

ŚWIĄTYNIA ROZUMU DYSKUSYJNE PODSUMOWANIE DYSKUSJI

Adam Niemczyński¹

TEMPLE OF REASON
DEBATABLE SUMMARY OF THE DISCUSSION

Summary. Janusz Trempała defends the belief in the power of rational explanation of mental development and the functioning of science in the practice of social life in the face of threats caused by temptations to abandon rationalism and by movements such as anti-vaxxers. Trempała does not note the formal and logical level of development in the adolescents and young adults he studied. He advises to use Kurt Lewin's dynamics of forces motivating behavior in order to save faith in the power of rationalism of science and to oppose irrational superstitions and temptations. Lucyna Bakiera shows step by step the research, theories and philosophies that question the premises through which Trempała reaches his conclusions. Bakiera suggests a much greater complexity of the research issues involved. Jan Ciecuch similarly suggests that Trempała's arguments point to much broader fields of research in which the theses of the lecture are located. Therefore, they can be both affirmed and denied in order to arrive at the meaning and develop the meaning of the rationalism of science in its social reception and to broaden and deepen psychological studies on the development of mental regulation of behavior. In response to comments, Trempała accepts additions to the lecture and a more complete explanation of the issues raised in the lecture, remaining guided by the rationality of pragmatism in the study of the development of mental regulation of human behavior supplemented by motivational mechanisms. Adam Niemczyński places the summary of the above discussion in an anti-irrational perspective in which the development of mind and personality is not entirely in line with Trempała's rationalistic vision, although in line with his indication of the key problems of the psychology of human development.

Key words: mind development, rationalism, authority, trust in science, ideals, counter-irrationalism

¹ Instytut Spraw Publicznych, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie (Institute of Public Affairs, Jagiellonian University in Cracow).

Adres do korespondencji: Adam Niemczyński,
upniemcz@cyf-kr.edu.pl

Każde w istocie podsumowanie dyskusji jest dyskusyjne i budzi dalszą dyskusję. Potrzebne jest ono do uporządkowania wkładów, jakie wniosły do tej pory głosy już wybrzmiały, które jednakowoż mogą znowu się odezwać, modyfikując porządek myśli zdawałoby się zasadniczo już osiągnięty. Takie jest moje położenie z głosem podsumowującym wykład Janusza Trempały (2023a), dwa komentarze tego wykładu, autorstwa Lucyny Bakiery (2023) i Jana Ciecucha (2023), oraz odpowiedź wykładowcy (Trempała, 2023b) na komentarze. Całość wraz z moim podsumowaniem nie jest wcale zamknięta, lecz w naturalny sposób otwarta na nowe głosy lub nowe wypowiedzi osób już obecnych w tej dyskusji.

Rozpoczynając wykład, Trempała (2023a) odnotowuje, że jest to wprowadzenie do kolejnej dyskusji w serii zainicjowanej w 2015 roku moim wykładem, w którym opowiedziałem się przeciw empiryzmowi. Istotnie, jedną z moich tez było twierdzenie o potrzebie odejścia w badaniach psychologicznych od nieadekwatnej teorii doświadczenia, która zazwyczaj nosi nazwę brytyjskiego empiryzmu. Oddalenie brytyjskiego empiryzmu nie oznacza negacji roli doświadczenia w poznaniu psychologicznym, a jedynie potrzebę innego rozumienia tej roli oraz samego doświadczenia. Nie ma niedoświadczalnej psychologii, ale potrzebujemy rozumienia empirii uwolnionej od przesądzeń panującego empiryzmu (Niemczyński, 2018a, b). Powrócę do tej kwestii pod koniec tego podsumowania obecnej dyskusji.

Przedmiotem naszej dyskusji jest znaczenie wiary w siłę rozumu i w racjonalny porządek dla uprawiania nauki, w tym psychologii rozwoju zachowania ludzi. Nie jest to przedmiot nowy, ale stawia go Trempała (2023a) w nowym kontekście aktualnego życia społecznego w naszej cywilizacji naukowo-technicznej. Jest nim obecność niewiary w naukę. Wyrażać się ma ona niezwykłą odpornością na fakty, jakie ustala nauka. W zderzeniu z irracjonalnością ludzi, np. antyszczepionkowców, nauka pozostaje w istocie bezradna, skoro jej racjonalność, wykwit ludzkiego rozumu napotyka na wzruszenie ramion albo na podważające ją argumenty rodem z irracjonalnych przeżyć i postaw lub wzięte z bezkrytycznego doświadczenia codziennego. Napotyka nauka nawet na ruchy społeczne skierowane przeciw jej praktycznym dyrektywom albo nawet jej teoriom.

Zagadnienie racjonalności człowieka należy do zupełnie fundamentalnych kwestii i tak też ją traktuje Trempała. Trapi go ona do tego stopnia, że daje wyraz chwilowej bezradności wobec niej, ale ostatecznie budzi się w nim nadzieja na rozwiązanie problemu poprzez psychologiczne studia nad rozwojem i zachowaniem człowieka w dorosłości w perspektywie tego rozwoju, jaki się dokonuje w cyklu ontogenezy. Deklaruje przy tym Trempała niechęć do filozoficznych rozważań racjonalności człowieka, a brzmi w tym podobnie do porzucających badanie umysłu człowieka behawiorystów. Wspólne jest przekonanie o bezowocności **bezpośredniego poznania umysłu** człowieka i potrzebie zastąpienia introspekcji metodą nauk przyrodniczych. Trempała (2023a) do tego dochodzi inną drogą. Rozwój myślenia w cyklu życia indywidualnego człowieka pojmuje on wedle modelu Piageta (1964/1966), który jako biolog nie musiał odchodzić od introspekcji do

przyrodniczych studiów nad inteligencją dziecka, ponieważ od początku tam był, studiując mięczaki w Jeziorze Lemańskim w młodości i publikując prace o ich adaptacji do jeziornego środowiska.

W tym biologicznym modelu adaptacji przedstawia Piaget rozwój umysłu dziecka na wzór ontogenetycznej transformacji struktur i funkcji organizmu człowieka. Ma być – przypomnijmy dla celów tego wywodu – rozwój umysłu adaptacją aktywności dziecka do fizycznego, umysłowego, społecznego i kulturowego środowiska *homo sapiens*. Rozwojowe przekształcenia umysłu zachodzą w kręgu swoistego dla człowieka doświadczenia środowiska. Mają one do osiągnięcia dojrzałą postać umysłu, jak wszelka struktura organizmu powstająca w ontogenezie. Dojrzała postać inteligencji zamyka jej rozwój, jak to się dzieje ze wszystkim, co dojrzewa w ontogenezie do zadanej z góry postaci. Piaget pojmuje tę finalną postać inteligencji jako system logicznych operacji formalnych, który obejmuje też działanie dla rozwiązania wszelkich problemów, przed jakimi stawia ludzi adaptacja do środowiska. Nie tylko wchodzi w grę przystosowanie do fizycznego otoczenia, ale też do relacji społecznych, bowiem umysłowa regulacja wprowadza normy, reguły i zasady do organizacji życia społecznego. Społeczne stosunki układają się hierarchicznie lub równościowo. W układzie hierarchicznym wyrażają one egocentryzm poznawczy i jednostronną presję na podporządkowanie poznania z niższych poziomów wyższym poziomom. W społecznym układzie równościowym presja jest obustronna i rozwiązanie problemów wymaga odejścia od egocentryzmu na rzecz koordynacji różnych punktów widzenia. Tyle dla przypomnienia teorii Piageta.

* * *

Trempała (2023a) ma na uwadze rozległe studia empiryczne w ostatnim półwieczu, jakie przyniosły dwa rodzaje rezultatów podających w wątpliwość teorię Piageta (1970/1977). Najpierw okazało się, że rozwój umysłu nie kończy się na osiągnięciu systemu logicznych operacji formalnych, przez innych badaczy zwanego myśleniem hipotetyczno-dedukcyjnym. Ma ono stanowić rdzeń myślenia naukowego, wokół którego – sugeruje Piaget – układają się poszczególne dziedziny poznania i działania człowieka w środowisku fizycznym, umysłowym, społecznym, moralnym i eschatologicznym. Otóż, okazało się, że do czasu dorosłości jedynie część i to niekoniecznie zawsze najliczniejsza frakcja populacyjnych próbek osób badanych osiąga najwyższy rozwojowy poziom umysłowych operacji formalno-logicznych, a wśród osób dorosłych odkryto wiele innych form myślenia w kontekście problemów, przed jakimi stają, podejmując rozmaite zadania życia dorosłego. Z drugiej strony lawina prac badawczych nad tak zwanymi dziecięcymi teoriami umysłu przyniosła dobrze ugruntowane odkrycie, że małe dzieci wcześniej rozwiązują zadania wymagające posłużenia się reprezentacją umysłową zdarzeń niż przez Piageta datowane pojawienie się pierwszych reprezentacji w czasie 18–24 miesięcy życia. Widzimy, że początek i koniec rozwoju umysłowego wedle teorii

Piageta nie znajdują oparcia w rezultatach badań empirycznych. Trempała ma zamiar pracować od strony rozwoju po adolescencji nad wyjściem z tej matni, w jaką wpadło Piageta podejście do poznania rozwoju umysłu człowieka.

Racjonalizm jest niewątpliwie opoką dla nowoczesnej nauki i wiarę w jego moc wyznaje Trempała, przechodząc gładko obok zwykle ustawionych kontrastowo wobec siebie *fides et ratio*. Jak wiadomo, jest to kwestia teologiczno-filozoficzna, którą Trempała pragnie ująć od strony psychologii, wymawiając się zamętem umysłu, jaki ona w nim wywołuje. Nie inaczej potraktował filozoficzne pytania epistemologiczne Piaget, ale z zamiarem zastąpienia spekulatywnej zazwyczaj w mniemaniu naukowców filozofii poznania objaśnieniem naukowym, jak spełnia się służebna rola poznania w życiu człowieka, czyli funkcjonowanie inteligencji jako biologicznej adaptacji. Bogactwo przejawów życia umysłowego i osobowościowego *homo sapiens* ma pochodzić z tej samej genезы wszelkich form życia w ewolucyjnym procesie zaniku form mniej efektywnie przystosowanych a przeżywania form lepiej przystosowanych do środowiska. Jest to odmiana racjonalizmu, w której umysł człowieka tłumaczy się poprzez jego adaptacyjną funkcję ewolucyjną. Dodam na marginesie, że ten pogląd należy do rodziny poglądów na racjonalność człowieka, które zakładają jako prawdę nie do podważenia, iż umysł i osobowość człowieka nie jest niczym więcej jak tylko wartością utylitarną, pragmatyczną. Trempała też za pragmatyzmem się opowiada. Dodam, że nie jest to jedyna odmiana racjonalizmu i do tego jeszcze powrócę.

W tym samym duchu zaproponował swą psychologię topologiczną Kurt Lewin, do którego nawiązuje Trempała w nadziei na uratowanie pragmatycznego racjonalizmu, zachwianego przede wszystkim odkryciami ze wspomnianych badań podważających teorię Piageta. Kurt Lewin odsłonił nam prawdę, że człowiek wśród ludzi znajduje się w polu sił motywujących go do postępowania, jakie przynosi rozwiązanie konfliktów wartości. Motywacje pozytywne do osiągnięcia określonych stanów rzeczy oraz negatywne do unikania pewnych stanów rzeczy we współżyciu i współdziałaniu z innymi ludźmi spotykają się w polu zachowania człowieka i blokują się wzajemnie póty, póki nie zastosujemy strategii postępowania efektywnie odblokowującej lub zapobiegającej zablokowaniu naszego działania dla osiągnięcia ważnych dla nas celów. Umysł i osobowość człowieka służą do znalezienia się z powodzeniem w życiu w takim polu sił. Na tym polega pragmatyczny racjonalizm Lewina, Trempała z powodzeniem skomponować go może z racjonalizmem Piageta. Otwiera to możliwość asymilacji wyników badań i teorii rozwoju umysłu w dorosłości do ewentualnie zmodyfikowanego schematu rozwoju do czasu dorosłości wedle Piageta. Może to uratować ten rodzaj racjonalności, jaki panuje w psychologicznej nauce o umyśle człowieka i jego rozwoju. Wymaga to jednak opracowania innej logiki niż klasyczna logika formalna w modelu teorii mnogości, inaczej zwana teorią zbiorów. Ma ona zastosowanie w badaniach populacyjno-statystycznych i od pewnego czasu rodzi pomysły na logikę tak zwanych zbiorów rozmytych, które Trempała zdaje się widzieć jako obiecujące. Tak czy

inaczej badania mogą się potoczyć, jedno wydaje się pewne, że Piageta adaptacja umysłowa jako logika autonomicznego systemu równoważenia się nawzajem czterech operacji umysłowych nie wyjaśnia funkcjonowania umysłu po adolescencji ani przystosowania człowieka do wymagań, jakie przed nim stawiają sytuacje życia dorosłego. Dodam, że pod koniec życia Piaget zainteresował się logiką kategorii, jaka powstała i rozwija się w ostatnich kilkudziesięciu latach, lecz pozostał przy biologicznym rozumieniu ludzkiego poznania. Do tego też jeszcze powrócę.

Opowiada się Trempała klarownie za pragmatyczną teorią poznania i prawdy. Istnieje wiele sformułowań tej teorii, których wspólnym rdzeniem jest instrumentalne rozumienie poznania wobec działania. Wtedy prawda jako pozytywna wartość poznania służy działaniu w osiągnięciu celu i można rozpoznać prawdę w działaniu opartym na niej a przynoszącym zamierzone efekty. Zastosowanie pragmatycznej teorii do poznania naukowego pozwala na twierdzenie – w istocie tautologiczne – że dobra teoria jest tym, co najlepsze dla praktyki, bowiem zastosowana w praktyce przynosi pożądane rezultaty. Określenie ‘dobra teoria’ niekoniecznie oznacza prawdę twierdzeń tej teorii, np. teorii Lewina. Na przykład, jeśli siła pokusy zwycięstwa drogą kłamstwa przedstawionego jako prawda jest większa niż siła powiedzenia prawdy w grze wyborczej i podmiot ulega tej pokusie, to jego ‘teoria jest dobra’ wtedy, gdy kłamstwo odniesie zamierzony efekt w praktyce elekcyjnej. Pragmatyk wychodzi zadowolony, ale trudno jego użytek z prawdy przyjąć inaczej jak nieakceptowalne nadużycie. Nie ma miejsca na prawdę w świecie gry wyborczej, w której liczy się wygrana ponad wszystko inne. Jest w takim świecie miejsce na regulacje postępowania jego uczestników przez reguły gry, w jaką się gra. Mówienie prawdy wcale nie musi do reguł gry należeć. O tyle podsumowuję tu wykład, o ile nie jest on jednoznaczny w tej części wywodów o ‘dobrej teorii’ i o pragmatycznym rozumieniu poznania psychologicznego w praktyce psychologicznej. Wymaga ta sprawa wyjaśnienia.

* * *

Teraz pora natomiast na komentarze wykładu. Dostarczają one satysfakcji intelektualnej w stopniu porównywalnym do komentowanego wykładu. Odpowiedź wykładowcy dorównuje im znaczeniem, jakie mają w istocie wszystkie podsumowane tu teksty. Podejmują w nich autorka i autorzy kwestie zupełnie fundamentalne. Najpierw weźmy komentarz Lucyny Bakiery (2023) i odpowiedź wykładowcy. Następnie zajmiemy się komentarzem Jana Cieciucha (2023) i reakcją Trempały (2023b). Na koniec zostawiam zebranie wniosków, jakie – według mnie – oddają naukową wartość wykładu i dyskusji.

Bakiera (2023) zaczyna swój komentarz od określenia stanowiska, z jakiego formułuje swoje uwagi. Jest to rozumienie nauki jako działalności społecznej, w której indywidualni naukowcy poddają swoje twierdzenia intersubiektywnej krytycznej dyskusji. Konkluzje naukowych dyskursów obowiązują jako tymczasowe

ustalenia, póki nie pojawi się powód ich zmiany i zostanie w dyskursie zaakceptowane. Rozumienie nauki jako procesu niezamkniętego i zarazem niedającego się zamknąć warto podkreślić. Wciąż bowiem utrzymuje się nie tylko w psychologii przekonanie Kartezjusza, iż wiedzę budować trzeba i można jedynie na niepodważalnych podstawach. Tymczasem Kurt Gödel (1930) wykazał, że żaden logicznie spójny system twierdzeń nie jest zamknięty. To oznacza, że żaden układ twierdzeń nie jest wolny od popadnięcia wcześniej czy później w wewnętrzną sprzeczność, a Thomas Kuhn wprowadził pojęcie paradygmatu i udokumentował twierdzenie o rozwoju wiedzy naukowej jako zastępowaniu starego paradygmatu przez nowy dla usunięcia sprzeczności wewnątrz starego. Oznacza to m.in., że starając się o poznanie rozwoju umysłu w cyklu życia indywidualnego, należy usunąć założenie o zamkniętym charakterze tego procesu.

