eine zweite

26–82 J.; Staudinger et al., 1992; Smith et al., 1994; Studie 3:  $N = 96$ ; Alter: 25–88 J.; Baltes et al., 1995; Studie 4:  $N = 248$ , Alter: 20–87 J.; Staudinger & Baltes, 1995). Insgesamt beruht der in Abbildung 2 dargestellte Befund auf  $N = 533$ , einem Altersspektrum von 20 bis 89 Jahren und Teilnehmern aus sehr unterschiedlichen sozialen Schichten.

Abbildung 2 zeigt, daß weisheitsbezogene Leistungen relativ unabhängig vom Lebensalter sind, zumindest was den Altersbereich von 20 bis ca. 80 Jahren und das „gesunde“ Altern (vgl. Brandtstädter & Gerok, 1994) betrifft. Abbildung 2 zeigt auch, daß sich unter den über 80-Jährigen niemand mehr im höchsten Leistungsbereich befindet. Dieser Befund wird verständlich vor dem Hintergrund der Untersuchungen zum kognitiven Altern der Mechanik der Intelligenz. Jenseits des etwa 80. Lebensjahres ist die Wahrscheinlichkeit stärkeren Abbaus in der kognitiven Mechanik stark erhöht (vgl. Salthouse, 1991). Dieser im hohen Alter verstärkte kognitive Abbau könnte auch eine Begrenzung für die Höhe weisheitsbezogener Leistungen darstellen (vgl. Baltes et al., 1995). Es sollte aber ebenso daraufhingewiesen werden, daß die Anzahl der untersuchten 80-Jährigen noch vergleichsweise gering ist und daß im 6. und 7. Lebensjahrzehnt noch eine beträchtliche Anzahl an Personen im Bereich der höchsten Leistungen zu finden sind.

Zum einen ist der Befund der relativen Altersunabhängigkeit weisheitsbezogener Leistungen aus einer Perspektive der geistigen Leistungsfähigkeit im

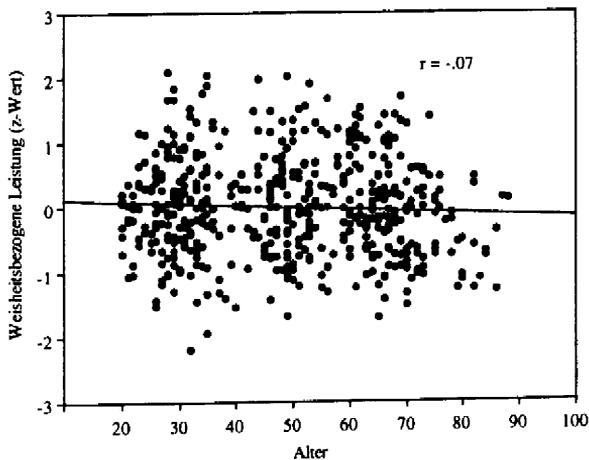


Abbildung 2. Weisheitsbezogene Leistungen, die nach dem hier vorgestellten Weisheitsparadigma erhoben wurden, zeigen in einem Altersspektrum von 20 bis ca. 75–80 Jahren keinen Zusammenhang mit chronologischem Alter (z-transformierte Daten aggregiert über fünf Studien: Smith et al., 1994; Staudinger, 1989; Staudinger et al., 1992; Baltes et al., 1995; Staudinger & Baltes, 1995).

Alter betrachtet ein bemerkenswertes Ergebnis. Es steht im krassen Gegensatz zu den in der kognitiven Altersforschung dominierenden Befunden mit Aufgaben aus dem Bereich der fluiden Intelligenz bzw. der kognitiven Mechanik (Lindenberger & Baltes, 1995; Salthouse, 1991), die starken Altersabbau gerade im Bereich der Höchstleistungen zeigen. Zum anderen ist es aus der Perspektive der Entwicklung von Wissen und Urteilen bei schwierigen Problemen des Lebens aber auch die Bestätigung für zwei von unseren Annahmen. Erstens weist dieses Ergebnis daraufhin, daß weisheitsbezogenes Wissen und Urteilen zu den Facetten menschlicher Entwicklung gehört, die auch im fortgeschrittenen Erwachsenenalter keinen Leistungsabfall zeigen. Zweitens wird deutlich (vgl. Abbildung 1), daß länger gelebt zu haben, alleine nicht ausreicht, um mehr Wissen und Urteilsfähigkeit im Bereich der fundamentalen Pragmatik des Lebens anzusammeln.

