

Marzanna Bogumiła Kielar

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

Rozwój osób dorosłych w świetle teorii konstruktywistyczno-rozwojowej

Development of adults in the light of constructivist-developmental theory

ABSTRACT: The article explores the development of adults in the light of a constructive-developmental theory. It begins by presenting two types of human development: horizontal translation and vertical transformation. Then it focuses on the field of constructive-developmental theory – its subject, background, assumptions and theorists. Based upon the results of empirical research, this article shows rare competencies and key capacities of leaders with a highly-developed meaning-making system. Finally, it presents the important social, interpersonal and personal benefits of the vertical growth of adults.

KEYWORDS: Vertical development, constructive-developmental theory, postconventional skills.

STRESZCZENIE: Autorka w artykule podejmuje problematykę rozwoju osób dorosłych w świetle teorii konstruktywistyczno-rozwojowej. Na początku przedstawia dwa typy rozwoju ludzkiego: horyzontalne objaśnianie i wertykalną przemianę. Następnie skupia się na teorii konstruktywistyczno-rozwojowej – jej przedmiocie, podstawach, założeniach i teoretykach. W dalszej części opisuje najnowsze wyniki badań empirycznych w obszarze rozwoju postkonwencjonalnego dorosłych, przybliżając rzadkie kompetencje i kluczowe zdolności obecne u liderów z wysoko rozwiniętym systemem tworzenia znaczeń. W zakończeniu artykułu wskazuje na wyraźne korzyści społeczne, interpersonalne i osobiste rozwoju pionowego dorosłych.

SŁOWA KLUCZOWE: Rozwój pionowy, teoria konstruktywistyczno-rozwojowa, zdolności postkonwencjonalne.

Rozwój w swym najgłębszym znaczeniu odnosi się do transformacji świadomości.

Susanne Cook-Greuter

Wstęp

Kategoria rozwoju tworzy podstawowy kontekst edukacji. Celem nadrzędnym świadomego działania pedagogicznego (wychowania, kształcenia) jest osiągnięcie zmiany rozwojowej w osobowości jednostki, czyli „stanu, który pod jakimś względem przewyższa stan wyjściowy” (Rubacha 2004, s. 63). Współczesne teorie rozwojowe (post- czy neopiagetowska psychologia rozwojowa ostatnich czterech dekad, teoria integralna) wskazują, że rozwój ma charakter ewolucyjny i wydarza się podczas całego życia człowieka. Badacze zaawansowanych porządków świadomości rozpoznają u osób dorosłych, które takie porządki rozwinęły, m.in. wzrastającą hierarchicznie złożoność rozumowania (Commons, Richards 2003), świadomość konstruktów, rozwiniętą wyobraźnię i zdolności twórcze, myślenie dialektyczne, paradoksalne i kontekstualne, perspektywę holistyczną, światopogląd pluralistyczny, dojrzałą duchowość i mądrość (Gidley 2009). Jednak tylko niewielki procent populacji dorosłych rozwija wymienione cechy i zdolności. Przyczyną tego stanu rzeczy jest m.in. brak kulturowego i edukacyjnego wsparcia dla wyłaniających się hierarchicznie poziomów świadomości, które wykraczają poza racjonalność instrumentalną. Potrzebny jest nowy teoretyczny kompas wytyczający drogę wysiłkom wspierania tego rozwoju w teorii, badaniach i praktyce.

Dwa typy rozwoju ludzkiego: horyzontalna translacja i wertykalna transformacja

Badacze zajmujący się rozwojem człowieka wyróżniają dwa ważne typy tego rozwoju: horyzontalny i wertykalny (Cook-Greuter 2004; Wilber 2002). Rozwój horyzontalny obejmuje stopniowy przyrost nowej wiedzy, informacji i umiejętności oraz ich przekazywanie z jednego obszaru do drugiego (objaśnianie/translacja). Nie towarzyszy temu fundamentalna zmiana światopoglądu, ponieważ rozwój wydarza się tu w obrębie danego poziomu (np. racjonalistycznego/modernizm czy pluralistycznego/postmodernizm). Do horyzontalnego rozwoju człowieka przyczynia się m.in. szkolnictwo, treningi,

ukierunkowanie siebie, uczenie się przez całe życie czy doświadczanie zdarzeń losowych.