Osobno zatrzymuje się Bakiera nad kwestią wiary w rozum. Przytacza wiele prób poradzenia sobie z relacją wiary i rozumu, zgadzając się – rzecz jasna – z niezbednością zaufania do rozumu i rozumienia relacji między wiarą a rozumem. To tytułowe zagadnienie wykładu Trempały widoczne jest w tym komentarzu jako w pełni filozoficzne zagadnienie. Nie znaczy to, że nie ma ono psychologicznych aspektów. Bakiera nawiązuje do psychologii myślenia i rozumowania, ale skupia się bardziej na wątkach filozoficznych, głównie ze starożytności, przywołując bliskie jej rozumieniu sprawy twierdzenia Heraklita o naturze rzeczywistości jako nieustającej zmiany, co komponuje się z wcześniej wyrażonym przeświadczeniem, że nasze poznanie rzeczywistości też się zmienia i zmianom tym nie ma końca. Zamyka Bakiera (2023) kwestię wzajemnych relacji wiary i rozumu odniesieniem do encykliki Jana Pawła II *Fides et Ratio* (1998), gdzie papież teolog i zarazem Wojtyła filozof tę wzajemność usług metafizycznych między wiarą a rozumem dobitnie wyraża. Nauka sytuuje się po stronie rozumu, ale wiara w rzeczywistość ostateczną korzysta dla prawdy o niej z wiedzy naukowej o rzeczywistości nieostatecznej, dokonującej się w czasie i przestrzeni. Nowoczesna nauka wadziła się z wiarą religijną, ale też religia chrześcijańska nie wypuszczała z rąk na wolność dociekań filozofii i badań nauki. Współcześnie nie brak zwolenników kooperacji, a przynajmniej pokojowego współistnienia. W naszym kraju przydałoby się ich o wiele więcej niż mamy aktualnie.

Nie mogę się powstrzymać przed dodatkiem od siebie w tej kwestii. Mimo zgody na dwa skrzydła, *fides et ratio*, na których duch nasz unosi się ku prawdzie, niekoniecznie panuje zgoda w szczegółach, gdzie – wiadomo – tkwi diabeł. Nawet Kartezjusz (1637/1922), twórca nowoczesnego racjonalizmu, ostrzegał przed wpływem złego ducha na nasze przekonania o tym, co realnie istnieje. Krytycyzm, reguła falsyfikacji hipotez, same hipotezy, czyli twierdzenia na próbę formułowane, kryteria sensu twierdzeń i ich rozumienia, trafność, rzetelność, wiarygodność twierdzeń i wreszcie ich adekwatność do rzeczywistości – wszystko podlega rozumnej nieufności. Warto przy tym pamiętać, że krytycyzm też podszeptom złego ducha podlega a gdy ulega, to może się obracać przeciw temu, czemu ma służyć.

Rozum strzec się musi przed własnym pójściem na manowce. Gdy idzie spać, to budzą się w nim demony. Gdy podlega słabościom, to mętne, poplątane i pomieszane jest widzenie oraz pojmowanie świata i nas samych. Iluzje i urojenia też są jego wytworami. Duch i nasza duchowość z nim nie tylko wzlatuje, również upada i popada w tarapaty, a my jako istoty cielesne i duchowe przeżywamy wraz z nim cyklofreniczne zmiany. Albo jesteśmy zdrowo dostosowani amplitudą nastrojów do realnego biegu zdarzeń, albo też amplituda nastrojów niezdrowo nas usposabia i rozum wtedy rozmija się z wagą i znaczeniem realnych sytuacji. Przystosowujemy się wówczas do naszych urojeń. Przywołuję tutaj te fakty z życia codziennego ludzi, aby wskazać na banalną prawdę, że **nasz rozum i nasza racjonalność** w myśleniu, pragnieniu i postępowaniu, nie tylko w codziennym życiu, ale nawet wtedy, gdy uprawiamy naukę, w tym psychologię rozwoju umysłu i osobowości, znajdują się w lepszej lub gorszej kondycji i **wymagają naszych starań** o to, aby się dobrze miały co do ich wykształcenia się i rozwoju oraz co do ich skierowania na dobre drogi.

Jeśli dla rozwoju naszego rozumu i naszej racjonalności nie ma kresu i mamy się w tym rozwoju ustrzec od złego – od irracjonalnych teorii, hipotez, metod, a także od bezrozumnego ich stosowania we wspomaganium ludzi w radzeniu sobie w życiu – to duch naszej nauki nie może się brać w naszych dziełach z innych źródeł niż ideały prawdy i dobra. Psychologia człowieka odwróciła się od ideałów. Warto zadać pytanie, jakiej pokusie ulega psychologia, odwracając się od ideałów, gdy potrzebuje kierowania się nimi. W przypadku indywidualnych osób mówimy o braku charakteru, gdy schodzi się z drogi ku pozytywnym wartościom lub ideałom, co psychologia społeczna bada jako uleganie pokusie. Burrhus F. Skinner wystąpił przeciw ideałom w *Poza wolnością i godnością* (1971/1978). Było to nie tyle odrzucenie tych ideałów, co raczej praktyk manipulacyjnych wykonywanych przez odwołanie się do nich. Autentyczny był jednak zamiar, chociaż nie został zrealizowany. Odnosił się bowiem faktycznie nie do ideałów, lecz do działania posługującego się pozornym odwołaniem do nich. Tak samo wszelkie odsunięcie ideałów poza pole zainteresowania psychologii nie tyle jest zaprzeczeniem ich obiektywnego istnienia oraz realizacji, co raczej wycofaniem się ze skierowania badawczej uwagi na nie i odmową poważnego badania ich znaczenia w rozwoju człowieka. Tyle mojego wzięcia się przy tej kwestii w dyskusję na drodze sprawozdania z dyskusji.

Bakiera (2023) ma na uwadze w tym kontekście raczej wiarę religijną i opowiada się za poszukiwaniem rozwiązania w integracji wiary i rozumu, czyli racjonalizmu z irracjonalizmem. Nie jest to rozwinięte opowiedzenie się, a raczej przeczcucie, iż integracja jednego nastawienia z drugim byłaby celem lub osiągnięciem rozwoju w dorosłości. Taka integracyjna formuła nie jest obca psychologii. Próby integracji niekoniecznie zgodnych ze sobą kierunków aktywności człowieka pojawiają się i mają kapitalne znaczenia dla teorii rozwoju umysłu i osobowości. Wywód Trempały (2023a) do nich należy. Taki sam zamiar badawczy znajdujemy w monografii Piageta z Barbel Inhelder (1953/1970), którzy opisali w niej transformację logiki dzieci w logikę młodzieży jako przekształcenie jednej postaci własnej

aktywności umysłowej w drugą postać z akomodacją wcześniejszej do struktury późniejszej. Taka postaciowa (niem. *Gestalt*) idea integracji znajduje się u podstaw teorii Piageta. Każde stadium rozwoju inteligencji jest wariantem tej samej postaci, bowiem jest organiczną całością aktualnej adaptacji, która jest przecież samodzielną aktywnością, jaka sama się postaciuje pod wpływem otoczenia, aby się do niego przystosować. Umysłowe przystosowanie do środowiska jest co do rodzaju biologiczną adaptacją, lecz ma swój własny wariant, niesprowadzalny do innych wariantów tego samego rodzaju. Adaptacje fizjologiczne i anatomiczne człowieka są innymi wariantami struktur adaptacji. Spełniają na właściwym sobie poziomie procesu życiowego te same funkcje, jakie inteligencja spełnia na poziomie adaptacji umysłowej do środowiska życia człowieka.

Całościowa organizacja aktywności umysłowej oznacza integrację wszelkich epizodów tej aktywności w ramach kolejnych stadiów rozwoju oraz integrację każdego do stadium następnego, a integrację wszystkich do finalnego stadium. Horyzontalne przesunięcie stadiów rozwoju do kolejnych dziedzin, od fizycznej poprzez umysłową do społecznej, moralnej i eschatologicznej, też respektują zasady budowy inteligencji. Postformalne organizacje myślenia dorosłych byłyby – jako stadium w teorii Piageta – transformacją młodzieńczej logiki formalnej do nowych treści zadań życiowych dorosłych po wywiązaniu się z zadań wieku młodzieńczego. Logika formalna do tych ostatnich wystarcza, ale do zadań dorosłości nie może się nie akomodować. Czy będzie wtedy formalna, rozmyta, czy też kategoryalna, to wcale nie jest sprzeczne z Piageta teorią rozwoju. Rozmyta czy kategoryalna, wprawdzie musi być formalna i pozostać formalna, lecz w innej niż jej finalna postać w teorii Piageta przez Piageta opisana. Stadia rozwoju wiary opisane przez Jamesa Fowlera (1981) mogą być przykładem, jak logika na jednym biegunie, a wiara na drugim biegunie tej samej dymensji rozwojowego przesunięcia horyzontalnego reprezentują jedność w rozwoju poznawczym człowieka. To tylko przykład, a nie jedyna możliwa faktyczna synteza wiary i rozumu. W odpowiedzi na Bakiery komentarz Trempała (2023b) również opowiada się za poszukiwaniem związków integrujących wiarę i rozum w toku rozwoju człowieka.

Czwarty i ostatni komentarz Bakiery (2023) dotyczy przekonania, że użyteczna dla praktyki psychologicznej może być tylko dobra teoria psychologiczna. Trempała (2023a) wyraża to przekonanie, bardzo rozpowszechnione wśród psychologów naukowców, uprawiających zwłaszcza tak zwaną stosowaną psychologię w jej rozmaitych działach. Ambicją na tych polach badawczych jest dostarczenie użytecznej wiedzy teoretycznej dla psychologicznej praktyki profesjonalnej. Należy zwrócić uwagę w komentarzu Bakiery przede wszystkim na to, że słusznie pyta ona, co to jest teoria psychologiczna. Nie jest to łatwe pytanie, chociaż kursuje łatwa odpowiedź na nie, którą przywołuje autorka komentarza za Jerzym Bobrykiem. Warto zauważyć, że znaczenie każdego ze słów, w jakich wyrażona jest ta definicja Bobryka, wymaga sprecyzowania i budzi dyskusję, jak to uczynić najlepiej, jak się do tworzenia teorii w ogóle zabrać, co robić najpierw, a co potem,

po czym poznać, że tworzymy teorię, a nie spekulację, że ją już mamy, a także iż jest ona lepsza od innej, którą też utworzyliśmy, lecz odchodzimy od niej itp., itd. 'Teoria powinna być systemem twierdzeń dobrze uporządkowanych i możliwie dobrze uzasadnionych'. Łatwo powiedzieć, ale jak to zrobić? Gdzie tego można się nauczyć? A przede wszystkim, skąd wziąć motywację do uczenia się tego, skoro studia psychologiczne nie mają kursów z teorii psychologicznej. To moja uwaga, ale w kontekście komentarza Bakiera tłumaczy się nie tylko przypomnieniem, że ta seria wykładów i dyskusji poświęcona jest próbie przywrócenia psychologii rozwoju przekonania, że teorii nie zastąpi metodologia badań psychologicznych nad rozwojem człowieka, ponieważ obie się nawzajem potrzebują i żadna z nich nie jest drugą, ani drugiej nie zastąpi przeciw. Nieporadność w tworzeniu i postępowaniu się teorią w budowaniu psychologicznej wiedzy o rozwoju człowieka rodzi wiele nieporozumień. Najbardziej popularnym nieporozumieniem jest sprowadzenie wiedzy psychologicznej do technologii behawioru człowieka, czyli do **wiedzy, jak** opisać i wyjaśnić behawior *homo sapiens* w środowisku jego życia, a to w celu kontroli behawioru u przedstawicieli tego gatunku istot żywych. Skinner (1950) przekonująco dowiódł, że żadna do tego teoria nie jest potrzebna. Wiedza, jak coś zrobić, odnosi się do działania, nie do poznania. Poznanie nie jest działaniem, lecz jest naszego umysłu odniesieniem się (i referencją logiczną) do poznawanego obiektu w sądzie o tegoż obiektu istnieniu i właściwościach. Wartością poznania jest prawda o obiekcie naszego sądu. Jest to **wiedza, że** to a to istnieje i ma takie a takie własności. Wartością działania jest osiągnięcie zamierzonego celu. Sąd, że to a to istnieje oraz ma takie a takie własności, nie jest aktywnością przeznaczoną do osiągnięcia innych niż prawda wartości. Może być użyty w działaniu, gdy ono stanie się najpierw obiektem poznania. **Gdy wiemy, co to jest praktyczne działanie psychologiczne, to możemy powiedzieć, co jest potrzebne do tego, aby psychologicznie działać.** Wszelkie ludzkie działanie z pewnością ma plan uświadamiany, nawet jeśli tylko w zarysach, od początku powzięcia zamiaru zrobienia czegokolwiek. Gdy jest ono, jak to często się dzieje, w pełni świadome dopiero *ex post facto*, to nigdy nie jest czynem człowieka o mechanicznym przebiegu, całkowicie bez świadomości celu i drogi do niego. Takie mechaniczne działanie to nawyk, ale nawet Skinner przyzna, że jest on następstwem celowego działania człowieka i można go działaniem wyeliminować z repertuaru zachowania.

Słusznie Bakiera (2023) przywołuje ostatecznie Karla R. Poppera (1935/1977), z którym trzeba się zgodzić, że wiedza służy człowiekowi do biologicznego przetrwania i w tej funkcji jest instrumentem. Jeszcze bardziej trzeba iść za Popperem, gdy twierdzi, że jest wiedza czymś więcej, ale czym jest to więcej, pozostaje u niego niejasne. Dążyć do tego trzeba, ale nie da się tego osiągnąć. Można tylko szukać powodów do odrzucenia pozorów tego. O tym, co to takiego, Popper nie mówi nic poza nazwaniem tego prawdą i celem nie do osiągnięcia. Poznać można wedle niego tylko fałsz rzekomo pewnie, ponad wszelką wątpliwość. Wyraźnie rozumie Popper poznawczą wartość naszych twierdzeń jako nienaruszalną, a wtedy pozostaje ona

nie do osiągnięcia! Może się to tylko przytrafić, jak w totolotka wygrana. Tyle tylko, że i wtedy o trafieniu nie będziemy wiedzieć. Ma rację Bakiera (2023), nazywając to osobliwą grą, chociaż już nie tylko chłopcy w nią grają. Nie wszyscy zresztą w to grają, starając się niezależnie od płci własnej o naukowe poznanie rozwoju umysłu i osobowości.

* * *

Nie ulega wątpliwości, że wiedza teoretyczna przydaje się do ułożenia i wykonania planów działania ewentualnie przynoszącego pożądane efekty. Wiedza o energii wiążącej atomy rozmaitych pierwiastków przydała się do wyprodukowania bomby atomowej, ale też do budowy elektrowni atomowych, czyli do realizacji pomysłu, żeby tę energię uwolnić w sposób kontrolowany. Taki pomysł nie jest częścią ani wiedzy teoretycznej, ani wiedzy praktycznej (pomysł, co zrobić). Za pomysłami stają pragnienia, życzenia, dążenia, potrzeby, wraz z którymi pojawiają się określenia przedmiotu pragnienia – bomba lub elektrownia. Jest on też przedmiotem poznania, podobnie jak jego geneza, poczynając od pomysłu do jego realizacji. Poznanie i działanie różnią się od siebie, ale się nawzajem potrzebują. Wiele trzeba wiedzieć o atomowej budowie materii, aby wpaść na pomysł uzyskania z niej energii atomowej i opracować sposób, jak to zrobić. Tak samo wiedza o atomowej budowie nie byłaby możliwa bez działania na atomowe struktury materii dla obserwacji ich zachowania w różnych okolicznościach i testowania hipotez wyjaśniających to zachowanie przez przyczyny i skutki. Nie jest tak samo z psychologią człowieka, bowiem inaczej niż w przypadku poznania przyrody, w tym behawioru zwierząt, mają się związki poznania z działaniem. Obiektem poznania jest tutaj podmiot poznający i działający wśród innych podmiotów, a do tego jeszcze robi to każdy podmiot zawsze oraz wszędzie w warunkach więzi społecznej między podmiotami. Ludzkie poznanie i działanie nie sprowadzają się do animalnej adaptacji do środowiska dla przeżycia i kontynuacji życia gatunku, chociaż temu również służą. Ludzkie poznanie odnosi się zawsze do różnych rodzajów obiektów abstrakcyjnych i zarazem do ich konkretyzacji w poszczególnych przypadkach tych rodzajów. Także wiedza o rozwoju człowieka w cyklu życia indywidualnego odnosi się do tego rodzaju rozwoju i do jego poszczególnych przypadków. Lecz ten rodzaj różni się od animalnego rodzaju rozwoju w ontogenezie. Przechodzimy rozwój animalny od poczęcia do zejścia z tego świata, ale jest on od początku w rękach ludzkich i podlega kulturowej determinacji oraz cywilizacyjnej regulacji naszego współżycia z innymi. Rozwija się nasz umysł i osobowość przez przystosowanie do współżycia w kulturowych postaciach i cywilizacyjnego współdziałania w społecznych rolach. Do tej regulacji konformizującej nas do wspólnego świata ludzi mamy własne, przez nas samych wytworzone przez pokolenia i udostępniane do użytku kolejnym pokoleniom sposoby poznania ludzkiej psychiki, umysłu i osobowości. Dostępne są one co do zasady wszystkim do odegrania roli czynnej

w codziennym dziele oddziaływania na innych i podlegania ich oddziaływaniu na nas w toku cyku życiowego. Pozostawiamy ewentualnie w skarbcu kultury ludzkiej do użytku przez innych produkty tej kulturowo-cywilizacyjnej działalności, dorobek naszego życia umysłowego i osobowościowego służący za ekspresję naszej podmiotowości do wybiórczej ewentualnie akceptacji i pożytku w bieżącej i przyszłej historii życia ludzkiego w naszym kręgu kultury i cywilizacji, który zresztą rozmaicie może się stykać z innymi kręgami w przyszłości, niekoniecznie tak samo, jak to się dzieje z relacjami międzykulturowymi i międzycywilizacyjnymi teraz i jak się działo w przeszłości.