Die Interpretation dieses Befundes fehlender negativer Altersunterschiede (Stabilität) wäre allerdings unvollständig, würde man nicht auch in Betracht ziehen, daß es sich um querschnittliche Daten handelt und deshalb Alterseffekte auch immer Kohorteneffekte sein können. Kohorteneffekte verschiedener Wirkrichtungen sind möglich. Es könnte etwa sein, daß die vorliegenden Querschnittsdaten einen längsschnittlich zu beobachtenden Altersabbau aufgrund selektiver Mortalität bzw. selektiven Überlebens der Leistungsstärkeren verdecken. Ferner ist es denkbar, daß jüngere Kohorten aufgrund einer in den letzten Jahren weiteren Verbreitung von Lebenswissen von Büchern und anderen Medien als das noch vor einigen Jahrzehnten der Fall war, bessere Möglichkeiten der antizipatorischen Sozialisation haben als dies auf die gegenwärtig Älteren zugetroffen hat. Wissen und Erfahrung, die frühere Kohorten noch selbst „er“-leben mußten, können jüngere Kohorten in der modernen Medienwelt zumindest partiell indirekt erwerben.

Ein weiterer inzwischen mehrfach replizierter Befund ist der der *altersspezifischen* Verdichtung oder Ausdifferenzierung des weisheitsbezogenen Expertensystems (z. B. Staudinger, 1989; Smith & Baltes, 1990; Staudinger et al., 1992; Smith et al., 1994). Damit ist gemeint, daß unsere Teilnehmer immer dann bessere Antworten geben, wenn es sich um ein schwieriges Lebensproblem *ihrer* Altersgruppe handelt. Weisheitsbezogenes Wissen und Urteilsfähigkeit scheinen sich im Lebensverlauf nicht einfach zu akkumulieren. Vielmehr erscheint die Interpretation der Befunde im Sinne eines kontinuierlichen Transformationsprozesses, wie die Leitsätze der Lifespan-Psychologie es auch nahelegen, sinnvoller. Wissen und Fähigkeiten, die in bestimmten Lebensabschnitten erworben wur-

weniger ein Effekt des Erfahrungskontexts ist als der Tatsache, daß Psychologen in einer von Psychologen entwickelten „Weisheitstheorie“ besser abschneiden als Nicht-Psychologen. Um diesem Argument zu begegnen, wurden in einer weiteren Studie Klinische Psychologen mit Personen verglichen, die von anderen Personen als weise nominiert wurden und keine Psychologen waren (Baltes et al., 1995).

Die Nominierten stammten aus dem Öffentlichen Leben Berlins und die Nominatoren waren etablierte Berliner Journalisten verschiedener Medien. Die Auswahl der Grundgesamtheit der Personen, die als weise nominiert werden sollten, erfolgte zum einen aufgrund der Notwendigkeit, daß die zu Nominierenden genügend Visibilität besitzen mußten, daß sie einer Gruppe von Nominatoren bekannt sein würden. Zum anderen spielte bei der Auswahl eine Rolle, daß bei Personen mit ohnehin öffentlichem Status eine Bewertung mit weniger ethischen Problemen behaftet ist, als dies etwa bei Mitgliedern eines Berufsverbandes (z. B. Ärztekammer) oder einer Dorfgemeinschaft der Fall wäre.

Das Altersspektrum der als weise Nominierten ( $N = 14$ ) war relativ breit (41–79 J.). Allerdings, wie zu erwarten, waren die meisten der als weise nominierten Personen im höheren Erwachsenenalter ( $M = 64$  J.). Die Nominierten wurden dann verglichen mit älteren Klinischen Psychologen ( $M = 66$  J., 60–84 J.) und mit jungen ( $M = 29$  J., 25–35 J.) und älteren ( $M = 68$  J., 60–80 J.) Akademikern nicht-sozialer Berufe. Die Personen aus allen vier Vergleichsgruppen beantworteten jeweils zwei Weisheitsaufgaben. Die eine Aufgabe war ein Lebensplanungsproblem (vgl. Smith et al., 1994) und die andere eine Aufgabe der existentiellen Lebensbewältigung (siehe oben Tabelle 2).

Diese Studie konnte zeigen, daß sich das hier vorgestellte Weisheitsparadigma auch in der Anwendung mit Personen, die aus einem lebensweltlichen Kontext heraus als weise nominiert wurden, bewährt hat. Die unabhängig von unserer theoretischen Definition von Weisheit als weise Nominierten zeigten mindestens genauso gute Leistungen wie die Klinischen Psychologen (Baltes et al., 1995). Was die Gruppe der besten Leistungen (Top 20 %) anbelangt, waren Nominierte und Klinische Psychologen stärker vertreten, als aufgrund einer zufälligen Verteilung zu erwarten gewesen wäre. Diese Studie gab auch erste Hinweise darauf, daß im sehr hohen Alter, also etwa ab dem 80. Lebensjahr, aufgrund altersbedingter Abbauprozesse in der Mechanik der Intelligenz auch in weisheitsbezogenen Leistungen die Wahrscheinlichkeit für Einbußen erhöht ist.