Inaczej wygląda rozwój wertykalny, niepomiernie rzadszy wśród osób dorosłych. Obejmuje on m.in. procesy zmiany naszych oglądów rzeczywistości i interpretacji doświadczeń, a także to, jak uczymy się widzieć świat w radykalnie nowy sposób (transformacja) (Cook-Greuter 2004). Susanne Cook-Greuter, uznana badaczka rozwoju dojrzałych dorosłych, obrazuje rozwój pionowy metaforą górskiej wspinaczki. Każde odwrócenie głowy na ścieżce ku szczytowi pozwala objąć wzrokiem coraz bardziej rozległą przestrzeń, otwiera nowe, bardziej zintegrowane perspektywy. Zbliżając się do szczytu, wspinacz dostrzega ukryte dotąd elementy krajobrazu, na przełaj przemierza oczyma doliny. Wreszcie znalazłszy się na szczycie, spogląda ponad nim – ku innym pasmom i odległym horyzontom. Transformacja wertykalna przynosi gruntowną zmianę wizji rzeczywistości, jakościową przemianę świadomości, widoczne „przesunięcie w samym kształcie okna lub soczewki, przez którą jednostka patrzy na świat (Kegan 2002, s. 148).

Spektrum ludzkiego rozwoju pionowego badacze podzielili na cztery etapy: przedkonwencjonalny, konwencjonalny, postkonwencjonalny lub postformalny oraz metasymboliczny lub transpersonalny (Cook-Greuter 1995). Określenie „postformalny/postkonwencjonalny” jest bodaj najszerzej stosowanym terminem na oznaczenie wyższych poziomów rozwojowych człowieka dorosłego. „Postformalny” to tyle, co wykraczający poza ograniczenia poziomu operacji formalnych (m.in. poza fragmentację, specjalizację, redukcjonizm itp.) z zachowaniem jego wszelkich osiągnięć. Poziomy świadomości etapu postkonwencjonalnego eksploruje teoria konstruktywistyczno-rozwojowa.

Teoria konstruktywistyczno-rozwojowa **– przedmiot, podstawy, założenia, teoretycy**

Teoria konstruktywistyczno-rozwojowa to obszar psychologii rozwojowej badający etapowy rozwój psychiki osób dorosłych. Jako nurt mieści się ona w szerokim obszarze literatury badawczej dotyczącej rozwoju w przestrzeni całego życia (*life-span development*). W wysiłkach zgłębiania optymalnego rozwoju osób dorosłych wykracza poza psychologię rozwojową, pozytywną i humanistyczną (Pfaffenberger, Marko 2011). Bywa postrzegana jako część pola badawczego określanego nazwą Pozytywny Rozwój Dorosłych (*Positive Adult Development*), które analizuje drogi podążającego w pozytywnym kierunku rozwoju u osób dorosłych (Commons, Richards 2003).

Przedmiotem badań teoretyków konstruktywistyczno-rozwojowych jest wzrost i rozwój rozumienia przez jednostkę własnego *self*/Ja i świata (Brown 2011a). Pojęcie „konstruktywizm” odsyła do idei tworzenia przez osobę znaczeń (*meaning-making*) poprzez interpretację jej doświadczeń. Badacz pyta tu o zasady, które regulują i organizują ludzkie procesy tworzenia sensu Ja i świata. Natomiast „rozwojowość” kieruje uwagę na to, jak jednostkowe konstrukty i interpretacje rozwijają się w czasie, osiągając coraz bardziej złożone poziomy, jak są konstruowane i re-konstruowane.