Pomysły, inwencje, twórcze propozycje w naszym świecie społecznym dotyczą poznania i działania zarazem, ale odnoszą się do członów tej pary inaczej. Z poznaniem wiąże się np. życzenie autorce i autorom tego zbioru zainteresowania nim czytelników. Autorzy sami mogą sobie tego życzyć, podobnie jak im mogą życzyć tego inne osoby życzliwe im i wytworom ich intelektu. Nieżyczliwi zresztą także mogą mieć zainteresowanie tym samym. Autorzy wszelako nie tyle mogą pragnąć życzliwości lub obawiają się nieżyczliwości, lecz raczej mogą pragnąć i nawet oczekiwać adekwatnego uchwycenia przez czytelników znaczeniowej intencji ich wypowiedzi oraz rzetelnego ustosunkowania się do sensu tych wypowiedzi. Mając tego rodzaju życzenia, obawy i oczekiwania, będą raczej postępować w odniesieniu do uczestniczących w dyskusji osób tak, jak sami pragną lub oczekują, że wobec nich będą postępowały inne osoby uczestniczące w takim dyskursie. Wszelkie sądy w takim społecznym obiegu podlegają wartościowaniu, co do ich znaczenia (jak je rozumieć) oraz co do wartości poznawczej (jakie mamy podstawy, aby przyjąć je za prawdziwe).

Przez udział w takich dyskursach nowicjusze uczą się, jak w nich postępować, a znawcy służą im pomocą w opanowaniu tych umiejętności i sami doskonalą swoje ich opanowanie. Poznanie tych umiejętności służy samokontroli ich stosowania w dyskursie. Umiejętne uczestnictwo w dyskursie naukowym służy poznaniu sensowności i wartości poznawczej twierdzeń podlegających dyskusji. W grę wchodzi nie tylko eksternalizacja sądów przez podmioty poznające, ale też ich internalizacja. Na tym polega intersubiektywna natura wiedzy. Wiemy, że Lew S. Wygotski ujął to jako pojawianie się dwukrotne w rozwoju społeczno-kulturowych umiejętności dziecka, najpierw na płaszczyźnie intersubiektywnej, a potem po interioryzacji na płaszczyźnie wewnętrznej, intrasubiektywnej. Piaget także genezę wewnętrznej płaszczyzny aktywności umysłowej wiąże z interioryzacją czynności na przedmiotach, ale nie wiąże jej z akulturacją pierwotnie biologicznych aktów, jak czyni to Wygotski. Z kontrowersji między Piagetem a Wygotskim wynika wniosek dialektyczny, bowiem jest syntezą jednego i drugiego twierdzenia. Przyjście ludzkiego potomka na społeczny świat kulturowej tradycji i cywilizacyjnej organizacji nie pokrywa się z biologicznym poczęciem lub porodem, chociaż są one do tego przyjścia warunkami niezbędnymi wraz z biologicznym przywiązaniem (ang. *attachment*) do matki lub zastępującej ją osoby albo osób, a wcześniej z połączeniem

się żeńskich i męskich komórek rozrodczych. Organizm ludzki i jego utrzymanie się przy życiu nie jest warunkiem wystarczającym do ludzkiego życia i rozwoju w indywidualnym jego cyklu. Projekt posiadania potomstwa jest obecny najpierw w społeczności jako twór kulturowy i prospekt cywilizacji, zanim zostanie zrealizowany przez osoby gotowe do podjęcia roli rodziców w tej społeczności. Gdy się już ten projekt zrealizuje i ma się potomstwo, to następują projekty kolejnych faz indywidualnego cyklu życia do realizacji według biologicznej sekwencji faz ontogenezy (dzieciństwo, dojrzałość, starość), lecz przecież dzieje się to w społecznym świecie nabywania i tworzenia kulturowych postaci więzi społecznej dla wywiązania się z zadań, jakie kulturowo-cywilizacyjna organizacja życia wspólnego nakłada na jego uczestników w kolejnych fazach cyklu życiowego.

* * *

Bakiera (2023) mówi o eksterioryzacji poznania w kontekście dorosłych dyskursów, jakie prowadzą indywidualne osoby. Rzecz w tym, iż takie dyskursy możliwe są na podstawie wrodzonej psychicznej więzi międzypersonicznej. Najpierw używamy wrodzone, a potem też nabyte niewerbalne środki tej więzi, a opanowując mowę i posługując się nią, rozwijamy nieprawdopodobnie kulturowe bogactwo tej więzi i jej regulacje cywilizacyjne. Jest ona od początku do końca naszego cyklu życia indywidualnego warunkiem *sine qua non* rozwoju umysłu i zarazem korzysta z umysłowych środków rozwoju wielości rodzajów naszego współżycia i współdziałania z innymi ludźmi. Dyskursy naukowe rozwijają nasze umysły naukowe na drodze interioryzacji, a same dyskursy podlegają rozwojowi dzięki eksterioryzacji naszego wewnętrznego myślenia naukowego. To ostatnie, jak wszelkie rodzaje ludzkiego myślenia, gotowe jest do eksterioryzacji w następstwie dialogu wewnętrznego, rozmowy z samym sobą. Jedne i drugie dialogi są nasze, my jesteśmy podmiotami tych społecznych interakcji indywidualnych osób.

Integralną częścią uprawiania nauki jest dyskurs naukowy. Nie ma wyników roboty naukowej bez poddania ich naukowemu dyskursowi. Nie ma wartościowych wyników bez poddania ich należycie przeprowadzonym dyskursom. Nie ma mojej wiedzy bez uznania jej za naszą wiedzę w dyskursie. Nie ma naszej wiedzy bez wprowadzenia jej do naszego dyskursu przez indywidualnych jego uczestników. Na tym polega doniosłość kształcenia się w tym zakresie. Akademia Platona i uczelnie akademickie średniowieczne dialogiem stały. Uczeń Platona, Arystoteles, dialog ujął w dialektykę materii, czyli treści poznawczej, jaką odsłaniają przeciwstawne punkty widzenia na tę samą rzecz, a logikę w postaci sylogizmów oparł na formie wnioskowania o wartości poznawczej twierdzeń ze zgodności lub niezgodności treści poznawczych twierdzeń z rzeczywistością, do której się odnoszą. Filozofia i teologia uprawiana była w średniowieczu przede wszystkim jako debata dialektyczna z adwokatem diabła, który przeciwstawiał wysuwanym tezom wszelkie możliwe przeciw nim argumenty dla syntezy odsłoniętych w ten sposób treści

dyskutowanej sprawy w pełniejszą postać prawdy o niej. Nauczanie w tamtych czasach, a są to czasy powstawania uniwersytetów, przebiegało głównie w formie dochodzenia do prawdy poprzez spór odsłaniający ją w świetle syntezy wglądów w przedmiot sporu. **Żadna ze stron sporu nie stoi ponad inną, każda może zyskać w jego efekcie pełniejsze uchwycenie prawdy o przedmiocie debaty.** Wysoko nad śmiertelnymi stoi Pan Bóg, do którego wszechwiedzy starają się nawiązać uczestnicy sporu, iluminowani przez Ducha Świętego i podlegający kwestionowaniu przez adwokata diabła. Najwyższy nie bierze – rzecz jasna – udziału w sporze, tak samo jego ziemski namiestnik Ojciec Święty nie angażuje się w debaty, ponieważ w imieniu Najwyższego rozstrzyga aktualne spory teologiczne, a zatem do czasu podjęcia sporu na nowo przez kapłanów z wykształceniem w sztukach wyzwolonych, filozofii i teologii.

* * *

W komentarzu wykładu Trempały nawiązuje Jan Ciecuch (2023) do Piotra Abelarda (2001), uczonego tamtych czasów, biegłego w dialektycznej sztuce prowadzenia sporów. Znakomicie to nawiązanie ożywia ducha dyskursu, którego nie ma bez sporu, a bez dyskursu nie ma wiedzy, pozostaje monolog egocentrycznego umysłu.

Zanim spojrzymy na sposób korzystania z dialektyki w komentarzu Ciecucha, to warto podkreślić, że dialektyka w różnych wersjach leży u podłoża rozmaitych systemów myśli ludzkiej. Nie ma miejsca na zajmowanie się tym tutaj, ale warto dla naszych celów wskazać, że np. system Piageta też buduje się na jednej z jej wersji. Rozwój inteligencji w teorii Piageta to nie tylko ruch w górę poprzez kolejne stadia do najwyższego, ale też każdy krok na tej drodze jest syntezą nowego i starego sposobu funkcjonowania organizmu w środowisku. Na początku przejścia od stadium do stadium stare wyklucza nowe, następnie wykluczają się naprzemienne, co powoduje niestabilność aktywności umysłowej póty, póki górę nie weźmie nowy sposób, a stary – zmieniony – wejdzie w skład zgodnej, zrównoważonej całości z nowym, któremu się podporządkowuje. Tak samo nowe zadania adaptacji w dorosłości mogą destabilizować organizację myśli młodych, którzy wchodzą w dorosłość, zmagają się z wyzwaniem dorosłości, jakie przekraczają młodzieńczą sprawność ich inteligencji. Rezultatem są przejścia do nowych organizacji inteligencji, które akomodują młodzieńczą inteligencję, oraz – jak na całej drodze rozwojowej – wszystkie wcześniejsze stadia integrują się w aktualnie najwyższym. Takie zastosowanie modelu rozwoju jako procesu niezamkniętego (Niemczyński, 1994; 2007; 2021a) różni się od Piageta modelu rozwoju jako zamkniętej serii transformacji systemu adaptacji. Zamknięcie, czy to w młodości u Piageta, czy też w dorosłości u Labouvie-Vief (1980), pojawia się za sprawą twierdzenia, że jest to proces ontogenetyczny. W takim procesie rozwój zamyka się w cyklu od początku życia osobniczego do osiągnięcia dojrzałości funkcji życiowych organizmu. Dojrzałość

oznacza pełnię sprawności życiowej dla przyczynienia się do realizacji podstawowego zadania życia osobnika, do którego wszystko w jego życiu się sprowadza, jakim jest kontynuacja życia gatunku.

Ontogenetyczny model koncepcyjny umysłowego rozwoju człowieka znajduje się również u podstaw zmagania się Trempały z problemem racjonalności ludzkiego myślenia. Mam wrażenie, że Trempała nie tyle skłonny jest pójść drogą teorii stadiów, jak czynią to autorzy w nurcie badań postpiagetowskich, co raczej zmierza do ujęcia rozwoju myślenia w duchu dynamicznego behawioryzmu z inspiracji koncepcją ludzkiego poznania wziętej z pragmatyzmu. Pragmatyzm pozostawia rozwój ludzkiego poznania bez granic, ale może się ten rozwój zatrzymać, gdy nie ma nowych wyzwań, albo gdy organizm nie jest w stanie podjąć nowych wyzwań. Behawioryzm zrodził się w USA z ducha pragmatyzmu. Jest też miejsce w behawioralnym modelu na rozwój repertuaru zachowania w sekwencji pokoleń. Ten sam model dialektyczny leży u podłoża zmian repertuaru zachowania w czasie życia osobnika i w czasie wymiany pokoleń. Uczenie się młodych przebiega pod kontrolą aplikowanych przez starych kar i nagród. Zachowanie organizmu w środowisku jest syntezą tendencji do dodawania nowych i odejmowania starych składników repertuaru zachowania w obliczu nowych wyzwań ze środowiska.

Jak wspomniałem, komentarz Ciecucha zaczyna się od uwag zbudowanych wedle dialektyki Abelarda. Przynosi ta metoda głębszy wgląd w znaczenie podjętych przez Trempałę problemów, z czym zresztą zgadza się nasz wykładowca, chociaż w odpowiedzi – jak zobaczymy – pozostaje przy swoim potraktowaniu zarówno problemu racjonalności psychologii rozwoju człowieka w obliczu kultury postprawdy, jak i praktycznych konsekwencji i użyteczności nauki, w tym psychologii ludzkiego rozwoju.

Ciecuch odwołuje się do metody Abelarda, aby pokazać, jak w świetle zaprzeczenia tezom Trempały można rozumieć je w pełni wraz z ich niejawnymi przesłankami. Jest to raczej oryginalna forma eleganckiej polemiki ze stanowiskiem wykładowcy aniżeli dialektyka. Polega elegancja tej polemiki na uznaniu tezy i jej zaprzeczenia jako zasadniczo prawdziwych, chociaż to samo ujmujących z więcej niż jednego punktów widzenia. Ostatecznie okazuje się w konkluzji komentarza, że chodziło Ciecuchowi o wkład do pełniejszego rozumienia istoty problemów, jakimi zajął się wykładowca. A są nimi w jego ujęciu społeczny problem z nauką i rozumem oraz problem z teorią wewnątrz naszej nauki, czyli psychologii. Oba problemy autor komentarza przedstawia inaczej niż wykładowca.

Trempała racjonalność poznania i opartego na nim praktycznego działania utożsamia z osiągnięciem szczytowym ludzkiego poznania w postaci hipotetyczno-dedukcyjnej metody, posługującej się logiką formalną. Jak widzieliśmy to przy okazji przedstawienia wykładu Trempały, badając rozwój ontogenetyczny umysłu człowieka, dochodzi on do zwątpienia, czy system operacji formalnych, brany też jako myślenie naukowe, jest do osiągnięcia powszechnie w populacji młodych. Okazuje się bowiem, że znaczna część osób badanych w tym wieku nie osiąga tego

poziomu rozwoju. Trempała poszukuje podstaw do usunięcia tego zwątpienia. Ciecuch przywołuje pytanie o stosunek pomiędzy rozumem a wiarą w Boga i sięga do św. Augustyna, argumentując za tym, że nowoczesna nauka wyrasta w okresie oświecenia z zakwestionowania wiary w rozum człowieka jako daru od Boga. Chyba niezupełnie tak się sprawy mają, bowiem w każdym okresie historii myśli ludzkiej spór o pochodzenie ludzkiego poznania toczy się i niekoniecznie wiąże się z wiarą w Boga, gdy przybiera postać pytania o doczesne źródła wiedzy ludzkiej. Jest to spór między wiarą w rozum a wiarą w doświadczenie jako źródło wiedzy o świecie doczesnym. Wtórnie ten spór przeniesić się może i przenosi się niejednokrotnie, zwłaszcza przenosił się w przeszłości na pytanie o gwarancje pewności ludzkiego poznania i tutaj odwołanie do daru od Boga istotnie zachodzi, również współcześnie zresztą. Ale też współcześnie tęsknota za niepodważalnością wiedzy lub naukowej metodologii wciąż się utrzymuje. Nawet Popper (1935/1977) nie jest od niej wolny, jeśli falsyfikacja ma być niezawodnym sposobem na ewentualne osiągnięcie wiedzy niepodważalnej. Byłby to krok rozpaczliwej wiary, wyrażający rozdarcie, do jakiego prowadzi przekonanie, że jest taka wiedza naukowa realnie możliwa do osiągnięcia. Rozpacz bez możliwości jej zażegnania czekałaby na nas nieuchronnie, gdybyśmy byli skazani na wiarę w autentyczną, niedającą się odrzucić wiedzę, odporną na falsyfikację, a przecież nie byłoby możliwe osiągnięcie tego stanu rzeczy na drodze, jaką dla nauki przeznaczył Popper! Przyciąga Popper autentycznie szlachetnym motywem dążenia do osiągnięcia i głoszenia prawdy przez nauki społeczne w obliczu szkód, jakie przynosi ludziom fałsz, jeśli bezkrytycznie dają się nim pokierować, biorąc go za prawdę. Odporność na fałszywe twierdzenia bardzo bywa użyteczna bez najmniejszych wątpliwości jako otwarcie drogi do prawdy przez usunięcie fałszu, który ją zamyka. Usunięcie fałszu nie oznacza jednak odsłonięcia tym aktem prawdy i dostrzeżenia jej.

Ma rację Ciecuch, że rozpacz może nas pochłoniąć, jeśli polegamy bezkrytycznie na każdym uzasadnieniu, które się wyłania z aktualnie uzyskanych danych o realnych stanach rzeczy i wglądów w ich przedmiotowy charakter, czyli istniejących i posiadających własności niezależnie, czy te stany rzeczy badamy, zbadamy i odnoszące się do nich twierdzenie przyjmujemy lub odrzucimy. Zalecenie Poppera rozumiane jako postulat hurtowego niejako falsyfikowania nie wydaje się racjonalne, podobnie jak bezkrytyczne przyjmowanie każdego uzasadnienia. Poddajemy twierdzenia testowaniu, czyli próbie, która może się skończyć uzasadnionym przyjęciem lub odrzuceniem twierdzenia powziętego na próbę. Tyle przecież znaczy hipoteza. Jest to twierdzenie wystawiane na próbę po krytycznym zdecydowaniu, że warte jest trudu wykonania wobec niego procedury sprawdzającej, niezakładającej przecież wcale ani prawdy, ani fałszu tego twierdzenia. Hipoteza, jaka przychodzi nam do głowy, może też okazać się niewartą zachodu i nie mamy wtedy uzasadnienia dla poddania jej testowi, czy jest prawdą czy fałszem. Możemy się mylić, podejmując decyzję o podjęciu trudu testowania, a także wtedy, gdy go z przekonaniem nie podejmujemy. Możemy się też mylić w ocenie mocy uzasadniającej

argumentów za przyjęciem lub odrzuceniem podstaw, jakie mamy do uznania testowania w tym czy innym przypadku za racjonalne.