### *Empirische Ergebnisse IV: Weisheitsbezogene Leistungen erfordern das Zusammenspiel von Intelligenz und Persönlichkeit*

Nach der Untersuchung des Zusammenhangs zwischen weisheitsbezogenen Leistungen und Lebensalter sowie bestimmten beruflichen Erfahrungswelten und der Anwendung des entwickelten Maßes in einem lebensweltlichen Kontext, stand in einer jüngst durchgeführten Studie die Lokalisierung weisheitsbezogener Leistungen im psychometrischen Raum im Mittelpunkt (Staudinger, Lopez & Baltes, 1995). Der psychometrische Raum war definiert durch (1) Intelligenzmaße, (2) Persönlichkeitsmaße und durch (3) Maße im Übergangsbereich zwischen Persönlichkeit und Intelligenz.

Der Bereich der Intelligenz war durch die beiden Dimensionen fluide und kristalline Intelligenz mit je zwei Maßen repräsentiert. Persönlichkeit wurde anhand eher trait- und eher wachstumsorientierter Instrumente erfaßt. Der Übergangsbereich zwischen Intelligenz und Persönlichkeit (vgl. Sternberg & Ruzgis, 1994) war durch die Konstrukte soziale Intelligenz, kognitiver Stil und Kreativität vertreten. Weisheitsbezogene Leistungen wurden mit Hilfe von drei verschiedenen Lebensproblemen in derselben Weise erfaßt, wie dies für frühere veröffentlichte Studien beschrieben wurde (siehe oben).

Untersucht wurde eine im Hinblick auf Alter, Ausbildungsstatus und Beruf heterogene Stichprobe von 125 Männern und Frauen. Insgesamt kamen 12 Meßinstrumente mit 33 Subskalen zum Einsatz. Die Ergebnisse hierarchischer Regressionsmodelle mit anschließender Kommunalitätsanalyse zeigten erstens, daß durch die aufgezählten Prädiktoren 40 % der Varianz in den weisheitsbezogenen Leistungen aufgeklärt werden konnte (s. a. Abbildung 3). Keines der einzelnen Meßinstrumente klärte für sich genommen jedoch mehr als 18 % der Varianz der weisheitsbezogenen Werte auf. Die Ergebnisse zeigten zweitens, daß auch nachdem alle (33) Prädiktoren in die Gleichung aufgenommen waren, zwei von den drei angewendeten weisheitsbezogenen Maßen (Aufgaben) noch relativ viel zusätzliche Varianz (22 %) in dem jeweils dritten Weisheitsmaß aufklärten. Dieser Befund besagt, daß die entwickelten weisheitsbezogenen Maße auch in einem ausdifferenzierten psychometrischen Raum noch relativ viel Eigenvarianz besitzen.

Richtung und Art der gefundenen Zusammenhänge entsprachen ebenso unseren Vorhersagen (vgl. Abbildung 3). Dies sollte neben der Diskussion überlappender und unabhängiger Varianzanteile nicht vergessen werden. Weisheitsbezogene Leistungen standen in stärkerem Zusammenhang mit Maßen aus dem

Weisheitsforschung in Zukunft noch stärker als dies schon der Fall ist, aus den Arbeiten beispielsweise der kognitiven Psychologie, der Persönlichkeitspsychologie, den Forschungen zur sozialen Kognition und der Sozialpsychologie Nutzen ziehen. Die Berücksichtigung von Theorie und Methoden dieser Gebiete wird ein tieferes Verständnis des Zusammenhangs zwischen dem Erwerb weisheitsbezogener Leistungsfähigkeit und verschiedener Arten der Wissensorganisation, beteiligter Informationsverarbeitungsprozesse und deren Verknüpfung mit Motivlagen und emotionalen Verfaßtheiten erlauben.

Vor diesem Hintergrund wäre es fruchtbar, Querverbindungen zu einer ganzen Reihe psychologischer Forschungsfelder herauszuarbeiten; der Umfang eines Zeitschriftenartikels verbietet es jedoch. Aus dem Spektrum möglicher Gebiete wurden deshalb exemplarisch die Pädagogische und die Klinische Psychologie ausgewählt.