U podstaw konstruktywistycznej teorii rozwoju dorosłych leżą antropologiczne, psychologiczne, filozoficzne i socjologiczne badania nad *self*/Ja (Brown 2011a). Zręby nowoczesnego modelu *self* stworzyli m.in. psychologowie William James i Mary Whiton Calkins oraz socjologowie Charles Horton Cooley i George Herbert Mead. Te dwie perspektywy połączył na początku XX wieku amerykański psycholog James Mark Baldwin, który przedstawił pięć poziomów w rozwoju *self*, ujętych w trzy etapy o wzrastającej złożoności: przedlogiczny, logiczny (dojrzała ekspresja *self*) i hiperlogiczny (transcendencja). Wizja Baldwinowa zainspirowała wielu dwudziestowiecznych psychologów, socjologów i filozofów, m.in. Johna Deweya, Margaret Mead, Jeana Piageta, Lawrence’a Kohlberga, Pitrima Sorokina, Karla Poppera, Lwa Wygotskiego, Howarda Gardnera i Kena Wilbera. Około połowy XX w. epokowe, empiryczne rozumienie kardynalnych aspektów *self* przedstawił Piaget w modelu etapowego rozwoju mentalnego, który nazwał „genetyczną epistemologią”. Opisuje ona uniwersalną dynamikę głębokich struktur myślowych, które rozwijają się, przechodząc przez serię poziomów o wzrastającej złożoności. Siła wyjaśniająca epistemologii genetycznej zainspirowała badaczy do rozszerzenia analiz *self* na populację dorosłych (Piaget analizował rozwój zdolności do racjonalnego myślenia u dzieci). W latach 60. i 70. XX w. wyłoniła się neopiagetańska grupa uczonych badających, jak postformalne aspekty *self* osoby dorosłej funkcjonują na różnych poziomach i podpoziomach rozwoju. Neopiagetańskie podejście rozwojowe obejmuje m.in.: model poznawczego rozwoju postformalnego Michaela Lamparta Commonsa, koncepcję Roberta L. Selmana traktującą o rozwoju zdolności obierania perspektyw, Kohlbergowską teorię rozwoju moralnego, koncepcję rozwoju ego Roberta Kegana i teorię rozwoju *self* Susanne Cook-Greuter¹. Naturę procesów rozwojowych wykraczających poza poziom operacji formalnych badali również P.K. Arlin, M. Basseches, J.D. Sinnott, H. Koplowitz i inni.

¹ Zaawansowane rozwojowo poziomy świadomości osób dorosłych w modelach S. Cook-Greuter, M.L. Commonsa i R. Kegana oraz edukacyjne implikacje tych modeli przedstawiłam w innych miejscach (Kielar 2014, 2012, 2011).

Obok postformalnego rozwoju poznawczego poddali oni analizie m.in. rozwój tożsamości/ego, afektywny, moralny i behawioralny. Trzon grupy eksplorującej etapowy rozwój świadomości tworzyli niemal bez wyjątku badacze związani z Uniwersytetem Harvarda: Lawrence Kohlberg, William G. Perry, Robert L. Selman, Jane Loevinger i Robert Kegan. Kegan, psycholog rozwojowy i autorytet w dziedzinie rozwoju i edukacji dorosłych, określił wyniki pracy przywołanych uczonych mianem teorii konstruktywistyczno-rozwojowej i wprowadził nazwę do literatury przedmiotu w 1980 roku.

Konstruktywistyczna teoria rozwoju dorosłych przyjmuje następujące ogólne założenia (Cook-Greuter 2004; Brown 2011a):

- Człowiek czynnie konstruuje własne rozumienie siebie i świata, w którym żyje.
- Skonstruowane znaczenia jawią się jako rozpoznawalne wzory, których poziomy złożoności badacze określają takimi nazwami, jak: poziomy tożsamości/ego (Loevinger, Cook-Greuter), porządki świadomości (Kegan), „logika działania” (Torbert), poziomy „złożoności hierarchicznej” (Commons), światopoglądy, sposoby poznawania, zasady organizujące czy wspomniane już systemy tworzenia znaczeń².
- Ludzka świadomość rozwija się, przechodząc przez odsłaniające się w logicznych sekwencjach poziomy lub rozszerzające się światopoglądy (np. od egocentrycznego przez socjocentryczny po światocentryczny).
- Każdy wyłaniający się sukcesywnie porządek przekracza i zawiera porządek wcześniejszy, udostępnia bardziej złożone zdolności i umiejętności, pogłębia rozumienie i zwiększa skuteczność działania w świecie. Tym samym późniejsze poziomy są bardziej złożone i bardziej zintegrowane niż wcześniejsze, są też bardziej elastyczne i zdolne do optymalnego funkcjonowania w świecie. Nie są jednak lepsze w absolutnym sensie, ale mogą być lepsze, właściwsze w sensie relatywnym.
- Kiedy jednostka skonstruuje dany poziom rozwoju, poprzedni traci swoją organizującą moc, ale pozostaje jako perspektywa, część życiowego doświadczenia i wiedzy – podobnie jak umiejętność chodzenia nie zanika, gdy nauczymy się prowadzić samochód.