W takiej samej sytuacji niezamkniętej jesteśmy z samym testowaniem hipotezy, niezależnie od tego, czy w świetle testowania twierdzenie okaże się prawdziwe czy fałszywe. Użyta procedura testowania też jest wyborem metody dopasowanej do konkretnej hipotezy lub rodzaju hipotez, a ten wybór nie może przecież być arbitralny, lecz wymaga uzasadnienia. Wreszcie nie można arbitralnie, czyli bezkrytycznie uznać za poprawne zastosowanie wybranej metody w procedurze sprawdzającej. W każdej dziedzinie wiedzy naukowej **dowodzenie** prawdy lub fałszu twierdzenia, jakie żyjemy racjonalnie, o tyle jest warte uznania, o ile jest warta użyta do tego procedura i jej realizacja. Na każdym etapie naukowego poznania jest wybór i odpowiedzialność wybierającego podmiotu, który podejmuje zadanie poznania wedle rygorów nauki. Realizację niektórych wyborów może wykonać maszyna lub człowiek wedle zadanych algorytmów postępowania. Jednakże ich należyty dobór wedle akceptowanych uzasadnień jest zawsze dziełem człowieka i jego odpowiedzialnością. Podlega ono krytycznej ocenie w dyskursie naukowym jako seria i koherentna całość wyborów i ich realizacji w toku każdej roboty naukowej. Wiara w naukę nie jest ślepa, racjonalność nauki jest raczej kwestią kontrolowanego zaufania, jak wskazała na to w swoim komentarzu Bakiera (2023).

* * *

Nie jest zaufanie do nauki ani bezwzględne, ani nie jest niezawodne. Kontrolowane zaufanie do nauki, do jej twierdzeń nie jest nieuchwytnie, lecz dające się określić, chociaż nie nieomylnie. Słowem, nie jest ani dowolne, ani bez podstaw, nie jest skazane na zależność od życzeń, pragnień, potrzeb ludzi dających wiarę czemukolwiek bez uzasadnienia. Uleganie pokusie nie tylko w eksperymentach psychologicznych znajduje zrozumienie wśród tych, którzy pokusom ulegają, ale wymaga uzasadnienia wobec tych, którzy takiej słabości charakteru nie akceptują, aby powrócić do respektowania norm postępowania. Ludzie nie dają wiary bez uzasadnienia nawet działaniom Najwyższego, Jego wyrokom niekwestionowalnym i Jego absolutnemu poznaniu świata, a zwłaszcza temu, jak to jest z Jego interwencją w ziemskie wymiary naszego życia i współżycia z wszelkim Jego stworzeniem. Z pomocą spieszy Chrystus Tomaszowi niedowierzającemu w cud zmartwychwstania, oferując zmysłowy sprawdzian na potwierdzenie swej ziemskiej obecności. Krytycyzm, czyli niedowierzanie należy do środków niezbędnych naszemu osiągnięciu i utrzymywaniu się w stanie rozumnego funkcjonowania, co również Ciecuch podkreśla mocno w kontekście tej dyskusji. Dodać należy, iż nie wszystko, co uchodzi za krytycyzm, jest nim rzeczywiście. Szczególnie uważać warto na próby podniesienia wykonanej krytyki na piedestał nietykalności, statusu poza krytycznym przepatrzeniem. Występowanie w autorytatywnej todze naukowca naraża nas na taką pokusę. Antidotum mamy

w kwestionowaniu wszystkiego, jak czyni to Bakiera (2023), sypiąc pytaniami otwierającymi perspektywę na dalsze badania, z których wciąż krytycznie trzeba wybierać, co też zaznacza nasza dyskusantka, zanim ruszy się z badaniem w takim czy innym kierunku.

W powyższy sposób dokonuje się na każdym polu badań i dociekań naukowe poznanie. Tak mamy w logice, matematyce, w przyrodniczej nauce, w nauce o człowieku, o jego umyśle i rozwoju w cyklu życia indywidualnego i w historii społeczeństw ludzkich, we wszelkich naukach o człowieku i ludzkim społeczeństwie. Każde dowodzenie dowolnego twierdzenia o przedmiocie naszego poznania, które żyjemy racjonalnie, mocą naszego rozumu, o tyle jest warte naszej wiary, o ile warta jest ta zwięźle przywołana powyżej procedura oraz ile warte jest jej wykonanie. 'Ile warte' jest wykonanie, możemy przekonać się, oceniając, czy zgodne jest ono z przywołaną procedurą. Ile warta jest procedura, powie nam ocena jej zgodności z metodą dowodzenia. Ile warta jest metoda, powie ocena jej użyteczności do testowania hipotezy. Odpowiedź na pytanie, ile warte jest to czy tamto testowanie hipotezy, rzutuje na uznanie efektywności dowodzenia jej wartości poznawczej, prawdy lub fałszu. Na przykład, ocena prawdopodobieństwa uzyskania innego wyniku w konkretnym badaniu mówi nam o tym, czy wszystkie wyniki poprzednio osiągnięte i w następnych badaniach do osiągnięcia w takich samych krokach badania będą takie same. Nasza ich akceptacja jest naszą odpowiedzialnością, co oznacza, że możemy pobyłdzić i nie możemy nie uznać niewiarygodności naszej w świetle faktów. Nikt z nas, nawet nobliści nie są wolni od błędów.

Oceniamy wreszcie wartość teorii – uporządkowanego logicznie zespołu twierdzeń – jaka pretenduje do uznania jej za oddającą prawdę o przedmiocie, do którego się odnosi. Ta ocena, jak wszelka inna, nie jest zamknięta i zawsze może być wznowiona, podobnie jak ogół kroków badania naukowego czy poszczególne składowe tego ogółu badawczych czynności.

Ogół i każda z wymienionych aktywności poznawczych jest o tyle ukierunkowana i utrzymuje się na kierunku dotarcia do prawdy o przedmiocie poznania, o ile podlega krytycznej samokontroli i społecznej kontroli w kręgu naukowców oraz w kręgu praktyków stosujących naukę. Jedni tworzą naukę wedle obowiązujących tę twórczość reguł. Drudzy działają na rzecz dóbr, jakich ludziom do życia potrzeba. W tym działaniu ma być praktykom pomocna nauka, w tym również psychologia, a w niej psychologia rozwoju umysłu i osobowości.

* * *

Należałoby w takim razie zapytać, czy ludziom rzeczywiście do życia praktycznego potrzeba rozwoju umysłu i osobowości, jak potrzeba im – dajmy na to – pożywienia. Jakim dobrem jest rozwój umysłu i osobowości? Jak działać na jego rzecz? Jak w tym działaniu przydać się może naukowa wiedza psychologiczna o rozwoju umysłu i osobowości?

Uczestnicy omawianej tutaj dyskusji mają przeświadczenie o potrzebie i realnej możliwości stosowania naukowej wiedzy w praktyce życia społecznego. Zwykle odnosi się to do wielu pól naszego życia, jak praca, nauka, wychowanie, zdrowie i choroba, rodzina, przyjaźnie i inne więzi interpersonalne, kult życia i śmierci, zabawa i rekreacja itp. Rytualizacja, normotwórczość obyczajowa, kultowa, moralna, prawna ujmują życie na tych polach w ryzach reguł stworzonych z materiału tradycji kulturowej i cywilizacyjnej. Tworzy je i panuje nad przestrzeganiem tych reguł społeczność i jednostki ją tworzące. Ona i one mają skorzystać na naszej wiedzy. Niewiele wiemy o tym, jak to się dzieje, że ewentualnie korzystają. Niewiele też o tym, jak to się dzieje, interesujemy się. A trzeba wiedzieć więcej o tym, jak zapadają decyzje zwrócenia się o tę pomoc i skorzystania z niej. Niewiele też wiemy o tym, jak zapadają decyzje psychologów o tym, komu pomagać i w osiągnięciu jakiego celu. Wiemy tylko, że się do nas zwracają i my podejmujemy się zadań pomagania. Więcej należałoby poświęcić systematycznej uwagi badawczej umiejętnościom psychologa praktyka i jak można je nabyć, rozwijać, monitorować je i ich rozwój. Przecież nic z tego nie ma i nie może być w zakresie umiejętności tworzenia naukowej wiedzy psychologicznej!

Praktykę psychologiczną też się tworzy i ma to być 'wiedza, jak coś zrobić', a nie 'wiedza, że coś istnieje i jest takie a takie'. Do tego na własną odpowiedzialność, a nie na odpowiedzialność nauki praktyk ma wiedzieć, jak działać w tym czy innym przypadku. Nawet diagnoza psychologiczna nie jest nauką, lecz praktyką. Pytanie, jak poznać konkretne osoby i ich potrzeby pomocy psychologicznej, nie jest pytaniem na drodze do tworzenia wiedzy naukowej, lecz na drodze do podjęcia kwestii, jak działać profesjonalnie, aby wspomóc konkretne osoby, żeby poradziły sobie z własnymi konkretnymi trudnościami. Opanowanie naukowej wiedzy psychologicznej wraz z opanowaniem metodologii tworzenia tej wiedzy nie tylko na poziomie magisterium, ale na każdym dalszym poziomie po zwyczajną profesurę może być najwspanialszą biegłością w sztuce myślenia naukowego i sztuce metodycznego działania naukowego, ale w najmniejszym nawet stopniu nie jest to biegłość w sztuce psychologicznego wspomagania ludzi w ich radzeniu sobie z konkretnymi sytuacjami, w jakich znaleźli się w życiu i bez tej pomocy mogą sobie nie poradzić. Praktyka psychologiczna niewątpliwie może skorzystać wielce z psychologicznej nauki, a naukowcy mogą się stać praktykami pomocy psychologicznej. Stosowanie wiedzy naukowej potrzebuje o wiele szerszego wykształcenia profesjonalnego. Wiedza naukowa jest warunkiem niezbędnym, ale dalece praktyce zawodowej niewystarczającym.

Nagrody Nobla nie są przyznawane za 'wiedzę, że' jedynie. Wśród nagrodzonych zespołowo obok twórcy tej wiedzy mamy z reguły twórców wiedzy, jak coś zrobić. Mogą to być te same osoby, lecz biegłe w dwóch różnych przedsięwzięciach. Daniel Kahneman (2002), psycholog, otrzymał nagrodę z ekonomii za badania psychologiczne rzucające światło na podejmowanie decyzji w warunkach niepewności, co ma znaczenie dla praktyki podejmowania decyzji na rynku towarów i usług.

Wraz z nim ekonomista Vernon L. Smith (2002) został nagrodzony za wynalazek eksperymentu laboratoryjnego do analizy alternatywnych mechanizmów zachowania na rynku. Posługujemy się rozróżnieniem badań podstawowych, badań stosowanych i praktycznej działalności. W tym przypadku mamy teorię i badania psychologiczne jako podstawowe (Kahneman), mamy metodę ekonomicznej analizy (Smith), która opiera się na wiedzy psychologicznej i może być zastosowana w mnogiej ilości realnie możliwych przypadków praktycznego działania na wielu rynkach w wielu sytuacjach rynkowych, ale przecież nie mechanicznie, a umiejętnie i z mniejszym lub większym polotem, opierając się na intuicji pokazującej rozwijające się trendy na rynku w ujęciu przez praktyka z doświadczeniem, znającego jak własną kieszeń konkretny rynek, na którym działa. Ten ostatni, owszem, musi znać odpowiednią teorię i badania Kahnemana oraz odpowiednią metodę alternatywnej analizy rynku Smitha, aby użyć teorii i metody analizy do swoich praktycznych celów, gdy podejmuje realne decyzje rynkowe, dostosowując się do dynamiki stanów rzeczy na rynku. Praktyk wybiera z wielu konkretnie możliwych implikacji teorii Kahnemana i realnie możliwych procedur analizy wedle metody Smitha to, co w świetle swego praktycznego doświadczenia oraz pomysłowości w działaniu wydaje mu się adekwatne do sensownego i owocnego użycia tu i teraz na rynku, na którym działa. I czyni to na własną odpowiedzialność, świadomie oceniając ryzyko niepowodzenia przy określonym wyborze konkretnego celu wybranej własnej aktywności na rynku. Na uczelni możemy zrobić to, co zrobili Kahneman i Smith, ale nie to, co robi praktyk i czego oni nie zrobili. Oczywiście, uczelnie i zatrudnieni w nich teoretycy i badacze problemów podstawowych i stosowanych mogą też współdziałać z praktykami, albo nawet nauczyć się umiejętności praktyka i być jednym w trzech wcieleniach. Doświadczenie jednak uczy, że nie jest to realnie możliwe poza zupełnie unikatowymi przypadkami, a to z tego powodu, że praktyk, gdy znajdzie się na uczelni, to zabiera się do badań stosowanych, jeśli ma się utrzymać na uczelni z odpowiednią listą publikacji, i traci bezpośredni kontakt z praktyką.

Zatrzymałem się przy tej kwestii, którą Trempała (2023a) umieszcza pod hasłem dobrej teorii jako użytecznej zarówno w nauce, jak i praktyce, ponieważ i on, i Bakiera (2023) oraz Ciecuch (2023) rzucają światło na to niezwykle ważne zagadnienie, wymagające więcej uwagi niż zazwyczaj się jemu poświęca. Mamy przekonanie, że tworząc wiedzę teoretyczną (wiedzę, że), tworzymy zarazem takie poznanie rzeczy, które można użyć w praktycznym działaniu, jakie podjąć należy, aby uzyskać to, co pragniemy osiągnąć. Wydaje się jednak, że nie jest to pełny obraz. Na przykład, poznajemy, że cierpi nasz pacjent na nerwicę, a to przecież nie wystarczy, aby wiedzieć, co zrobić, aby go wyleczyć. Z 'wiedzy, że' nie wynika 'wiedza, jak'. Na przykład, obserwujemy, że ulegamy pokusie wbrew zakazowi i mamy teorię o tym, jak działają zakazy na ludzi, która ma wyjaśnić – np. siłą charakteru – to, co obserwujemy, a przecież z tego nie wynika bezpośrednio, co robić, aby nie ulegać pokusie. Nie wiemy, jak sobie z pokusą radzić praktycznie. Siła charakteru okazuje się dla psychologa zarówno poznawczym wyzwaniem (diagnoza),

jak i wyzwaniem dla działania (terapia), jak ją budować, zbudować, umocnić, odnowić, przywrócić itd.

Z łatwością można dostrzec, że konieczna jest działalność na trzech polach: (i) teorii charakteru i jego rozwoju, (ii) diagnozy charakteru i jego rozwoju oraz (iii) sposobów kształtowania charakteru. Pokusa i odporność na nią jest przedmiotem na każdym polu. Wiedza z badań podstawowych o pokusie i odporności na nią to jedno wyzwanie i stajemy przed nim na polu teorii. Wiedza z badań stosowanych, jak zadbać o charakter i jak radzić sobie z pokusą to drugie wyzwanie czekające na nas na polu diagnozy. Wreszcie na polu praktyki kształtowania charakteru mamy wiedzę o tym, co zrobić w konkretnym przypadku z charakterem osoby, aby wzmocnić jej odporność na pokusę lub pokusy, jakim ona ulega, a pragnie się im oprzeć. Są to różne pola i każde wymaga innej działalności psychologicznej o charakterze naukowym. O naukową wiedzę psychologiczną gra się toczy na jednym polu, o naukowe stosowanie tej naukowej wiedzy chodzi na drugim polu i na trzecim polu mamy naukowe praktykowanie naukowego stosowania naukowej wiedzy.

Jeśli można przyjąć, że uprawiamy taką trójpolową psychologię, to widać, jak trudne jest nasze zadanie sprostania wymogom naukowości, zwłaszcza jeśli nie zapominamy, że psychologia człowieka i jego rozwoju nie jest nauką przyrodniczą, lecz nauką o człowieku i ludzkim społeczeństwie w świecie kultury i cywilizacji, którą ludzie tworzą w świecie przyrody. Cokolwiek napotykamy na naszej drodze jest to dziełem człowieka, nawet tak zwana dzika przyroda otrzymuje miano i jest poznawana jako nietknięta ręką człowieka. Humanizm psychologii polega nie tylko na tym, że żyjemy wśród ludzi. Nawet tak zwany ślepy los, jaki nas spotyka, mamy z ręki człowieka niekoniecznie biorącego nas pod uwagę i jako obiekt do ludzkiego potraktowania.

* * *

Kierowanie się rozumem, rygor w naukowym użytku z naszej racjonalności, zdolnej ustalić fakty i przeciwstawić się irracjonalnym tendencjom przez rozumne ich wykrycie i potraktowanie przez naukę odpowiednio do ich znaczenia faktycznego – to jest zestaw wartości, o jakie troszczy się Trempała (2023a) i dla psychologii umysłowego rozwoju człowieka są one zupełnie fundamentalne.

Przychodzi Bakiera (2023) i pyta równie fundamentalnie, co to znaczy, że chodzi o kierowanie się rozumem, zbadajmy dokładniej przypadki, kiedy wydaje się, że ludzie niezupełnie są rozumni albo wcale nawet racjonalnie nie myślą i nie postępują. Wszystko zmienia się – dodam do tego – gdy prawdy okazują się fałszami, a odrzucane jako fałsze przekonania okazują się prawdziwe. Mędrcy okazują się omylni. Cnotliwi grzesznymi bywają, a grzesznych stać okazjonalnie na wielkodusze czyny. Naukowo-technologiczne bożyszcza NASA spluwają trzy razy przez lewe (demokratyczne) lub prawe (republikańskie) ramię, aby nie zapeszyć. Wiara

w to, co niezmiennie, dające oparcie ludziom w zmieniającej się rzeczywistości, jest jednak potrzebna. W czasie, który zmienia wszystko, bo przecież najbardziej nawet twarde, zakorzenione i odporne na działanie czasu rzeczy mu ulegają, nie znajdziemy tu nic więcej ponad krótsze lub dłuższe trwanie w czasie. Wędrowka dusz Platona daje oparcie dążeniu nieskończonemu do wyjścia z mrocznego widzenia świata. Coś musi być stałe, aby była zmienność. Gdzieś musi być światło stale nas oświecające, a my z niego uczymy się korzystać dla widzenia rzeczy, gdy nie dajemy się mu oślepić, wychodząc z pieczary Platona.