### *Weisheitsforschung und einige ausgewählte Aspekte aus der Pädagogischen Psychologie*

Eine naheliegende Verbindung besteht zwischen Weisheit und Pädagogischer Psychologie. Schon in der Weisheitsliteratur und den Weisheitssprüchen des Altertums (z. B. Assmann, 1991) spielt die erzieherische Funktion von Weisheit eine wichtige Rolle. Dies wird auch in der historischen Bedeutungsanalyse der Begriffe Weisheit und weise in Wörterbüchern deutlich. Beispielsweise wird in der Begriffsanalyse des Grimmschen Wörterbuches die Bedeutung von Weisheit „... als Lehrinhalt“ (Grimm & Grimm, 1984/1854, S. 1113) behandelt; und im Oxford Dictionary of the English Language (1933) die Bedeutung von „wise discourse and teaching“ (S. 192) aufgeführt.

In gegenwärtigen Erziehungs- und Sozialisations-theorien wird das „Mitglied werden in einer Gesellschaft“ als zentraler Forschungsgegenstand beschrieben (Schneewind & Pekrun, 1994, S. 3). Und nach gängigen Definitionen in Lehrbüchern beschäftigt sich die Pädagogische Psychologie mit Analyse und Verstehen der Erziehungswirklichkeit, der Effizienzsteigerung und der Optimierung des Lehr- und Lernprozesses (z. B. Mietzel, 1986, S. 23). An solche Beschreibungen schließen sich Fragen an, was es genau bedeutet, Mitglied einer Gesellschaft zu werden oder Lehr- und Lernprozesse zu optimieren. In solchen neueren Konzeptualisierungen ist auch die Ausdehnung von der Schulpädagogik im engeren Sinne auf die Erwachsenenbildung enthalten. Dies ist eine Erwachsenenbildung, die nicht auf berufliche Weiterbildung beschränkt ist, sondern politische Bildung

und Identitätsentwicklung einschließt (z. B. Sarges & Fricke, 1986).

Die Pädagogische Psychologie entzieht sich der präskriptiven Frage nach Erziehungszielen und der Frage nach dem, was „optimale“ Entwicklung sein könnte, nicht. Zielfragen und -kritik sind Bestandteil pädagogischer Psychologie. Mit dem Problem der letztlich empirischen Nicht-Begründbarkeit von Zielen wird so umgegangen, daß ein einmal festgelegter Wertekanon offen bleibt für Revision und Kritik (z. B. Schneewind & Pekrun, 1994). Hier treffen in der Pädagogischen Psychologie und Pädagogik Theorienbildung und bildungspolitische Praxis aufeinander (z. B. Leschinsky & Roeder, 1981).

Aus psychologischer Perspektive lassen sich drei Konzeptionstypen optimaler Entwicklung unterscheiden (Brandtstädter & Greve, 1994, S. 63, 64). Diese drei Konzeptionen sind (1) Modelle, die Bedingungen spezifizieren, unter denen eine möglichst konflikt- und leidensfreie Verwirklichung menschlicher Grundbedürfnisse möglich ist, (2) Modelle, die Grundmuster gelingender und mißlingender Entwicklung zu verschiedenen Lebensaltern formulieren, wie dies etwa im Konzept der Entwicklungsaufgabe getan wird und schließlich (3) Modelle, die Bedingungen formulieren, unter denen es zu moralisch höherwertigen Urteils- und Interaktionsformen kommt. In der politischen Arena stehen solchen Modellen beispielsweise ein Kanon an Sozialisationszielen gegenüber wie etwa der vom Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit (1975): Förderung von Selbstsicherheit und Gewissensbildung, Entwicklung intellektueller Fähigkeiten, Leistungsmotivation, Empathiefähigkeit, Solidarität und „produktive“ Konfliktbewältigung.

Sowohl der pädagogisch-psychologische als auch der politische Zugang weisen Parallelen zu Befunden im Zusammenhang mit der Entwicklung und Definition weisheitsbezogener Leistungen auf. Das vorgestellte Weisheitsparadigma hat ganz konkrete operationalisierbare Kriterien anzubieten, die es erlauben, Interventionen, die auf den Ausbau allgemeiner Lebensgestaltungskompetenzen gerichtet sind, zu planen und zu evaluieren. Diese Kriterien könnten, schenkt man den vorgestellten literaturhistorischen Analysen der Weisheitsliteratur Glauben, jenseits jeweils aktueller politischer Präferenzen gesellschaftlichen Konsens finden. Dies nicht zuletzt deshalb, weil die oben dargestellten weisheitsbezogenen Kriterien auf einer *Metaebene* angelegt sind (die z. B. gekennzeichnet ist durch Kriterien wie den Lifespan-Kontextualismus, den eingeschränkten Wertrelativismus, das Erkennen und Umgehen mit Ungewißheit) und verlangen gerade keine konkret inhaltlichen Festlegungen, sondern sind kontextübergreifende Denk-