² David M. Zeitler wskazuje na trzy sposoby używania metafor przestrzennych w odniesieniu do struktur-poziomów: 1) metafora wysokości (*height*) podkreśla coraz bardziej rozległy widok, jaki się wyłania z każdym nowym poziomem rozwoju świadomości (np. Piaget, Wilber: *level*); 2) metafora szerokości (*width*) ukazuje większą zdolność lub złożoność tworzenia znaczeń, dostępną z każdym nowym poziomem (Kegan, Cook-Greuter, Wilberowskie *structure*); 3) metafora głębi (*depth*) podkreśla wzrastającą zdolność obierania perspektyw i przyjmowania wartości (Kohlberg, Gilligan, Wilberowskie *wave*) (Zeitler 2010).

- Jednostkowy poziom rozwoju wpływa zarówno na to, co osoba zauważa lub czego jest świadoma, co może objąć refleksją, wyartykułować, na co wpływać i co zmieniać.
- Rozwojowy ruch z jednego poziomu na drugi jest prowadzony przez ograniczenia tego, jak człowiek konstruuje znaczenia. To może zdarzyć się wtedy, kiedy wzrastająca złożoność środowiska wymaga, by jednostka rozwinęła bardziej złożony sposób rozumienia siebie i świata.

Modele teoretyków konstruktywistyczno-rozwojowych – wynik zogniskowanych na dowodach badań – wzajemnie się uzupełniają i budują szerszy wgląd w fascynujący, wciąż zbyt mało znany, pejzaż ewoluującej świadomości dorosłych. Zarazem, zauważa Cook-Greuter, coraz większa liczba analitycznych i empirycznych dowodów sprawia, że pogląd, iż niektóre osoby dorosłe rozwijają porządki rozumowania i zachowania wykraczające poza Piagetowski poziom operacji formalnych, jest obecnie mniej kontrowersyjny niż to było jeszcze trzy, cztery dekady temu (Cook-Greuter 2011). Co więcej, sam Piaget rozwijając złożoną teorię procesów asymilacji, akomodacji i autoregulacji, musiał zaangażować postformalny porządek umysłu, dowodzą Michael L. Commons i Francis A. Richards (2003) i wskazują na konieczność oddzielenia teoretycznej konstrukcji Piageta od jej wytworów (zwłaszcza operacji formalnych).

Pośród teoretyków badających rozwój świadomości osób dorosłych szczególne miejsce zajmuje Jane Loevinger. Odkryła ona, że rozwój tożsamości (*self-identity*) przechodzi przez dziewięć dostrzegalnych poziomów: autystyczny, symbiotyczny, impulsywny, chroniący siebie, konformistyczny, obowiązkowy-konformistyczny, obowiązkowy, indywidualistyczny, autonomiczny i zintegrowany. Zaawansowany, postformalny rozwój obejmuje trzy ostatnie stopnie. Swoje sięgające lat 60. ubiegłego wieku badania nad rozwojem osobowości, Loevinger ugruntowała w modelu rozwoju psychospołecznego Erika Eriksona. Jej precyzyjne ustalenia wywołały eksplozję dalszych studiów rozwojowych. W ciągu ostatniego czterdziestolecia wypracowana przez tę uczoną struktura rozwojowa ego znalazła zastosowanie w tysiącach badań na całym świecie. Podstawę eksploracji stanowi tu stworzony przez Loevinger w 1976 r., a zmodyfikowany w 1999 r. przez Cook-Greuter *Washington University Sentence Completion Test* (WUSCT) – jedno z najszerzej stosowanych i powszechnie uznawanych narzędzi badających wyłaniające się hierarchicznie poziomy ludzkiego rozwoju. WUSCT składa się z 36 sentencji, które badany uzupełnia, a badacz przekłada tak uzyskane dane ilościowe na pojęcia opisujące rozwój w kategoriach jakościowych (Pfaffenberger 2011).