I tutaj z pomocą spieszy Ciecuch (2023), czerpiąc z mądrości wieków średnich, nawiązującej do ucznia Platona. Stagiryta – że dodam trochę do tej wycieczki w przeszłość – urealnił widzenie rzeczy swego mistrza i metaforę wyjścia z ciemności na światło rozumu zastąpił dialektyką, a średniowieczni do niej w mądrości swojej nawiązali. Franciszek Abelard należał niewątpliwie do wybitnych pośród uczonych ówczesnych uniwersytetów (szkół, uczelni), bowiem był mistrzem wśród mistrzów dialektyki, którzy nauczali tą właśnie metodą. Jeśli trafiało się coś na kształt nowoczesnego wykładu, to też był to ciągły spór z cielesnie tylko nieobecnymi tu i teraz adwersarzami. Format tej metody przewidywał instytucję adwokata diabła. Był on konieczny, jak u Poppera falsyfikacja. Lecz był pochodną afirmacji w relacji sporu dialektycznego, który ma rzucić światło na przedmiot sporu, ale nie jak u Platona oślepiająco ostre, lecz stonowane i odsłaniające prawdę, której blask w cieniu fałszu zdolni jesteśmy znieść i nie odwracać od niej oczu.

To jednak nie wystarcza, bowiem w sporze dialektycznym adwokat diabła może górować i dlatego mistrzostwo (magisterium) w sztukach wyzwolonych (*artes liberales*) to za mało, aby dojść do prawdy, chociaż wystarcza w praktyce współżycia ludzi do ułożenia się w sprawach realizacji potrzeb i interesów, ale i to tylko do czasu ponownego sporu, kiedy ułożyć się trzeba na nowo i tak bez końca. Kres temu położyć ma filozofia, następny poziom wykształcenia od średniowiecznych czasów, na którym spory toczą się o drogę do prawdy, skoro praktyczna interesowność nie jest tą drogą. Magisterium w przewyżnianiu sporów ustępuje na tym poziomie doktorom filozofii, czyli miłośnikom prawdy i biegłym w obchodzeniu się z nią. Wobec tego przesuwana jest spór na tej płaszczyźnie na metodę dotarcia do prawdy, odkrycia jej lub odnalezienia pośród domysłów, gdzie ona się znajduje w naszych przekonaniach o świecie i o nas samych.

Filozofia też nie wystarcza, bowiem trzeba wiedzieć, gdzie leży prawda i co to takiego ta prawda, aby drogę do niej znaleźć i ustalić. Spory filozoficzne trwają nieustannie mimo tego, iż ten czy ów miłośnik mądrości, czyli filozof ogłasza teorię prawdy i chętnie podałby ją do wierzenia, lecz nawet zanim Kartezjusz wątplenie postawił na piedestale filozofowania, pojawia się kolejny w szeregu miłośnik sztuki filozoficznego dociekania i kwestionuje dotychczasowe ustalenia. Nie ma innej drogi, jak udać się jeszcze wyżej dla rozstrzygnięcia sporów, a tam jest teologia, która wieńczy uniwersyteckie studia w wiekach średnich, lecz wcale nie zamyka kwestii natury prawdy, jaką możemy poznać. Nauka wiary prowadzi do Najwyższego,

który daje się nam poznać, również poprzez wszelkie swoje stworzenie doczesne, ale jest nauka wiary tylko ludzką działalnością, wprawdzie korzysta z filozofii, ale jak ona jest sama podatna na pobłędzenie w doczesnym i grzesznym zwłaszcza pychą świecie. Teologiczne spory może wobec tego rozstrzygać namiestnik Pana na ziemskim padole, mający najwyższą pozycję spośród innych do odbioru iluminacji od Ducha Świętego i przyjęcia tego daru oświecenia w pokorze, aby przekazać go do katechetycznej nauki wiary. Ale też przekazuje iluminację Duch Święty na drogi filozoficznej mądrości oraz do praktycznego zatrudnienia teorii naukowych do zadań życia codziennego **wiernych**, których oświecenie naukowe co do tego, jak się rzeczy mają, sprzyja wyzwoleniu z ignorancji prowadzącej na manowce w życiu codziennym.

Nasza wiara w naukę sprzyja wyzwoleniu z ignorancji, chociaż niczego nam nie gwarantuje, a nie naukę można i koniecznie trzeba pociągać do odpowiedzialności za wkłady nauki do ludzkich przedsięwzięć i winą obciążać lub chwałą wynosić. Antyszczepionkowcy i 'płaskoziemcy' są niepowodzeniem nauki, jeśli nie hańbą jej, rzecznicy przecież rozumu, o co wraz z Trempałą pozwalam sobie głęboko się zaniepokoić, niekoniecznie tak samo jak on widząc drogę do obrony ludzkiego umysłu i osobowości przed atakami irracjonalnych pokus. Nie tylko jedna, a wiele przecież dróg prowadzi do Rzymu nie od dzisiaj.

Literatura cytowana

- Abelard, P. (2001). Tak i Nie [Yes and No]. W: P. Abelard, *Rozprawy [Investigations]* (s. 263–511). Warszawa: De Agostini we współpr. z Ediciones Altaya Polska.
- Bakiera, L. (2023). Potrzeba wiary w siłę rozumu oraz w racjonalny porządek. Komentarz polemiczny [The need to believe in the power of reason and in a rational order. Polemical comment]. *Polskie Forum Psychologiczne*, 28(3), 273–283.
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss. Retrospective and prospective. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664–678.
- Cieciuch, J. (2023). Nieoczekiwane konteksty rozumu i wiary prof. Janusza Trempały [Unexpected contexts of reason and belief in Janusz Trempała's lecture]. *Polskie Forum Psychologiczne*, 28(3), 294–299.
- Fowler, J.W. (1981). *Stages of faith: Psychology of faith development and the quest for meaning*. San Francisco, CA: Harper & Row.
- Gödel, K. (1930). Die Vollständigkeit der Axiome des Logischen Funktionenkalküls. *Monatshafte für Mathematik*, 37(1), 349–360.
- Inhelder, B., Piaget, J. (1953/1970). *De la logic de l'enfant a la logic de l'adolescent*. Paris: Presses Universitaires de France. Polskie tłumaczenie Kazimiery Tyborowskiej: *Od logiki dziecka do logiki młodzieży*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1970.
- Jan Paweł II (1998). *Fides et Ratio*, https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pl/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_14091998_fides-et-ratio.html

- Kahneman, D. (2002). Maps of bounded rationality: A perspective on intuitive judgment and choice. *Nobel Prize Lecture, December 8, 2002*, nobelprize.org
- Kartezjusz (1637/1922). *Discours de la méthode*. Leyde: De l'Imprimerie de Ian Maire. Polskie tłumaczenie Tadeusza Boya-Żeleńskiego: *Rozprawa o metodzie*. Kraków: Krakowska Spółka Wydawnicza.
- Kuhn, T. (1963/1968). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press. Polskie tłumaczenie Heleny Ostromęckiej: *Struktura rewolucji naukowych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1968.
- Labouvie-Vief, G. (1980). Beyond Formal Operations: Uses and Limits of Pure Logic in Life-Span Development. *Human Development*, 23(3), 141–161.
- Lewin, K. (1931). *Die psychologische situation bei Lohn und Strafe*. Poznań: Poznańskie Towarzystwo Psychologiczne.
- Niemczyński, A. (1994). O autonomii rozwoju. Zarys problematyki. *Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej*, 2(1), 3–11.
- Niemczyński, A. (2007). Inner regulatory device for adult development. *Polish Psychological Bulletin*, 38(3), 133–139.
- Niemczyński, A. (2018a). Psychologia doświadczalna w objęciach empiryzmu. *Studia Psychologiczne*, 56(1–2), 12–23.
- Niemczyński, A. (2018b). Transformacja psychologii doświadczalnej. Odpowiedź na komentarze. *Studia Psychologiczne*, 56(1–2), 47–75.
- Niemczyński, A. (2021a). Zaangażowanie aksjologiczne psychologii rozwojowej. *Psychologia Rozwojowa*, 26(2), 13–27.
- Niemczyński, A. (2021b). W stronę obiektywności wartości. Odpowiedź na komentarze. *Psychologia Rozwojowa*, 26(2), 57–85.
- Niemczyński, A. (2023). Świątynia rozumu. Dyskusyjne podsumowanie dyskusji [Temple of reason. Discussion summary of the debate]. *Polskie Forum Psychologiczne*, 28(3), 318–341.
- Piaget, J. (1936/1969). *La naissance de l'intelligence chez enfant*. Paris: Delachaux & Niestle. Tłumaczenie na język polski Marii Przetacznikowej: *Narodziny inteligencji dziecka*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1969.
- Piaget, J. (1964/1966). *Six études de psychologie*. Paris: Edition Denoel. Tłumaczenie na język polski Tamary Kołakowskiej: *Studia z psychologii dziecka*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Biblioteka Klasyków Psychologii, 1966.
- Piaget, J. (1970/1977). *Psychologie et epistemologie. Pour une théorie de la connaissance*. Paris: Edition Gonthier. Tłumaczenie na język polski Zofii Zakrzewskiej: *Psychologia i epistemologia*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1977.
- Piaget, J. (1995). Commentary on Vygotsky's criticism of language and thought of the child and judgement and reasoning in the child. *New Ideas in Psychology*, 13(3), 325–340.
- Popper, K. (1935/1977). *Logik der Forschung. Zur Erkenntnistheorie der Moderne Naturwissenschaft*. Wien: Julius Springer Verlag. Polskie tłumaczenie Jerzego Kmity: *Logika odkrycia naukowego*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1977.

- Skinner, B.F. (1950). Are theories of learning necessary? *Psychological Review*, 57(4), 193–216.
- Skinner, B.F. (1971/1978). *Beyond Freedom and Dignity*. New York: Bantam Books. Polskie tłumaczenie Waldemara Szelenberga: *Poza wolnością i godnością*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, Biblioteka Myśli Współczesnej, 1978.
- Smith, V.S. (2002). Constructivist and ecological rationality in economics. *Nobel Prize Lecture, December 8, 2002*, nobelprize.org
- Trempała, J. (2023a). Potrzeba wiary w siłę rozumu oraz w racjonalny porządek [The need to believe in the power of reason and in a rational order]. *Polskie Forum Psychologiczne*, 28(3), 245–258.
- Trempała, J. (2023b). Jestem na Tak i na Nie zarazem w odpowiedzi na komentarze dyskutantów [I am both Yes and No in response to the discussants' comments]. *Polskie Forum Psychologiczne*, 28(3), 306–311.
- Wygotzki, L.S. (1971). *Wybrane prace psychologiczne*. Tłumaczenie na język polski: Edda i Józef Flesznerowie. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Streszczenie. Janusz Trempała broni wiary w siłę racjonalnego wyjaśniania rozwoju umysłowego i funkcjonowania nauki w praktyce życia społecznego w obliczu zagrożeń, jakie stwarzają pokusy porzucenia racjonalizmu oraz ruchy antyszczepionkowe. Trempała nie odnotowuje formalnego i logicznego poziomu rozwoju badanej przez siebie młodzieży i młodych dorosłych. Radzi wykorzystać dynamikę sił motywujących zachowania według Kurta Lewina w celu ratowania wiary w siłę racjonalizmu nauki oraz przeciwstawienia się irracjonalnym przesądom i pokusom. Lucyna Bakiera pokazuje krok po kroku badania, teorie i filozofie kwestionujące przesłanki, z których Trempała dochodzi do swoich wniosków. Bakiera sugeruje znacznie większą złożoność problematyki badawczej. Podobnie Jan Ciecuch sugeruje, że wywody Trempały wskazują na znacznie szersze obszary badawcze, w których sytuują się tezy wykładu. Można zatem je zarówno potwierdzać, jak i zaprzeczać, aby dojść do znaczenia i rozwinąć znaczenie racjonalizmu nauki w jej społecznym odbiorze oraz poszerzyć i pogłębić badania psychologiczne nad rozwojem mentalnej regulacji zachowania. W odpowiedzi na te uwagi Trempała akceptuje uzupełnienia wykładu i pełniejsze wyjaśnienie zagadnień poruszonych w wykładzie, kierując się racjonalnością pragmatyzmu w badaniu rozwoju psychicznej regulacji zachowań człowieka uzupełnionej mechanizmami motywacyjnymi. Adam Niemczyński umieszcza podsumowanie powyższej dyskusji w perspektywie antyirracjonalnej, w której rozwój umysłu i osobowości nie do końca pokrywa się z racjonalistyczną wizją Trempały, choć jest zgodny z jego wskazaniem kluczowych problemów psychologii rozwoju człowieka.

Słowa kluczowe: rozwój umysłu, racjonalizm, autorytet, zaufanie do nauki, ideały, kontrracjonalizm

Data wpłynięcia: 21.08.2023

Data wpłynięcia po poprawkach: 15.09.2023

Data zatwierdzenia tekstu do druku: 30.09.2023

TEMPLE OF REASON DEBATABLE SUMMARY OF THE DISCUSSION

Adam Niemczyński¹

Summary. Janusz Trempała defends the belief in the power of rational explanation of mental development and the functioning of science in the practice of social life in the face of threats caused by temptations to abandon rationalism and by movements such as anti-vaxxers. Trempała does not note the formal and logical level of development in the adolescents and young adults he studied. He advises to use Kurt Lewin's dynamics of forces motivating behavior in order to save faith in the power of rationalism of science and to oppose irrational superstitions and temptations. Lucyna Bakiera shows step by step the research, theories and philosophies that question the premises through which Trempała reaches his conclusions. Bakiera suggests a much greater complexity of the research issues involved. Jan Ciecuch similarly suggests that Trempała's arguments point to much broader fields of research in which the theses of the lecture are located. Therefore, they can be both affirmed and denied in order to arrive at the meaning and develop the meaning of the rationalism of science in its social reception and to broaden and deepen psychological studies on the development of mental regulation of behavior. In response to comments, Trempała accepts additions to the lecture and a more complete explanation of the issues raised in the lecture, remaining guided by the rationality of pragmatism in the study of the development of mental regulation of human behavior supplemented by motivational mechanisms. Adam Niemczyński places the summary of the above discussion in an anti-irrational perspective in which the development of mind and personality is not entirely in line with Trempała's rationalistic vision, although in line with his indication of the key problems of the psychology of human development.

Key words: mind development, rationalism, authority, trust in science, ideals, counter-irrationalism

¹ Instytut Spraw Publicznych, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie (Institute of Public Affairs, Jagiellonian University in Cracow).

Mailing address: Adam Niemczyński,
upniemcz@cyf-kr.edu.pl

Every summary of the discussion is debatable and may spark further discussion. It is needed to organize the contributions made by voices that have already been heard, but which may, however, sound again, modifying the order of thought that seems to have already been fundamentally achieved. This is my situation with the voice summarizing the lecture by Janusz Trempała (2023a), two comments on this lecture by Lucyna Bakiera (2023) and Jan Ciecuch (2023), and the lecturer's response (Trempała, 2023b) to the comments. The whole thing, including my summary, is not closed at all, but naturally open to new voices or new statements from people already present in this discussion.

Beginning the lecture, Trempała (2023a) notes that this is an introduction to the next discussion in the series initiated in 2015 with my lecture in which I spoke out against empiricism. Indeed, one of my theses was the need to move psychological research away from the inadequate theory of experience, which is usually called British empiricism. The rejection of British empiricism does not mean negating the role of experience in psychological cognition, but only the need for a different understanding of this role and experience itself. There is no nonexperimental psychology, but we need an understanding of empiricism free from the prejudices of prevailing empiricism (Niemczyński, 2018a, b). I will return to this point at the end of this summary of the current discussion.

The subject of our discussion is the importance of faith in the power of reason and rational order for the practice of science, including the psychology of the development of human behavior. This is not a new subject, but Trempała (2023a) places it in a new context of current social life in our scientific and technological civilization. It is the presence of disbelief in science. It is expressed in an extraordinary resistance to the facts established by science. When confronted with the irrationality of people, for example, anti-vaxxers, science remains essentially helpless, since its rationality, the flower of human reason, is met with a shrug or with arguments that undermine it, coming from irrational experiences and attitudes or taken from uncritical everyday experience. Science even encounters social movements directed against its practical directives or its theories themselves.

The issue of human rationality is a completely fundamental issue and Trempała treats it as such. It bothers him to such an extent that he expresses a momentary helplessness in the face of it, but ultimately he hopes to solve the problem through psychological studies of human development and behavior in adulthood from the perspective of the development that takes place in the ontogeny cycle. At the same time, Trempała declares his aversion to philosophical considerations of human rationality, and in this, he sounds similar to behaviorists who abandon the study of the human mind. The common belief is the fruitlessness of **direct knowledge of the human mind** and the need to replace introspection with the method of natural sciences. Trempała (2023a) can be reached in a different way. He understands the development of thinking in the life cycle of an individual human being according to the model of Piaget (1964/1966), who, as a biologist, did not have to move away

from introspection to the naturalistic studies of intelligence in children, because he was there, i.e. in the field of natural science, from the beginning, studying Mollusca in Lake Lemnan in his youth and publishing works on their adaptation to the lake environment.