len in gesunde und konstruktive Formen der Realitätsbewältigung verändert werden. Vereinzelt wird für diese Zielzustände in der Klinischen Literatur schon der Begriff der Weisheit verwendet (Erdheim, 1991; Maercker, 1995). Entsprechend könnten die Weisheitskriterien dann auch angewendet werden, um die im Verlauf der Therapie stattfindenden Veränderungen, zu erfassen. Wenn man die Weisheitskriterien auffaßt als Art und Weise über Lebensprobleme nachzudenken, könnte man beispielsweise Klienten zu Beginn und zum Ende der Therapie Kommentare zu bestimmten Lebensproblemen abgeben lassen und diese dann anhand unseres Kriterienkanons auswerten lassen (vgl. Smith et al., 1994).

Solche Kriterien könnten sich also sowohl für die Prozeß- als auch die Ergebnisevaluation von Therapie eignen. Ähnlich wie eben im Fach der Pädagogischen Psychologie ist es aber auch weiterhin vorstellbar, daß der von uns vorgeschlagene Kriterienkanon zur Kennzeichnung weisheitsbezogenen Wissens und Urteilens (reiches Fakten- und Strategienwissen, Lifespan-Kontextualismus, Wert-Relativismus, Erkennen und Umgehen mit Ungewißheit) explizit zum Bestandteil, besonders der auf therapeutische Intervention ausgerichteten klinischen Aus- und Weiterbildung wird. Die Kriterien könnten sich also auch für die sogenannte Strukturevaluierung eignen (Schulte, 1993, S. 375), die unter anderem in der Bewertung der Aus- und Weiterbildung besteht.

Eine weitere Querverbindung zwischen der hier vorgestellten Weisheitsforschung und der Klinischen Psychologie sind bestimmte Formen der beratenden Intervention, solche die sich mit der Anregung des Klienten zur Lebensplanung und zur Lebensrekonstruktion beschäftigen (z. B. Freud, 1923). Diese Prozesse der Lebensplanung, Lebensgestaltung und -deutung haben im oben vorgestellten Modell der Ontogenese von Weisheit (vgl. Abb. 1) zentrale Bedeutung für die Organisation und Elaborierung weisheitsbezogener Erfahrungen (z. B. Smith, in Druck; Staudinger & Dittmann-Kohli, 1994). Unter den Begriffen von Lebensrückblick oder "life review" einerseits und Lebensplanung andererseits existiert zum Beispiel eine umfangreiche Literatur, die den therapeutischen Wert dieser Prozesse für die Auseinandersetzung mit der eigenen Zukunft und Endlichkeit dokumentiert (z. B. Butler, 1963; Cantor & Fleeson, 1991). Das angeleitete und supervidierte Durcharbeiten der eigenen Vergangenheit und der eigenen Zukunft hat häufig positive Auswirkungen auf die Bewältigung anstehender Lebensprobleme.

Speziell für die Unterstützung des Lebensrückblicks (Lebensdeutung, Lebensrekonstruktion) gibt es im höheren Erwachsenenalter zahlreiche Ansätze (z. B. Staudinger, 1989). Lebensrückblick spielt auch

in der oben erwähnten Persönlichkeitstheorie von Erikson eine zentrale Rolle bei der Bewältigung der letzten Entwicklungsaufgabe des Lebens, bei der es um die Integration des eigenen Lebens geht. Im schlechtesten Fall kann dieser Prozeß der Lebensbilanzierung nach Erikson zu Verzweiflung und im besten Fall zu so etwas wie Weisheit führen. Sogenannte "Life review groups" (z. B. Birren & Deutchmann, 1991) zielen darauf ab, den positiven Ausgang des Lebensrückblicks zu unterstützen. In den bisher bekannten Ansätzen findet diese Unterstützung eher intuitiv oder nach allgemeinen klinisch-therapeutischen Regeln statt. Man könnte sich aber vorstellen, daß die gezielte Unterstützung des Lebensrückblicks anhand der fünf weisheitsbezogenen Kriterien den Prozeß noch effektiver gestalten könnte.