Susanne Cook-Greuter udoskonaliła i poszerzyła eksploracje Loevinger i sama buduje ważny model rozwoju tożsamości. Objęła ona badaniami wiele

tysięcy osób obojga płci, reprezentujących rozwój postkonwencjonalny (Cook-Greuter 2011). Jej dokonania są szczególnie ciekawe, gdyż Cook-Greuter jest zarówno doświadczoną badaczką (za pomocą WUSCT przebadła ponad 9000 tys. osób: stan na 2013 r.), jak i praktykiem stosującym wyniki własnych badań, by wspierać ludzi w rozwoju. Odśloniła ona spiralny wzór rozwoju osobowości postkonwencjonalnej, który „prowadzi jednostki najpierw ku wzrastającej indywidualności i autonomii, a następnie [...] ku doświadczeniu wzrastającego poczucia jedności z innymi i uniwersum” (Combs, Krippner 2011, s. 214). Model Cook-Greuter przedstawia poziomy rozwoju: przedspołeczny, symbiotyczny, impulsywny (perspektywa: pierwsza osoba), chroniący siebie, zorientowany na zasady (druga osoba), samoświadomy (trzecia osoba), zorientowany na cel, obowiązkowy, indywidualistyczny (czwarta osoba), autonomiczny, obserwujący ego (piąta osoba), obserwujący konstrukt (szósta osoba), uniwersalny (perspektywa globalna), kosmiczny (perspektywa kosmiczna).

Linie badań nad ludzkim potencjałem i postkonwencjonalnym rozwojem osób dorosłych, zapoczątkowaną przez Loevinger, kontynuują inni badacze, w nowych kontekstach i populacjach. Dynamiczną, ewolucyjną perspektywę rozwoju ego przedstawia William R. Torbert (2003). Model Torberta, ugruntowany w badaniach nad rozwojem ego i tożsamości Loevinger, rozszerzony następnie we współpracy z Cook-Greuter, nosi nazwę „logika działania” (*action logic*). Obejmuje poziomy od prekonwencjonalnych przez konwencjonalne po postkonwencjonalne: Impulsywny, Oportunista, Dyplomata, Ekspert, Zdobywca, Indywidualista, Strateg, Mag oraz Ironista. Model obrazuje sposób, w jaki ludzie – poprzez systemy tworzenia znaczeń – organizują rzeczywistość, w której żyją. W polskiej edukacji sięga do niego Piotr Błajet (2012), który rysuje obraz przywództwa sportowego na kolejnych poziomach logiki działania.

Najnowsze wyniki badań w obszarze rozwoju świadomości dorosłych (stan na 2013 r.)

Ostatnie lata przyniosły nowe wglądy naukowe w wyższe poziomy rozwoju postkonwencjonalnego. Bardzo ciekawe wyniki przedstawił Barrett C. Brown (2011a), specjalista w dziedzinie rozwoju i kształcenia liderów oraz zarządzania zmianą. Czerpał on z modelu rozwojowego Torberta. Badania Browna mają charakter pionierski: przynoszą pierwsze w obszarze przywództwa empiryczne, akademickie wejrzenie w doświadczenia oraz działania liderów i liderów zmiany, którzy rozwinęli najwyższe poziomy świadomości postkonwencjonalnej, jakie nauka potrafi obecnie zbadać. Dążąc do rozpoznania obszaru ich świadomości, badacz zogniskował uwagę na tym, w jaki sposób

jednostki te projektują działania, tworzą inicjatywy i angażują się w procesy zmiany? Co myślą? Do jakich teorii sięgają? Przez jakie procesy przechodzą: psychologiczne, moralne, społeczne?

Brown zdefiniował logikę działania jako „rozwojowy poziom tworzenia znaczeń, który informuje jednostkę i kieruje jej rozumowaniem oraz zachowaniem, a także obejmuje to, co postrzegamy jako cel życia, potrzeby skutkujące naszym działaniem, cele, do jakich dążymy, nasze emocje i doświadczenia istnienia w świecie oraz to, jak myślimy o sobie i świecie” (Brown 2011a, 2012). Późniejsza logika działania przekracza, lecz zawiera w sobie działania poprzedzających ją poziomów rozwojowych – Dyplomata przekracza i obejmuje działania Oportunisty itd., aż po najwyższy poziom: Ironisty (tabela 1).