In this biological model of adaptation, Piaget (1936/1969) presents the development of the child's mind following the example of the ontogenetic transformation of the structures and functions of the human body. It is supposed to be – let us recall for this argument – the development of the mind conceived to be the adaptation of the child's activity to the physical, mental, social and cultural environment of *Homo sapiens*. Developmental transformations of the mind take place within the scope of human experience of the environment. They have to achieve a mature form of mind, like any structure of the organism emerging in ontogeny. The mature form of intelligence ends its development, as happens with everything that matures in ontogeny to a predetermined form. Piaget understands this final form of intelligence as a system of formal logical operations, which also includes action to solve all the problems that people face in adapting to the environment. It is not only about adaptation to the physical environment but also to social relationships because mental regulation introduces norms, rules and principles into the organization of social life. Social relations are hierarchical or equal. In a hierarchical system, they express cognitive egocentrism and one-sided pressure to subordinate cognition from lower levels to higher levels. In a social system of equality the pressure is mutual and solving problems requires moving away from egocentrism towards the coordination of different points of view. So much for recalling Piaget's theory.

* * *

Trempała (2023a) refers to extensive empirical studies in the last half-century, which have yielded two types of results that call into question Piaget's theory (1970/1977). First, it turned out that the development of the mind does not end with achieving a system of formal logical operations, called hypothetico-deductive thinking by other researchers. It is supposed to constitute the core of scientific thinking around which – Piaget suggests – individual areas of human cognition and action in the physical, mental, social, moral and eschatological environment are arranged. Well, it turned out that by the time they reach adulthood only a part, and not necessarily always the largest fraction, of the population samples of the examined persons reach the highest developmental level of formal-logical mental operations, and several other forms of thinking have been discovered among adults in the context of the problems they face when undertaking various tasks of adult life. On the other hand, the avalanche of research on so-called children's theories of mind has produced the well-established discovery that young children solve tasks requiring the use of mental representations of events earlier than Piaget's dated emergence of the first representations at 18–24 months of age. We see that

the beginning and end of mental development according to Piaget's theory are not supported by the results of empirical research. Trempała intends to work from the point of view of post-adolescent development to get out of the trap of Piaget's approach to learning about the development of the human mind.

Rationalism is undoubtedly the bedrock of modern science and Trempała believes in its power, smoothly passing the *fides et ratio* that are usually contrasted with each other. As we know, this is a theological and philosophical issue that Trempała wants to approach from the perspective of psychology, justifying it with the mental confusion it causes in him. Piaget treated philosophical epistemological questions in the same way but to replace the philosophy of cognition, which is usually speculative in the opinion of scientists, with a scientific explanation of how the subservient role of cognition in human life, i.e. the functioning of intelligence as a biological adaptation, is fulfilled. The richness of the manifestations of the mental and personality life of *Homo sapiens* is supposed to come from the same genesis of all forms of life in the evolutionary process of the disappearance of forms less effectively adapted and the survival of forms better adapted to the environment. This is a form of rationalism in which the human mind is explained through its adaptive evolutionary function. I will add in passing that this view belongs to the family of views on human rationality, which assume as an indisputable truth that the human mind and personality are nothing more than utilitarian, pragmatic values. Trempała also advocates pragmatism. I will add that this is not the only type of rationalism and I will return to this later.

In the same spirit, Kurt Lewin (1931) proposed his topological psychology, to which Trempała refers in the hope of saving pragmatic rationalism, shaken primarily by the discoveries from the above-mentioned studies questioning Piaget's theory. Kurt Lewin revealed to us the truth that man among men is in a field of forces that motivate them to act in a way that resolves value conflicts. Positive motivations to achieve certain states of affairs and negative motivations to avoid certain states of affairs in coexistence and cooperation with other people in the field of human behavior block each other until we apply a strategy of behavior that effectively unblocks or prevents the blocking of our actions in order to achieve goals that are important to us. The human mind and personality serve to successfully find oneself in such a force field in life. This is Lewin's pragmatic rationalism, and Trempała can successfully combine it with Piaget's rationalism. This opens the possibility of assimilating research results and theories of mind development in adulthood to a possibly modified scheme of development until adulthood according to Piaget. This can save the kind of rationality that prevails in the psychological science of the human mind and its development. However, this requires the development of a different logic than the classical formal logic in the set theory model, also known as set theory. It is used in population-statistical research and has for some time been generating ideas for the logic of so-called fuzzy sets, which Trempała seems to see as promising. Either way the research may proceed one thing seems certain:

Piaget's mental adaptation as the logic of an autonomous system of mutual balancing of four mental operations does not explain the functioning of the mind after adolescence or the adaptation of a person to the requirements of adult life situations. I will add that towards the end of his life Piaget became interested in the logic of categories, which had arisen and developed over the last several decades, but he remained with the biological understanding of human cognition. I will come back to this later.

Trempała clearly advocates a pragmatic theory of knowledge and truth. There are many formulations of this theory, the common core of which is the instrumental understanding of cognition towards action. Then truth as a positive value of knowledge serves to act in achieving the goal, and truth can be recognized in actions based on it that bring the intended effects. The application of pragmatic theory to scientific cognition allows for the claim – in fact tautological – that a good theory is what is best for practice because when applied in practice it brings the desired results. The term 'good theory' does not necessarily mean that the claims of that theory – for example Lewin's theory – are true. For example, if the strength of the temptation to win by lying presented as truth is greater than the strength of telling the truth in an electoral game and the subject succumbs to this temptation, then his 'theory is good' when the lie will achieve the intended effect in electoral practice. The pragmatist comes out satisfied, but it is difficult to accept his use of truth as anything other than an unacceptable abuse. There is no place for truth in the world of an electoral game that values winning above anything else. In such a world, there is room for regulating the behavior of its participants by the rules of the game being played. Telling the truth does not have to be part of the rules of the game. I am summarizing the lecture here insofar as it is not clear in this part of the arguments about 'good theory' and the pragmatic understanding of psychological cognition in psychological practice. This matter requires clarification.

* * *

Now it's time for comments on the lecture. They provide intellectual satisfaction to a degree comparable to the commented lecture. The lecturer's answer is as important as all the texts summarized here. The author and authors raise completely fundamental issues. First, let's take Lucyna Bakiera's comment (2023) and the lecturer's response. Then we will deal with Jan Ciecuch's comment (2023) and Trempała's reaction (2023b). Finally, I leave the collection of conclusions that – in my opinion – reflect the scientific value of the lecture and discussion.

Bakiera (2023) begins her comment by defining the position from which she formulates her remarks. This is an understanding of science as a social activity in which individual scientists subject their claims to intersubjective critical discussion. The conclusions of scientific discourses are valid as temporary arrangements until a reason for changing them appears and is accepted in the discourse. It is

worth emphasizing the understanding of science as an open-ended process which at the same time can never be closed. Descartes' belief that knowledge must and can only be built on irrefutable foundations still persists, not only in psychology. Meanwhile, Kurt Gödel (1930) showed that no logically coherent system of theorems is closed. This means that no system of statements is free from falling into internal contradiction sooner or later, and Thomas Kuhn (1963/1968) introduced the concept of a paradigm and documented the statement about the development of scientific knowledge as replacing the old paradigm with a new one in order to remove the contradictions within the old one. This means – among other things – that when trying to understand the development of the mind in the individual life cycle, the assumption about the closed nature of this process should be removed.

Bakiera discusses the issue of faith in reason separately. She cites several attempts to deal with the relationship between faith and reason, agreeing – of course – with the necessity of trust in reason and understanding the relationship between faith and reason. This title issue of Trempała's lecture is visible in this commentary as a fully philosophical issue. This does not mean that it does not have psychological aspects. Bakiera refers to the psychology of thinking and reasoning, but focuses more on philosophical threads, mainly from antiquity, recalling Heraclitus's statements about the nature of reality as constant change, which is consistent with the previously expressed belief that our knowledge of reality also changes and there is no end to these changes. Bakiera (2023) closes the issue of mutual relations between faith and reason with a reference to John Paul II's encyclical *Fides et Ratio* (1998), where the theologian and philosopher Wojtyła clearly expresses this mutuality of metaphysical relations between faith and reason. Science places itself on the side of reason, but faith in the ultimate reality uses scientific knowledge about the non-ultimate reality taking place in time and space for the truth about it. Modern science bickered with religious faith, but the Christian religion also did not let philosophy and science research go free. Nowadays, there is no shortage of supporters of cooperation or at least peaceful coexistence. Our country still have room for many more of them than we currently have.

I cannot resist adding my own contribution to this matter. Despite agreement on two wings, *fides et ratio*, on which our spirit rises towards the truth, there is not necessarily agreement on the details, where – we know – the devil is. Even Descartes (1637/1922), the founder of modern rationalism, warned against the influence of the evil spirit on our beliefs about what really exists. Criticism, the rule of falsification of hypotheses, the hypotheses themselves, i.e. test-formulated statements, the criteria for the meaning of statements and their understanding, accuracy, reliability, credibility of statements and, finally, their adequacy to reality – everything is subject to reasonable distrust. It is worth remembering that criticism is also subject to the whispers of the evil spirit and when it succumbs, it may turn against what it is intended to serve. **Reason must guard itself against going astray.** When it goes to sleep, its demons awaken. When we are subject to weaknesses, our vision and

understanding of the world and ourselves become cloudy, tangled and confused. Illusions and delusions are also its products. The spirit and our spirituality not only fly with it, but it also fall and get into trouble, and we, as corporeal and spiritual beings, experience cyclic changes of ups and downs with it. Either we are healthily adjusted in the amplitude of our moods to the real course of events, or the amplitude of our moods predisposes us in an unhealthy way and our mind then fails to understand the importance and significance of real situations. We then adapt to our delusions. I recall these facts from people's everyday lives to point out the trivial truth that **our reason and our rationality** in thinking, desire and behavior, not only in everyday life but even when we practice science, including the psychology of mind and personality development, are in better or worse condition and **require our efforts** to ensure that they are well in terms of their education and development and that they are directed to good paths.

If there is no end to the development of our reason and our rationality and we are to protect ourselves from evil in this development – from irrational theories, hypotheses, methods, as well as from their unreasonable use in helping people cope with life – then the spirit of our science cannot come from sources other than the ideals of truth and goodness in our works. Human psychology has turned away from ideals. It is worth asking what temptation psychology succumbs to by turning away from ideals when it needs to be guided by them. For individuals, we speak of a lack of character when we stray from positive values or ideals, which social psychology studies as giving in to temptation. Burrhus F. Skinner went against ideals in *Beyond Freedom and Dignity* (1971/1978). It was not so much a rejection of these ideals, but rather of the manipulative practices carried out by appealing to them. However, the intention was authentic, although it was not implemented. In fact, it did not refer to ideals, but to actions that made apparent reference to them. Likewise, any removal of ideals from the field of interest of psychology is not so much a denial of their objective existence and implementation, but rather a withdrawal from directing research attention to them and a refusal to seriously study their significance in human development. So much for my contribution to the discussion on this issue in the form of a discussion report.

Bakiera (2023) has religious faith in mind in this context and advocates seeking a solution in the integration of faith and reason, i.e. rationalism and irrationalism. This is not an elaborated move, but rather a feeling that the integration of one attitude with another would be a goal or achievement of development in adulthood. Such an integrative formula is not alien to psychology. Attempts to integrate directions of human activity that are not necessarily compatible with each other appear and are of great importance for the theory of mind and personality development. Trempała's argument (2023a) belongs to them. The same research intention can be found in Piaget's monograph with Barbel Inhelder (1953/1970), who described the transformation of children's logic into youth logic as the transformation of one form of one's own mental activity into another form with the accommodation of

the earlier one to the later structure. This form (German: *Gestalt*) idea of integration is at the basis of Piaget's theory. Each stage of intelligence development is a variant of the same form because it is an organic whole of the current adaptation, which is, after all, an independent activity that is formed under the influence of the environment to adapt to it. Mental adaptation to the environment is biological adaptation in kind, but it has its own variant, not reducible to other variants of the same kind. Human physiological and anatomical adaptations are other variants of adaptation structures. They perform, at their own level of the life process, the same functions that intelligence performs at the level of mental adaptation to the human life environment.

The comprehensive organization of mental activity means the integration of all episodes of this activity within the subsequent stages of development and the integration of each to the next stage, and the integration of all to the final stage. The horizontal shift of development stages to subsequent areas, from physical through mental to social, moral and eschatological, also respects the principles of building intelligence. Post-formal organizations of adult thinking would be – as a stage in Piaget's theory – the transformation of adolescent formal logic into new contents of adult life tasks after fulfilling the tasks of adolescence. Formal logic is sufficient for the latter, but it cannot accommodate itself to the tasks of adulthood. Whether it will then be formal, fuzzy, or categorical, it is not at all inconsistent with Piaget's theory of development. Fuzzy or categorical, it must first be formal and remain formal, but in a different form than its final form in Piaget's theory as described by Piaget. The stages of faith development described by James Fowler (1981) may be an example of how logic at one pole and faith at the other pole of the same dimension of developmental horizontal shift represents unity in human cognitive development. This is just an example, not the only possible one of the actual synthesis of faith and reason. In response to Bakiera, Trempała's commentary (2023b) also advocates the search for relationships integrating faith and reason in the course of human development.

The fourth and final comment by Bakiera (2023) concerns the belief that only good psychological theory can be useful for psychological practice. Trempała (2023a) expresses this belief, which is very widespread among scientific psychologists, especially those practicing so-called applied psychology in its various branches. The ambition in these research fields is to provide useful theoretical knowledge for professional psychological practice. What should be noted in Bakiera's comment is, first of all, that she rightly asks what a psychological theory is. This is not an easy question, although there is an easy answer, which is quoted by the author of the commentary after Jerzy Bobryk. It is worth noting that the meaning of each of the words in which Bobryk's definition is expressed requires specification and arouses discussion on how to do it best, and first, how to go about creating a theory, what to do first and what later, how to know that we are creating a theory, not speculating that we already have it, and that it is better than another one that we have also

created, but we are moving away from it, etc., etc. 'A theory should be a system of well-ordered and possibly well-justified statements.' Easy to say, but how to do it? Where can you learn this? And above all, where can you get the motivation to learn it if psychology studies have no courses in psychological theory? This is my remark, but in the context of Bakiera's comment, it is explained not only by a reminder that this series of lectures and discussions is devoted to an attempt to restore the belief in developmental psychology that the theory cannot be replaced by the methodology of psychological research on human development, because both need each other and neither of them it is the second one, nor will it replace the second one. The inability to create and use theory in building psychological knowledge about human development gives rise to many misunderstandings. The most popular misunderstanding is that psychological knowledge is reduced to the technology of human behavior, i.e. to the **knowledge of how** to describe and explain the behavior of *Homo sapiens* in its living environment, in order to control the behavior of representatives of this species of living beings. Skinner (1950) convincingly demonstrated that no theory is needed for this. Knowing how to do something refers to action, not knowledge. Cognition is not an action but is our mind's reference (and logical reference) to the cognized object in the judgment about this object's existence and properties. The value of knowledge is the truth about the object of our judgment. It is the **knowledge that** such and such exists and has such and such properties. The value of action is achieving the intended goal. The judgment that such and such exists and has such and such properties is not an activity intended to achieve values other than truth. It can be used in action when it first becomes the object of cognition. **When we know what practical psychological action is, we can say what is needed to act psychologically.** All human action certainly has a plan conscious, even if only in outline, from the very beginning of the intention to do anything. When it is, as is often the case, fully conscious only *ex post facto*, it is never a mechanical act of a person, completely unaware of the goal and the path to it. Such mechanical action is a habit, but even Skinner admits that it is a consequence of deliberate human action and can be eliminated from the behavioral repertoire by action.

Ultimately, Bakiera (2023) rightly refers to Karl R. Popper (1935/1977), with whom we must agree that knowledge serves man's biological survival and is an instrument in this function. We must follow Popper even more when he claims that knowledge is more than that, but what more it is remains unclear. You have to strive for it, but you can't achieve it. One can only look for reasons to reject the appearance of it. Popper says nothing about what it is except to call it true and an impossible goal. According to him, only a falsehood can be known with certainty, beyond any doubt. Popper clearly understands the cognitive value of our propositions as inviolable, and then it remains unattainable! It can only happen when you win the lottery. The only thing is that even then we won't know about the hit. Bakiera (2023) is right to call it a peculiar game, although not only boys play it anymore. However,

not everyone plays this game, striving, regardless of their gender, to scientifically understand the development of the mind and personality.