### *Zusammenfassung und zukünftige Richtungen der Weisheitsforschung*

Das Konstrukt „Weisheit“ bietet sich in mehrfacher Hinsicht als fruchtbares Thema psychologischer Forschung an: (1) Es ist ein Beispiel für die *lebenslange Entwicklung* von Fähigkeiten im Umgang mit fundamentalen Problemen der Lebensplanung, Lebensgestaltung und Lebensdeutung. (2) Weisheitsbezogene Leistungen scheinen eine Kombination von kognitiven und persönlichkeitsbezogenen Fähigkeiten und Charakteristiken zu erfordern. Von daher bieten sie die Möglichkeit zur Untersuchung des Zusammenspiels von Intelligenz und Persönlichkeit. (3) Die Untersuchung von weisheitsbezogenem Wissen und Urteilsfähigkeit in schwierigen und unsicheren Lebensfragen ist ein Beispiel für psychologische Forschung mit hoher ökologischer Validität. (4) Mit der Untersuchung von Weisheit wird die Aufmerksamkeit auf das individuelle und gesellschaftliche *Potential* menschlicher Entwicklung und Existenz gelenkt. Untersuchungen haben gezeigt, welche entscheidende Rolle dabei Erfahrungswelten und die gezielte Anleitung in der Auseinandersetzung mit Lebensproblemen spielen.

Zukünftige Weisheitsstudien werden sich zunehmend mit den relevanten Persönlichkeits- und Lebensprozessen beschäftigen, die zur Entwicklung von Weisheit beitragen oder ihr abträglich sind. Aus der Perspektive einer Entwicklungspsychologie der Lebensspanne gilt es ferner den Beginn des Lebenslaufs, also die Kindheit und Jugend, der Weisheitsforschung zu erschließen. Auch erwarten wir, daß sich die Aufmerksamkeit in Zukunft auch mikrogenetischen Prozessen, die an der Organisation und Reorganisation von weisheitsbezogenem Wissen und Urteilen beteiligt sind, zuwenden wird.