Tabela 1. Poziomy rozwojowe osób dorosłych (na podstawie modelu Cook-Greuter i Torberta). Niektóre zaawansowane zdolności wywiedzione z badań B.C. Browna

Poziom rozwoju – logika działania/ % dorosłej populacji USA	Charakterystyka/zdolności	Mocne i słabe strony
Postkonwencjonalne poziomy tworzenia znaczeń		
IRONISTA(0,5%) Skupiony na istnieniu, przepływie chwila po chwili doświadczenia, stanów umysłu i fenomenów świadomości	(W trakcie badań). Zdolność utrzymywania uniwersalnej/kosmicznej perspektywy. Źródło siły: (w trakcie badań). Jednoczący światopogląd, świadomość transcendentálna, wizjonerstwo. Jak wpływa na innych: (w trakcie badań)	Mocne strony (w trakcie badań). Tworzy warunki dla głębokiego rozwoju jednostek i grup; katalizuje głęboki rozwój innych. Słabości: (w trakcie badań).
MAG (1%) Zogniskowany na grze między świadomością, myślą, działaniem i jego wynikami; przemieniający siebie i innych	Zdolność do generowania społecznych zmian, przekształcania siebie i innych. Zdolność integrowania materialnych, duchowych i społecznych zmian. Zdolny do decentralizacji misji organizacji z odniesieniem do społecznej i środowiskowej odpowiedzialności. Aktywista zaangażowany w organizację i wydarzenia promujące harmonijny rozwój społeczny. Wspiera sprawy humanitarne w skali globalnej. Źródło siły: szamańskie (poprzez obecność). Jak wpływa na innych: przekształca, odwraca (górną–dół, wewnątrz– na zewnątrz), podstawiá lustro społeczeństwu; często działa poza główną sceną.	Mocne strony: dobry w prowadzeniu szeroko zakrojonych zmian społecznych. Aktywnie angażuje się w wszechstronne zmiany w społeczeństwie, organizacji. Troszczy się o autentyczność, prawdę i przejrzystość działań. Posiada złożoną, zintegrowaną wizję. Słabości: ryzyko rozproszenia kierowniczych i organizacyjnych wysiłków, gdy przeważa dobro ogółu. Ekstremalnie rzadkie w populacji występowanie Maga.

Poziom rozwoju – logika działania/ % dorosłej populacji USA	Charakterystyka/zdolności	Mocne i słabe strony
<p>STRATEG (4%)</p> <p>Zogniskowany na łączeniu teorii z zasadami i praktyką, na dynamicznych interakcjach systemów, samorozwoju i samoaktualizacji</p>	<p>Generuje osobiste i organizacyjne zmiany. Korzysta z siły wspólnego badania, czujności i wrażliwości zarówno w skali krótkoterminowej, jak i dłuższej. Skłonny proponować zrównoważoną wizję wiodącą do głębokiej przemiany nawyków i wartości w danej organizacji. Rozwija proaktywne podejście sprzyjające antycypowaniu odległych trendów; integruje wiele aspektów (np. społeczne, ekonomiczne, zrównoważonego rozwoju i in.). Źródło siły: integracyjny, świadomie transformatywny.</p> <p>Jak wpływa na innych: przekształca, reinterpretuje sytuacje tak, że decyzje wspierają ogólne zasady, strategię, integralność i zdolność przewidywania.</p>	<p>Mocne strony: skuteczny jako lider transformacyjny. Zmienia wartości oraz praktyki, rzeczywiście integruje zasady rozwojowe, obiera perspektywę długoterminową.</p> <p>Słabości: podejście może wydawać się trudne do osiągnięcia i niepraktyczne; ryzyko braku łączności z presją, by dostarczać krótkoterminowych korzyści; rzadkie w populacji występowanie Stratega.</p>
<p>INDYWIDUALISTA (10%)</p> <p>Zogniskowany na self w relacji do systemu i w interakcji z systemem</p>	<p>Przeplata konkurujące osobiste i organizacyjne logiki działania. Tworzy unikalne struktury. Ma inklinację do rozwijania oryginalnych i twórczych rozwiązań oraz kwestionowania przyjętych z góry idei.</p> <p>Źródło siły: konfrontujący; dekonstrukcja innych światopoglądów, ram.</p> <p>Jak wpływa na innych: adaptuje (ignoruje) zasady, gdy dostrzega taką potrzebę lub wymyśla własne. Poddaje dyskusji treści i różnice poglądów.</p>	<p>Mocne strony: skuteczny w odważnych rolach i jako doradca. Aktywny namysł nad ideami. Bardziej złożone, systemowe i zintegrowane podejście.</p> <p>Słabości: zbyt długie, nieproduktywne dyskusje, idealizm, który może skutkować brakiem pragmatyzmu, bezużyteczne kwestionowanie treści. Możliwy konflikt z Ekspertem i Zdobywcą.</p>
Konwencjonalne poziomy tworzenia znaczeń		
<p>ZDOBYWCA (30%)</p> <p>Zogniskowany na osiąganiu celów, dostarczaniu wyników, skuteczności i sukcesie w ramach systemu</p>	<p>Podjekuje strategiczne cele, skutecznie osiąga cele zespołowe. Integruje treści danej dziedziny i przekształca je w organizacyjne cele i procedury.</p> <p>Źródło siły: koordynowanie źródeł siły poprzedzających go poziomów rozwoju.</p> <p>Jak wpływa na innych: dostarcza logicznych argumentów, danych, doświadczenia; wyznacza zadania i cele stojące w opozycji do aktualnych ustaleń.</p>	<p>Mocne strony: dobrze dopasowany do pełnienia ról kierowniczych; zorientowany na działanie, cele; pragmatyzm.</p> <p>Słabości: z trudnością kwestionuje systemy zarządzania w danym miejscu; konwencjonalne cele i pomiary; brak dystansu krytycznego połączony z respektem dla konwencji. Konwencjonalne cele twórcze.</p>
<p>EKSPERT (38%)</p> <p>Zogniskowany na ekspertyzach i procedurach wydajności</p>	<p>Zasady wynikające z logiki i ekperytyz; dąży do racjonalnej wydajności. Rozważa zagadnienia swej dziedziny z technicznej, specjalistycznej perspektywy. Szuka naukowego uzasadnienia zanim podejmie działanie.</p>	<p>Mocne strony: dobry jako jednostkowy współpracownik. Rozwija wiedzę w ramach danej dyscypliny.</p>