* * *

There is no doubt that theoretical knowledge is useful for preparing and implementing action plans that will possibly bring the desired results. Knowledge about the energy-binding atoms of various elements was useful in the production of an atomic bomb, but also in the construction of nuclear power plants, i.e. in implementing the idea of releasing this energy in a controlled manner. Such an idea is not a part of either theoretical knowledge or practical knowledge (the idea of what to do). Behind the ideas are desires, wishes, aspirations and needs, along with which the definitions of the object of desire appear – a bomb or a power plant. It is also an object of knowledge, just like its genesis, starting from the idea to its implementation. Cognition and action are different, but they need each other. You need to know a lot about the atomic structure of matter in order to come up with the idea of obtaining atomic energy from it and develop a way to do it. Likewise, knowledge of the atomic structure would not be possible without acting on the atomic structures of matter to observe their behavior in various circumstances and test hypotheses explaining this behavior through causes and effects. It is not the same with human psychology, because, unlike in the case of cognition of nature in animal behavior, where these two go in one piece, there are in the case of *Homo sapiens* connections between separate values of both cognition and action. Also, the object of cognition here is the subject that knows and acts among other subjects and this is done by every subject always and everywhere in the conditions of social bonds between subjects. Human cognition and action are not reduced to animal adaptation to the environment for the survival and continuation of the species' life, although they also serve this purpose. Human cognition always refers to various types of abstract objects and, at the same time, to their concretization in particular cases of these types. Also, knowledge about human development in the individual life cycle refers to this type of development and its individual cases. But this kind is different from the animal kind of development in ontogeny. We undergo animal development from conception to departure from this world, but it is in human hands from the very beginning and is subject to cultural determination and civilizational regulation of our coexistence with others. Our mind and personality develop by adapting to coexistence in cultural forms and civilizational cooperation in social roles. In addition to this regulation that conforms us to the common world of people, we have our own ways of learning about the human psyche, mind and personality, created by us over generations and made available for use by subsequent generations. In principle, they are available to everyone to play an active role in the everyday work of influencing others and being influenced by them throughout the life cycle. We leave in the treasury of human culture for use by others of the

products of this cultural and civilizational activity. The achievements of our mental and personality life serves as a expression of our subjectivity for possible selective acceptance and benefit in the current and future history of human life in our circle of culture and civilization, which may come into contact with other circles in the future in various ways, not necessarily in the same way as it happens with intercultural and inter-civilizational relations now and as it happened in the past.

Ideas, inventions and creative proposals in our social world concern both cognition and action, but they relate to the parts of this pair differently. Cognition involves, for example, the desire of the author and the authors of this collection to interest readers in it. The authors themselves may wish it, just as other people who are sympathetic both to them and to the products of their intellect may wish it for them. Unfriendly people may also have an interest in the same thing. However, authors may not so much desire kindness or fear unkindness, but rather they may desire and even expect readers to adequately grasp the meaning of their statements and to provide a reliable response to the meaning of these statements. Having such wishes, fears and expectations, they will tend to act towards people participating in a discussion in the same way they want or expect that other people participating in such a discourse will act towards them. All judgments in such social circulation are subject to evaluation as to their meaning (how to understand them) and their cognitive value (what grounds do we have for accepting them as true?).

By participating in such discourses, novices learn how to behave in them, and experts help them master these skills and improve their mastery of them. Learning these skills serves to self-control their use in discourse. Skillful participation in scientific discourse helps to learn the reasonableness and cognitive value of the statements under discussion. What is at stake is not only the externalization of judgments by cognitive entities but also their internalization. This is the intersubjective nature of knowledge. We know that Lev S. Vygotsky (1971) described it as appearing twice in the development of a child's socio-cultural skills, first on the intersubjective plane, and then, after interiorization, on the internal, intra-subjective plane. Piaget also associates the genesis of the internal plane of mental activity with the interiorization of activities on objects, but he does not associate it with the acculturation of primarily biological acts, as Vygotsky does. A dialectical conclusion arises from the controversy between Piaget (1995) and Vygotsky because it is a synthesis of both propositions. The arrival of a human offspring into the social world of cultural tradition and civilizational organization does not coincide with biological conception or childbirth, although they are necessary conditions for this arrival, together with biological attachment to the mother or the person or persons replacing her, and previously with the connection female and male reproductive cells. The human body and its survival are not sufficient conditions for human life and development in its individual cycle. The project of having children is first present in the community as a cultural creation and a prospect of civilization before it is implemented by people ready to take on the role of parents in this community.

Once this project is realized and one has offspring, the next phases of the individual life cycle are designed to be implemented according to the biological sequence of ontogenesis phases (childhood, maturity, old age), but this happens in the social world of acquiring and creating cultural forms of social bonds for fulfilling the tasks that the cultural and civilizational organization of common life imposes on its participants in subsequent phases of the life cycle.

* * *

Bakiera (2023) talks about the externalization of cognition in the context of adult discourses conducted by individual people. The point is that such discourses are possible based on an innate psychological bond between individuals. First, we use the innate, and then also the acquired, non-verbal means of this bond, and by mastering speech and using it, we develop the incredible cultural richness of this bond and its civilizational regulations. From the beginning to the end of our individual life cycle, it is a *sine qua non* condition for the development of the mind and at the same time it uses mental means of developing a multitude of types of coexistence and cooperation with other people. Scientific discourses develop our scientific minds through interiorization, and the discourses themselves develop through the exteriorization of our internal scientific thinking. The latter, like all types of human thinking, is ready for externalization as a result of internal dialogue, and conversation with oneself. Both dialogues are ours, we are the subjects of these social interactions of individual people.

Scientific discourse is an integral part of practicing science. There are no results of scientific work without subjecting them to scientific discourse. There are no valuable results without subjecting them to properly conducted discourses. There is no knowledge of mine without recognizing it as our knowledge in discourse. There is no knowledge of ours without it being introduced into our discourse by its individual participants. This is the importance of education in this area. Plato's Academy and medieval academic universities were in constant dialogue. A student of Plato, Aristotle framed dialogue in the dialectic of matter, i.e. the cognitive content revealed by opposing points of view on the same thing, and he based logic in the form of syllogisms on the form of inferring the cognitive value of statements from the compliance or inconsistency of the content of cognitive statements with the reality to which they refer. In the Middle Ages, philosophy and theology were practiced primarily as a dialectical debate with the devil's advocate who opposed the theses put forward with all possible arguments against them in order to synthesize the contents of the discussed matter revealed in this way into a more complete form of the truth about it. Teaching in those times, and these are the times when universities were established, took place mainly in the form of finding the truth through a dispute revealing it in the light of a synthesis of insights into the subject of the dispute. **No side to the dispute is above the other, and each side can gain**

a more complete understanding of the truth about the subject of the debate. High above mortals stands the God, to whose omniscience the participants of the dispute try to refer, illuminated by the Holy Spirit and subject to questioning by the devil's advocate. The Most High, of course, does not take part in the dispute, nor does his earthly vicar, the Holy Father, engage in debates, because in the name of the Most High, he resolves current theological disputes, and therefore until the dispute is resumed by priests educated in liberal arts, philosophy and theology.

* * *

In the commentary on Trempała's lecture, Jan Ciecuch (2023) refers to Piotr Abelard (2001), a scholar of that time, skilled in the dialectical art of conducting disputes. This reference brilliantly revives the spirit of discourse, which cannot exist without argument, and without discourse, there is no knowledge, what remains is the monologue of the egocentric mind.

Before we look at how dialectics is used in Ciecuch's commentary, it is worth emphasizing that dialectics in various versions underlies various systems of human thought. There is no space to go into this here, but it is worth pointing out for our purposes that – for example – Piaget's system is also built on one of its versions. The development of intelligence in Piaget's theory is not only an upward movement through subsequent stages to the highest one, but also each step along this path is a synthesis of the new and old way of functioning of the organism in the environment. At the beginning of the transition from stage to stage, the old excludes the new, and then they exclude each other alternately, which causes instability in mental activity until the new way prevails, and the old – changed – becomes part of a harmonious, balanced whole with the new one to which it is subordinated. Similarly, new tasks of adaptation in adulthood may destabilize the organization of thoughts of young people who, upon entering adulthood, struggle with the challenges of the new period of their lives that exceed the youthful efficiency of their intelligence. The result is a transition to new intelligence organizations that accommodate youthful intelligence and – as throughout the entire developmental path – all earlier stages integrate into the currently highest one. This application of the development model as an open process (Niemczyński, 1994; 2007; 2021a) differs from Piaget's model of development as a closed series of transformations of the adaptation system. Closure, whether in youth for Piaget or adulthood for Labouvie-Vief (1980), occurs through the claim that it is an ontogenetic process. In such a process, development is completed in a cycle from the beginning of individual life to the achievement of maturity of the body's vital functions. Maturity means a full life ability to contribute to the implementation of the basic task of an individual's life, to which everything in his or her life comes down, which is the continuation of the life of the species.

The ontogenetic conceptual model of human mental development is also at the basis of Trempała's struggle with the problem of the rationality of human thinking.

I have the impression that Trempała is not so much inclined to follow the path of the stage theory, as authors in the field of post-Piagetian research do, but rather aims to capture the development of thinking in the spirit of dynamic behaviorism, inspired by the concept of human cognition taken from pragmatism. Pragmatism leaves the development of human cognition without limits, but this development can stop when there are no new challenges, or when the body is unable to take on new challenges. Behaviorism originated in the USA from the spirit of pragmatism. There is also room in the behavioral model for the development of a behavioral repertoire over a sequence of generations. The same dialectical model underlies changes in the behavioral repertoire during the life of an individual and the change of generations. The learning of the young takes place under the control of penalties and rewards administered by the old. An organism's behavior in the environment is a synthesis of the tendency to add new and subtract old components of the behavioral repertoire in the face of new environmental challenges.

As I mentioned, Ciecuch's commentary begins with remarks based on Abelard's dialectic. This method brings a deeper insight into the meaning of the problems addressed by Trempała, which our lecturer agrees with, although in response – as we will see – he persists with his treatment of both the problem of the rationality of the psychology of human development in the face of the post-truth culture, as well as the practical consequences and usefulness science, including the psychology of human development.

Ciecuch refers to Abelard's method to show how, in the light of the denial of Trempała's theses, they can be fully understood together with their implicit premises. It is an original form of elegant polemic with the lecturer's position rather than a dialectic. The elegance of this polemic lies in the recognition of the thesis and its denial as essentially true, although they are the same from more than one point of view. Ultimately, it turns out in the conclusion of the comment that Ciecuch wanted to contribute to a more complete understanding of the essence of the problems dealt with by the lecturer. They are, in his view, the social problem with science and reason and the problem with theory within our science, i.e. psychology. The author of the comment presents both problems differently than the lecturer.

Trempała identifies the rationality of cognition and practical action based on it with the peak achievement of human cognition in the form of a hypothetico-deductive method using formal logic. As we saw during the presentation of Trempała's lecture, when examining the ontogenetic development of the human mind, he doubts whether the system of formal operations, also taken as scientific thinking, can be achieved universally in the young population. It turns out that a significant number of people surveyed at this age do not reach this level of development. Trempała is looking for grounds to remove this doubt. Ciecuch raises the question about the relationship between reason and faith in God and refers to St. Augustine, arguing that modern science arose during the Enlightenment from questioning the belief in human reason as a gift from God. This is probably not exactly the case because

in every period of the history of human thought, the dispute about the origin of human knowledge takes place and is not necessarily related to faith in God when it takes the form of a question about the temporal sources of human knowledge. This is a dispute between faith in reason and faith in experience as a source of knowledge about the temporal world. Secondly, this dispute can and often does move, especially in the past, to the question about the guarantee of certainty of human knowledge, and here the reference to God's gift is indeed present, also today. But today, the longing for the indisputability of knowledge or scientific methodology persists. Even Popper (1935/1977) is not free from it, if falsification is to be a reliable way to eventually achieve irrefutable knowledge. This would be a step of desperate faith, expressing the split that leads to the belief that such scientific knowledge is possible to achieve. Despair without the possibility of resolving it would inevitably await us if we were doomed to believe in authentic, irrefutable knowledge, resistant to falsification, and yet it would not be possible to achieve this state of affairs on the path that Popper intended for science! Popper is attracted by the truly noble motive of striving to achieve and proclaim the truth through social sciences in the face of the harm that falsehood brings to people if they uncritically allow themselves to be guided by it, taking it for truth. Resistance to false statements can be very useful without the slightest doubt as it opens the way to truth by removing the falsehood that closes it. Removing falsehood, however, does not mean that this act reveals at the same time the truth and sees it.

Cieciuch is right that despair can consume us if we rely uncritically on every justification that emerges from the currently obtained data about real states of affairs and insights into their objective nature, i.e. existing and possessing properties, regardless of whether we examine these states of affairs, investigate and we will accept or reject the statement relating to them. Popper's recommendation, understood as a postulate of wholesale falsification, as it were, does not seem rational, nor does the uncritical acceptance of any justification. We subject statements to testing, i.e. a test that may result in the justified acceptance or rejection of the statement made on the test. That's what a hypothesis means. It is a proposition that is put to the test after critically deciding that it is worth the effort of carrying out a testing procedure for it that does not assume either the truth or falsity of the proposition. The hypothesis that comes to our mind may also turn out to be not worth the effort, and we then have no justification for testing it to see whether it is true or false. We may make a mistake when we decide to take the trouble of testing, or when we do not do it with conviction. We may also be wrong in assessing the justificatory force of the arguments for accepting or rejecting the grounds we have for considering testing to be rational in this or that case.

We are in the same unclosed situation with the testing of the hypothesis itself, regardless of whether the statement turns out to be true or false in the light of testing. The testing procedure used is also a selection of a method tailored to a specific hypothesis or type of it, and this choice cannot be arbitrary but requires

justification. Finally, the application of the selected method in the verification procedure cannot be arbitrarily, i.e. uncritically, considered correct. In every field of scientific knowledge, **proving** the truth or falsity of a statement that we rationally make is worth recognizing to the extent that the procedure used for it and its implementation are worth recognizing. At each stage of scientific cognition there is a choice and responsibility of the choosing subject who undertakes the task of cognition according to the rigors of science. Some choices can be made by a machine or a human according to given algorithms. However, their proper selection according to accepted justifications is always the work of men and their responsibility. It is subject to critical assessment in scientific discourse as a series and coherent whole of choices and their implementation in the course of each scientific work. Faith in science is not blind, the rationality of science is rather a matter of controlled trust, as Bakiera pointed out in her comment (2023).

* * *

Trust in science is neither absolute nor foolproof. Controlled trust in science, in its claims, is not elusive, but definable, although not infallible. In a word, it is neither arbitrary nor without foundation, it is not doomed to depend on the wishes, desires, and needs of people who believe in anything without justification. Yielding to temptation not only finds understanding in psychological experiments among those who succumb to temptation but also requires justification for those who do not accept such weakness of character in order to return to respecting norms of conduct. People do not believe without justification even in the actions of the Most High, in His unquestionable judgments and in His absolute knowledge of the world, and especially in His intervention in the earthly dimensions of our lives and coexistence with all of His creatures. Christ comes to the aid of Thomas, who does not believe in the miracle of resurrection, offering a sensual test to confirm his earthly presence. Criticism, or disbelief, is one of the means necessary for us to achieve and maintain a state of rational functioning, which Ciecuch also emphasizes strongly in the context of this discussion. It should be added that not everything that is considered criticism is actually criticism. It is worth paying particular attention to attempts to raise the criticism made to a pedestal of inviolability, a status beyond critical consideration. Appearing in the authoritative robe of a scientist exposes us to this temptation. We have the antidote in questioning everything, as Bakiera does (2023), by asking questions that open up perspectives for further research, from which we still have to choose critically, which is also emphasized by our discussant before she starts research in one direction or another.

In this way, scientific knowledge is achieved in every field of research and inquiry. This is what we have in logic, mathematics, natural science, the science of human beings, their mind and development in the individual life cycle and in the history of human societies, in all the sciences about man and human society.

Any proof of any statement about the subject of our cognition, which we believe rationally, with the power of our reason, is worth our faith to the extent that the procedure briefly mentioned above is worth it and how much its execution is worth. We can find out how much the work is worth by assessing whether it complies with the procedure mentioned. How much a procedure is worth will tell us by assessing its compliance with the method of proof. How much a method is worth will be determined by its usefulness for testing a hypothesis. The answer to the question of how much this or that testing of a hypothesis is worth depends on the effectiveness of proving its cognitive value, truth or falsehood. For example, assessing the probability of obtaining a different result in a specific study tells us whether all the results previously achieved and to be achieved in subsequent studies using the same study steps will be the same. Our acceptance of them is our responsibility, which means that we can make mistakes and cannot fail to acknowledge our unreliability in the light of the facts. None of us, not even Nobel Prize winners, are free from mistakes.

Finally, we assess the value of a theory – a logically ordered set of propositions – which pretends to be recognized as reflecting the truth about the subject to which it refers. This assessment, like any other, is not closed and can always be resumed, just like all the steps of scientific research, or the individual components of this totality of research activities.

In general, each of the above-mentioned cognitive activities is directed and maintained towards reaching the truth about the subject of cognition to the extent that it is subject to critical self-control and social control among scientists and practitioners applying science. Some create science according to the rules applicable to this work. Others work for the goods that people need to live. In this activity, science, including psychology, including the psychology of mind and personality development, is to be helpful to practitioners.

* * *

We should then ask whether people need the development of their minds and personalities for practical life, just as they need, for example, food. What good is the development of mind and personality? How to act on its behalf? How can scientific psychological knowledge about mind and personality development be useful in this activity?

The participants of the discussion presented here are convinced of the need and real possibility of applying scientific knowledge in the practice of social life. This usually refers to many areas of our lives, such as work, study, upbringing, health and illness, family, friendships and other interpersonal bonds, the cult of life and death, fun and recreation, etc. Ritualization, custom, cult, moral and legal norm-forming frame life in these fields of rules created from the material of cultural and civilizational tradition. They are created and monitored by the community

and the individuals who create them. This community and these individuals are to benefit from our knowledge. We know little about how it is that they possibly benefit. We are not very interested in how it happens. And we need to know more about how decisions are made to ask for and use this help. We also know little about how psychologists make decisions about who to help and to achieve what goals. We only know that they turn to us and we take on the task of helping them. More systematic research attention should be devoted to the skills of a practicing psychologist and how they can be acquired, developed, and monitored. After all, none of this has and cannot be in the scope of the ability to create scientific psychological knowledge!