- Schneewind (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie: Pädagogische Psychologie* (Bd. 1, S. 41–72). Göttingen: Hogrefe.
- Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit (1975). *Zweiter Familienbericht*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Butler, R. N. (1963). The life review: An interpretation of reminiscence in the aged. *Psychiatry*, 26, 65–76.
- Cantor, N. & Fleeson, W. (1991). Life tasks and self-regulatory processes. M. L. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (Bd. 7, pp. 327–369). Greenwich, CT: Jai Press.
- Commons, M. L., Sinnott, J. D., Richards, F. A. & Armon, C. (Eds.). (1989). *Adult development: Comparisons and applications of developmental models* (Bd. 1). New York: Praeger.
- Csikszentmihalyi, M. & Rathunde (1990). The psychology of wisdom: An evolutionary interpretation. In R. J. Sternberg (Ed.), *Wisdom: Its nature origins, and development* (pp. 25–51). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Dittmann-Kohli, F. (1984). Weisheit als mögliches Ergebnis der Intelligenzentwicklung im Erwachsenenalter. *Sprache und Kognition*, 2, 112–132.
- Dittmann-Kohli, F. & Baltes, P. B. (1990). Toward a neo-functionalistic conception of adult intellectual development: Wisdom as a prototypical case of intellectual growth. In C. Alexander & E. Langer (Eds.), *Higher stages of human development: Perspectives on adult growth* (pp. 54–78). New York: Oxford University Press.
- Dixon, R. A. & Baltes, P. B. (1986). Toward Life-span research on the functions and pragmatics of intelligence. In R. J. Sternberg & R. K. Wagner (Eds.), *Practical intelligence: nature and origins of competence in the everyday world* (pp. 203–234). New York: Cambridge University Press.
- Dörner, D., Kreuzig, H. W., Reither, F. & Stäudel, T. (1983). *Lobhausen*. Bern: Huber.
- Dowie, J. & Elstein, A. (Eds.). (1988). *Professional judgement: A reader in clinical decision making*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Edelstein, W. & Noam, G. (1982). Regulatory structures of the self and "postformal" stages in adulthood. *Human Development*, 25, 407–422.
- Elliot, R., Hill, C. E., Stiles, W. B., Friedlander, M. L., Mahrer, A. R. & Margison, F. R. (1987). *Primary therapist response modes: Comparison of six rating systems*. Cambridge, GB: Cambridge University Press.
- Erdheim, M. (1991). Der Psychoanalytiker als Weiser. In A. Assmann (Hrsg.), *Weisheit. Archäologie der literarischen Kommunikation* (S. 223–230). München: Fink.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T. & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100, 363–406.
- Ericsson, K. A. & Simon, H. A. (1984). *Protocol Analysis: Verbal reports as data*. Cambridge, MA: The M.I.T. Press.
- Ericsson, K. A. & Smith, J. (Eds.). (1991). *Toward a general theory of expertise: Prospects and limits*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Erikson, E. H., Erikson, J. M. & Kivnick, H. (1986). *Vital involvement in old age: The experience of old age in our time*. London: W. W. Norton.
- Freud, S. (1923). *Das Ich und das Es*. Leipzig: Internationaler Psychoanalytischer Verlag.
- Grawe, K. (1992). Psychotherapieforschung zu Beginn der 90er Jahre. *Psychologische Rundschau*, 43, 132–162.
- Grimm, J. & Grimm, W. (1984/1854). *Deutsches Wörterbuch*. München: Deutscher Taschenbuch-Verlag.
- Hahn, A. (1991). Zur Soziologie der Weisheit. In A. Assmann (Hrsg.), *Weisheit. Archäologie der literarischen Kommunikation* (S. 47–58). München: Wilhelm Fink Verlag.
- Hall, G. S. (1922). *Senescence: The last half of life*. New York: Appleton.
- Heckhausen, J., Dixon, R. A. & Baltes, P. B. (1989). Gains and losses in development throughout adulthood as perceived by different adult age groups. *Developmental Psychology*, 25, 109–121.
- Kitchener, K. S. & Brenner, H. G. (1990). Wisdom and reflective judgement: Knowing in the face of uncertainty. In R. J. Sternberg (Ed.), *Wisdom: Its nature, origins, and development* (pp. 212–229). New York: Cambridge University Press.
- Kluwe, R. H. (1988). Methoden der Psychologie zur Gewinnung von Daten über menschliches Wissen. In H. Mandl & H. Spada (Hrsg.), *Wissenspsychologie* (S. 359–385). München: Psychologie Verlags Union.
- Kuhn, D., Pennington, N. & Leadbeater, B. (1983). Adult thinking in developmental perspective. In P. B. Baltes & O. G. Brim (Eds.), *Life-span development and behavior* (Vol. 5, pp. 157–195). New York: Academic Press.
- Labouvie-Vief, G. (1982). Dynamic development and mature autonomy: A theoretical prologue. *Human Development*, 25, 161–191.
- Lerner, M. J. & Gignac, M. (1992). Is it coping or is it growth? A cognitive-affective model of contentment in the elderly. In L. Montada, S. H. Filipp & M. J. Lerner (Eds.), *Life crises and experiences of loss in adulthood* (pp. 321–337). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Leschinsky, A. & Roeder, P. M. (1981). Gesellschaftliche Funktionen der Schule. In W. Twellmann (Hrsg.), *Handbuch Schule und Unterricht Bd. 3: Historische, gesellschaftliche, juristische und wissenschaftliche Einflussfaktoren auf Schule und Unterricht* (S. 107–154). Düsseldorf: Schwann.
- Lindenberger, U. & Baltes, P. B. (1995). Kognitive Leistungsfähigkeit im hohen Alter: Erste Ergebnisse aus der Berliner Altersstudie. *Zeitschrift für Psychologie*, 203, 283–318.
- Maercker, A. (1995). *Existenzielle Konfrontation: Eine Untersuchung im Rahmen eines psychologischen Weisheitsparadigmas*. Dissertation. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Mandl, H. & Spada, H. (Hrsg.). (1988). *Wissenspsychologie*. München: Psychologie Verlags Union.