Psychological practice is also created and it is supposed to be 'knowing how to do something', not 'knowing that something exists and is such and such'. Moreover, it is the practitioner's responsibility to know how to act in this or that case, and not on the responsibility of science. Even psychological diagnosis is not a science, but a practice. The question of how to get to know specific people and their needs for psychological help is not a question on the way to creating scientific knowledge but on the way to addressing the issue of how to act professionally to help specific people cope with their own specific difficulties. Mastering scientific psychological knowledge together with mastering the methodology of creating this knowledge, not only at the master's degree level, but at every subsequent level up to a regular professorship, may be the greatest proficiency in the art of scientific thinking and the art of methodical scientific action, but it is not even the slightest degree of proficiency in the art of psychological support for people in coping with specific situations they find themselves in life and may not be able to cope without this help. Psychological practice can undoubtedly benefit greatly from psychological science, and scientists can become practitioners of psychological help. The application of scientific knowledge requires a much broader professional education. Scientific knowledge is a necessary condition, but far from sufficient for professional practice.

Nobel Prizes are not awarded for 'knowing that' alone. Among the team winners, next to the creator of this knowledge, we usually have the creators of knowledge on how to do something. They may be the same people, but skilled in two different endeavors. Daniel Kahneman (2002), a psychologist, received the Award In Economical Sciences for psychological research shedding light on decision-making under conditions of uncertainty, which has implications for the practice of decision-making in the market for goods and services. Along with him, economist Vernon L. Smith (2002) was awarded for the invention of a laboratory experiment for analyzing alternative mechanisms of market behavior. We distinguish between basic research, applied research and practical activity. In this case, we have psychological theory and research as basic (Kahneman), we have the method of economic analysis (Smith), which is based on psychological knowledge and can be applied to many realistically possible cases of practical action on many markets in many market situations, but not mechanically, and skillfully and with more or less flair, based on intuition showing developing market trends as presented by an experienced

practitioner who knows the specific market in which he operates like the back of his hand. The latter, yes, must know the relevant theory and research of Kahneman and the appropriate method of alternative market analysis of Smith, in order to use the theory and method of analysis for his practical purposes when making real market decisions, adapting to the dynamics of states of affairs on the market. The practitioner chooses from many specific possible implications of Kahneman's theory and realistically possible analysis procedures according to Smith's method, which seems to him to be adequate for meaningful and fruitful action in the light of his practical experience and ingenuity in action here and now in the market in which he operates. And he does it at his own risk, consciously assessing the risk of failure when choosing a specific goal for his own activity on the market. At the university we can do what Kahneman and Smith did, but not what the practitioner does and what they did not do. Of course, universities and the theorists and researchers of basic and applied problems employed in them can also cooperate with practitioners, or even learn the skills of a practitioner and be one in three incarnations. Experience, however, shows that this is not possible except in very unique cases, because when a practitioner enters a university, he or she engages in applied research if he or she is to stay at the university with an appropriate list of publications and loses direct contact with practice.

I stopped at this issue, which Trempala (2023a) places under the banner of good theory as useful both in science and practice, because he, Bakiera (2023) and Ciecuch (2023) shed light on this extremely important issue, requiring more attention than usually devoted to it. We believe that by creating theoretical knowledge (knowledge that) we also create cognition of things that can be used in practical action that should be taken to achieve what we want to achieve. However, this does not seem to be the full picture. For example, we learn that our patient suffers from neurosis, but this is not enough to know what to do to cure him. 'Knowing that' does not result in 'knowing how'. For example, we observe that we succumb to temptation despite the prohibition, and we have a theory about how prohibitions affect people, which is supposed to explain – for example, the strength of character – what we observe, but it does not directly indicate what to do in order not to succumb to temptation. We don't know how to deal with temptation practically. Strength of character turns out to be both a cognitive challenge (diagnosis) and an action challenge (therapy) for a psychologist on how to build it, build, strengthen, renovate, restore, etc.

It is easy to see that activity is necessary in three fields: (i) the theory of character and its development, (ii) the diagnosis of character and its development, and (iii) ways of shaping character. Temptation and resistance to it is a subject in every field. Knowledge from basic research about temptation and resistance to it is one challenge, and we face it in the field of theory. Knowledge from applied research on how to take care of character and how to deal with temptation is the second challenge waiting for us in the field of diagnosis. Finally, in the field of character

development practice, we know what to do in a specific case with a person's character to strengthen their resistance to temptation or temptations to which they succumb and want to resist. These are different fields and each requires different psychological activities of a scientific nature. The game of scientific psychological knowledge is in one field, the scientific application of this scientific knowledge is in the second field, and in the third field, we have the scientific practice of the scientific application of scientific knowledge.

If we can assume that we practice such a three-field psychology, we can see how difficult our task is to meet the requirements of science, especially if we do not forget that human psychology and its development is not a natural science, but a science about human beings and their society in the world of culture and civilization that we create in the natural world. Whatever we encounter on our way is the work of man, even the so-called wild nature is given a name and is known as untouched by human hands. The humanism of psychology is not only about the fact that we live among people. Even the so-called blind fate that befalls us is at the hands of a man who does not necessarily take us into account and as an object to be treated humanely.

* * *

Being guided by reason, rigor in the scientific use of our rationality, capable of establishing facts and opposing irrational tendencies by sensibly detecting them and treating them by science according to their actual significance – this is the set of values that Trempała (2023a) cares about and for psychology, they are completely fundamental to human mental development.

Bakiera (2023) comes and asks, equally fundamentally, what does it mean to be guided by reason? Let us examine in more detail cases when it seems that people are not entirely rational or do not even think or act rationally at all. Everything changes – I might add – when truths turn out to be false, and beliefs rejected as false turn out to be true. Wise men turn out to be fallible. The virtuous can be sinful, and the sinful can afford to act generously from time to time. NASA's science and technology idols spit three times over their left (democratic) or right (republican) shoulder so as not to jinx it. However, faith in what is unchangeable and provides support for people in a changing reality is necessary. In time, which changes everything, because even the most hard, rooted and time-resistant things succumb to it, we will find nothing more than a shorter or longer duration in time. The journey of Plato's soul provides support for the endless desire to escape the dark view of the world. Something must be constant for there to be variability. There must be a light somewhere constantly illuminating us, and we learn to use it to see things without being blinded by it, leaving Plato's cave.

And here Ciecuch comes to the rescue (2023), drawing on the wisdom of the Middle Ages, referring to Plato's disciple. The Stagirite – to add a bit to this trip

into the past – made his master’s vision of things more realistic and replaced the metaphor of emerging from darkness into the light of reason with dialectic, and the medieval scholars referred to it in their wisdom. Francis Abelard was undoubtedly one of the outstanding scientists of the universities (schools) of that time because he was a master among the masters of dialectics who taught with this method. If there was something like a modern lecture, it was also a constant argument with adversaries who were not physically present here and now. The format of this method provided for the institution of the devil’s advocate. It was necessary, like Popper’s falsification. But it was a derivative of an affirmation in the relationship of a dialectical dispute, which is supposed to shed light on the subject of the dispute, but not blindingly sharp as in Plato’s case, yet subdued and revealing the truth whose glow in the shadow of falsehood we can bear and not turn our eyes away from it.

This, however, is not enough, because in a dialectical dispute the devil’s advocate may prevail and therefore mastery (master’s degree) in the liberal arts (*artes liberales*) is not enough to reach the truth, although it is sufficient in the practice of human coexistence to arrange matters of meeting needs and interests, but only until the next dispute occurs, when we have to arrange ourselves again and so on endlessly. This is to be put to an end by philosophy, the next level of education since the Middle Ages, in which disputes are fought over the path to truth, since practical self-interest is not the path. At this level, the magisterium in overcoming disputes is inferior to doctors of philosophy, i.e. lovers of truth and experts in dealing with it. Therefore, the dispute at this level shifts to the method of reaching the truth, discovering it or finding it among guesses, where it is in our beliefs about the world and ourselves.

Philosophy is also not enough, because you need to know where the truth lies and what this truth is in order to find and determine the way to it. Philosophical disputes continue constantly despite the fact that this or that lover of wisdom, i.e. a philosopher, announces the theory of truth and would be happy to make it believe, but even before Descartes placed doubt on the pedestal of philosophizing, another lover of the art of philosophical inquiry appears and questions the existing findings. There is no other way but to go still higher to settle disputes, and there is theology, which crowns university studies in the Middle Ages, but does not at all close the question of the nature of truth as we can know it. The science of faith leads to the Most High, who makes himself known to us, also through all his earthly creations, but the science of faith is only a human activity, although it uses philosophy, but like philosophy itself it is susceptible to error in the earthly and sinful world, especially with pride. Theological disputes can therefore be resolved by the Lord’s vicar on earth, who has the highest position among others to receive illumination from the Holy Spirit and to accept this gift of enlightenment in humility in order to pass it on to the catechetical teaching of the faith. But it also illuminates the Holy Spirit on the paths of philosophical wisdom and the practical application of scientific theories to the tasks of everyday life of the **faithful**, whose scientific

enlightenment as to how things help liberate them from the ignorance that leads astray in everyday life.

Our faith in science promotes liberation from ignorance, although it does not guarantee us anything, and science cannot and must be held responsible for science's contributions to human endeavors and blamed or glorified. Anti-vaxxers and 'flat-earthers' are a failure of science, if not a disgrace to it, the advocate of reason, which is something Trempała and I allow ourselves to be deeply concerned about, not necessarily seeing the way to defend the human mind and personality against attacks of irrational temptations as much as he does. Not only one, but many roads lead to Rome.

Translated by Katarzyna Jenek

References

- Abelard, P. (2001). Tak i Nie [Yes and No]. In P. Abelard, *Rozprawy [Investigations]* (pp. 263–511). Warszawa: De Agostini we współpracy z Ediciones Altaya Polska.
- Bakiera, L. (2023). The need to believe in the power of reason and in a rational order. Polemical comment [Potrzeba wiary w siłę rozumu oraz w racjonalny porządek. Komentarz polemiczny]. *Polskie Forum Psychologiczne*, 28(3), 284–293.
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss. Retrospective and prospective. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664–678.
- Cieciuch, J. (2023). Unexpected contexts of reason and belief in Janusz Trempała's lecture [Nieoczekiwane konteksty rozumu i wiary prof. Janusza Trempały]. *Polskie Forum Psychologiczne*, 28(3), 300–305.
- Descartes, R. (1637/1922). *Discours de la méthode*. Leyde: De l'Imprimerie de Ian Maire. Polskie tłumaczenie Tadeusza Boya-Żeleńskiego: *Rozprawa o metodzie*. Kraków: Krakowska Spółka Wydawnicza.
- Fowler, J.W. (1981). *Stages of faith: Psychology of faith development and the quest for meaning*. San Francisco, CA: Harper & Row.
- Gödel, K. (1930). Die Vollständigkeit der Axiome des Logischen Funktionenkalküls. *Monatshafte für Mathematik*, 37(1), 349–360.
- Inhelder, B., & Piaget, J. (1953/1970). *De la logic de l'enfant a la logic de l'adolescent*. Paris: Presses Universitaires de France. Polskie tłumaczenie Kazimiery Tyborowskiej: *Od logiki dziecka do logiki młodzieży*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1970.
- John Paul II (1998). *Fides et Ratio*, https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pl/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_14091998_fides-et-ratio.html
- Kahneman, D. (2002). Maps of bounded rationality: A perspective on intuitive judgment and choice. *Nobel Prize Lecture, December 8, 2002*, nobelprize.org
- Kuhn, T. (1963/1968). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press. Polskie tłumaczenie Heleny Ostromeckiej: *Struktura rewolucji naukowych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1968.

- Labouvie-Vief, G. (1980). Beyond Formal Operations: Uses and Limits of Pure Logic in Life-Span Development. *Human Development*, 23(3), 141–161.
- Lewin, K. (1931). *Die psychologische situation bei Lohn und Strafe*. Poznań: Poznańskie Towarzystwo Psychologiczne.
- Niemczyński, A. (1994). O autonomii rozwoju. Zarys problematyki. *Kwartalnik Polskiej Psychologii Rozwojowej*, 2(1), 3–11.
- Niemczyński, A. (2007). Inner regulatory device for adult development. *Polish Psychological Bulletin*, 38(3), 133–139.
- Niemczyński, A. (2018a). Psychologia doświadczalna w objęciach empiryzmu. *Studia Psychologiczne*, 56(1–2), 12–23.
- Niemczyński, A. (2018b). Transformacja psychologii doświadczalnej. Odpowiedź na komentarze. *Studia Psychologiczne*, 56(1–2), 47–75.
- Niemczyński, A. (2021a). Zaangażowanie aksjologiczne psychologii rozwojowej. *Psychologia Rozwojowa*, 26(2), 13–27.
- Niemczyński, A. (2021b). W stronę obiektywności wartości. Odpowiedź na komentarze. *Psychologia Rozwojowa*, 26(2), 57–85.
- Niemczyński, A. (2023). Temple of reason. Discussion summary of the debate [Świątynia rozumu. Dyskusyjne podsumowanie dyskusji]. *Polskie Forum Psychologiczne*, 28(3), 342–365.
- Piaget, J. (1936/1969). *La naissance de l'intelligence chez enfant*. Paris: Delachaux & Niestle. Tłumaczenie na język polski Marii Przetacznikowej: *Narodziny inteligencji dziecka*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1969.
- Piaget, J. (1964/1966). *Six etudes de psychologie*. Paris: Edition Denoel. Tłumaczenie na język polski Tamary Kołakowskiej: *Studia z psychologii dziecka*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Biblioteka Klasyków Psychologii, 1966.
- Piaget, J. (1970/1977). *Psychologie et epistemologie. Pour une theorie de la connaissance*. Paris: Edition Gonthier. Tłumaczenie na język polski Zofii Zakrzewskiej: *Psychologia i epistemologia*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1977.
- Piaget, J. (1995). Commentary on Vygotsky's criticism of language and thought of the child and judgement and reasoning in the child. *New Ideas in Psychology*, 13(3), 325–340.
- Popper, K. (1935/1977). *Logik der Forschung. Zur Erkenntnistheorie der Moderne Naturwissenschaft*. Wien: Julius Springer Verlag. Polskie tłumaczenie Jerzego Kmity: *Logika odkrycia naukowego*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1977.
- Skinner, B.F. (1950). Are theories of learning necessary? *Psychological Review*, 57(4), 193–216.
- Skinner, B.F. (1971/1978). *Beyond Freedom and Dignity*. New York: Bantam Books. Polskie tłumaczenie Waldemara Szelenberga: *Poza wolnością i godnością*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, Biblioteka Myśli Współczesnej, 1978.
- Smith, V.S. (2002). Constructivist and ecological rationality in economics. *Nobel Prize Lecture, December 8, 2002*, nobelprize.org

- Trempała, J. (2023a). The need to believe in the power of reason and in a rational order [Potrzeba wiary w siłę rozumu oraz w racjonalny porządek]. *Polskie Forum Psychologiczne*, 28(3), 259–272.
- Trempała, J. (2023b). I am both Yes and No in response to the discussants' comments [Jestem na Tak i na Nie zarazem w odpowiedzi na komentarze dyskutantów]. *Polskie Forum Psychologiczne*, 28(3), 312–317.
- Vygotsky, L.S. (1971). *Wybrane prace psychologiczne*. Tłumaczenie na język polski: Edda i Józef Flesznerowie. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

ŚWIĄTYNIA ROZUMU DYSKUSYJNE PODSUMOWANIE DYSKUSJI

Streszczenie. Janusz Trempała broni wiary w siłę racjonalnego wyjaśniania rozwoju umysłowego i funkcjonowania nauki w praktyce życia społecznego w obliczu zagrożeń, jakie stwarzają pokusy porzucenia racjonalizmu oraz ruchy antyszczepionkowe. Trempała nie odnotowuje formalnego i logicznego poziomu rozwoju badanej przez siebie młodzieży i młodych dorosłych. Radzi wykorzystać dynamikę sił motywujących zachowania według Kurta Lewina w celu ratowania wiary w siłę racjonalizmu nauki oraz przeciwstawienia się irracjonalnym przesądom i pokusom. Lucyna Bakiera pokazuje krok po kroku badania, teorie i filozofie kwestionujące przesłanki, z których Trempała dochodzi do swoich wniosków. Bakiera sugeruje znacznie większą złożoność problematyki badawczej. Podobnie Jan Ciecuch sugeruje, że wywody Trempały wskazują na znacznie szersze obszary badawcze, w których sytuują się tezy wykładu. Można zatem je zarówno potwierdzać, jak i zaprzeczać, aby dojść do znaczenia i rozwinąć znaczenie racjonalizmu nauki w jej społecznym odbiorze oraz poszerzyć i pogłębić badania psychologiczne nad rozwojem mentalnej regulacji zachowania. W odpowiedzi na te uwagi Trempała akceptuje uzupełnienia wykładu i pełniejsze wyjaśnienie zagadnień poruszonych w wykładzie, kierując się racjonalnością pragmatyzmu w badaniu rozwoju psychicznej regulacji zachowań człowieka uzupełnionej mechanizmami motywacyjnymi. Adam Niemczyński umieszcza podsumowanie powyższej dyskusji w perspektywie antyirracjonalnej, w której rozwój umysłu i osobowości nie do końca pokrywa się z racjonalistyczną wizją Trempały, choć jest zgodny z jego wskazaniem kluczowych problemów psychologii rozwoju człowieka.

Słowa kluczowe: rozwój umysłu, racjonalizm, autorytet, zaufanie do nauki, ideaty, kontrakcjonizm

Receipt Date: 21st August 2023

Receipt Date after correction: 15th September 2023

Print Acceptance Date: 30th September 2023