- Marquart, O. (1989). Drei Betrachtungen zum Thema „Philosophie und Weisheit“. In W. Oelmueller (Hrsg.), *Philosophie und Weisheit* (S. 275–308). Paderborn: Schoeningh.
- Mayer, K. U. (1990). Lebensverläufe und sozialer Wandel. Anmerkungen zu einem Forschungsprogramm. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 42 (Sonderheft 31), 7–21.
- Mietzel, G. (1986) *Psychologie in Unterricht und Erziehung*. Göttingen: Hogrefe.
- Oelmueller, W. (Hrsg.). (1989). *Philosophie und Weisheit*. Paderborn: Schoeningh.
- Oser, F. & Althof, W. (1992). *Moralische Selbstbestimmung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Oser, F. & Reich, K. H. (1987). The challenge of competing explanations. The development of thinking in terms of complementarity. *Human Development*, 30, 178–186.
- Oxford Dictionary of the English Language* (1933). Bd. XII. Oxford, UK: The Clarendon Press.
- Pascual-Leone, J. (1984). Attention, dialectic, and mental effort: Toward an organismic theory of life stages. In M. L. Commons, F. A. Richards & C. Armon (Eds.), *Beyond formal operations: Vol. 1. Late adolescent and adult cognitive development* (pp. 246–258). New York: Praeger.
- Perlmutter, M. (Ed.). (1990). *Late-life potential*. Washington, DC: Gerontological Society of America.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood: *Human Development*, 15, 1–12.
- Preiser, S. (1994). Überzeugungen und Einstellungen: Weltanschauliche, religiöse und politische Glaubenssysteme. In K. A. Schneewind (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie: Pädagogische Psychologie* (Bd. 1, S. 345–373). Göttingen: Hogrefe.
- Putz-Osterloh, W. (1987). Gibt es Experten für komplexe Probleme? *Zeitschrift für Psychologie*, 195, 63–84.
- Rentsch, T. (1994). Philosophische Anthropologie und Ethik der späten Lebenszeit. In P. B. Baltes, J. Mittelstraß & U. M. Staudinger (Hrsg.), *Alter und Altern: Ein interdisziplinärer Studententext zur Gerontologie* (S. 283–304). Berlin: DeGruyter.
- Riegel, K. F. (1973). Dialectic operations: The final period of cognitive development. *Human Development*, 16, 371–381.
- Salthouse, T. A. (1991). *Theoretical perspectives on cognitive aging*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sarges, W. & Fricke, R. (1986). *Psychologie für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Göttingen: Hogrefe.
- Schneewind, K. & Pekrun, R. (1994). Theorien der Erziehungs- und Sozialpsychologie. In K. A. Schneewind (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie: Pädagogische Psychologie* (Bd. 1, S. 3–40). Göttingen: Hogrefe.
- Schulte, D. (1993). Wie soll Therapieerfolg gemessen werden? *Zeitschrift für Klinische Psychologie*, 22, 374–393.
- Smith, J. (in Druck). Planning about life: An area in need of social-interactive paradigms? In P. B. Baltes & U. M. Staudinger (Eds.), *Interactive Minds: Life-span perspectives on the social foundation of cognition*. New York: Cambridge University Press.
- Smith, J. & Baltes, P. B. (1990). A study of wisdom-related knowledge: Age/cohort differences in responses to life-planning problems. *Developmental Psychology*, 26, 494–505.
- Smith, J., Staudinger, U. M. & Baltes, P. B. (1994). Occupational settings facilitative of wisdom-related knowledge: The sample case of clinical psychologists. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 62, 989–1000.
- Sowarka, D. (1989). Weisheit und weise Personen: Common-Sense-Konzepte älterer Menschen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 21, 87–109.
- Staudinger, U. M. (1989). *The study of life review: An approach to the investigation of intellectual development across the life span*. Berlin: Edition Sigma.
- Staudinger, U. M. (in Druck). Wisdom and the social-interactivespacefoundation of the mind. In P. B. Baltes & U. M. Staudinger (Eds.), *Interactive minds: Life-span perspectives on the social foundation of cognition*. New York: Cambridge University Press.
- Staudinger, U. M. & Baltes, P. B. (1994). The psychology of wisdom. In R. J. Sternberg (Eds.), *Encyclopedia of intelligence* (Vol. 2, pp. 1143–1152). New York: MacMillan.
- Staudinger, U. M. & Baltes P. B. (1995). Gedächtnis, Weisheit und Lebenserfahrung im Alter: Zur Ontogenese als Zusammenwirken von Biologie und Kultur. In D. Dörner & E. V. d. Meer (Hrsg.), *Das Gedächtnis. Festschrift zum 65. Geburtstag von Friedhart Klix* (S. 433–484). Göttingen: Hogrefe.

- Staudinger, U. M. & Dittmann-Kohli, F. (1994). Lebenserfahrung und Lebenssinn. In P. B. Baltes, J. Mittelstraß & U. M. Staudinger (Hrsg.), *Alter und Altern. Ein interdisziplinärer Studientext zur Gerontologie* (S. 408–436). Berlin: DeGruyter.
- Staudinger U. M., Lopez, D. & Baltes, P. B. (1995). *Wisdom-related knowledge and judgment: An area of psychological functioning located at the interface between personality and intelligence*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Staudinger, U. M., Smith, J. & Baltes, P. B. (1992). Wisdom-related knowledge in a life review task: Age differences and the role of professional specialization. *Psychology and Aging*, 7, 271–281.
- Staudinger, U. M., Smith, J. & Baltes, P. B. (1994). *Handbuch zur Erfassung von weisheitsbezogenem Wissen*. (Materialien des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung Nr. 46). Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Sternberg, R. J. (Ed.). (1990). *Wisdom: Its nature, origins, and development*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. & Frensch, P. A. (Eds.). (1991). *Complex problem solving: Principles and mechanisms*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sternberg, R. J. & Ruzgis, P. (Eds.). (1994). *Personality and intelligence*. New York: Cambridge University Press.