Poziom rozwoju – logika działania/ % dorosłej populacji USA	Charakterystyka/zdolności	Mocne i słabe strony
EKSPERT (38%) Zogniskowany na ekspertyzach i procedurach wydajności	Źródło siły: logistyczne, np. oparte na wiedzy lub autorytarne. Jak wpływa na innych: przykłada osobistą uwagę do szczegółów i dąży do perfekcji; dyskutuje własne stanowisko i odrzuca obawy innych.	Słabości: ograniczona wizja i brak integracji treści danej dziedziny; wyparcie pewnych problemów; ma trudności ze współpracą.
DYPLOMATY (12%) Zogniskowany na społecznie oczekiwanych zachowaniach i akceptacji	Unika jawnych konfliktów. Chce przynależeć; przestrzega norm grupowych. Źródło siły: dyplomatyczny, np. obdarzony umiejętnością przekonywania, przyglądania się bacznie. Zainteresowany kojeniem napięć w odniesieniu do treści własnej dziedziny i w relacjach z innymi. Jak wpływa na innych: egzekwuje istniejące normy społeczne, zachęca, nakłania, wymaga, by inni postępowali zgodnie z protokołem.	Mocne strony: dobry jako czynnik wspierający w zespole; pomaga ludziom zbliżyć się do siebie. Zachowanie reaktywne, respektujące naciski. Słabości: powierzchowny konformizm wobec zewnętrznych nacisków; brak rzeczywistych analiz tego, jak rzeczy powinny być zrobione, deklaracje często sprzeczne z działaniami.
Prekonwencjonalne poziomy tworzenia znaczeń		
OPORTUNISTA (5%) Zogniskowany na własnych natychmiastowych potrzebach, okazjach i ochronie siebie	Wygrywa wszelkimi sposobami. Zorientowany na siebie, manipulujący. Mała wrażliwość na treści własnej dziedziny, chyba że stanowią groźbę lub przewidywalną korzyść. Odporny na naciski strony zainteresowanej. Źródło siły: przymuszający (jednostronnie), np. jako osoba mająca władzę. Jak wpływa na innych: bierze sprawy w swoje ręce, przymusza, wygrywa walki.	Mocne strony: dobry w nagłych sytuacjach, może reagować szybko w warunkach kryzysu. Słabości: pogoń za jednostkową korzyścią bez względu na wpływy; zrozumienie danych treści ograniczone do natychmiastowych zysków.

Źródło: na podstawie B.C. Brown (2011b).

Brown rozpoznał piętnaście kompetencji i zdolności liderów na najwyższych poziomach logiki działania (Strateg, Mag, Ironista) oraz trzy ważne praktyki. Uporządkował uzdolnienia w pięć kategorii: głębokie powiązanie, znajomość siebie, adaptacyjne zarządzanie, kultywowanie transformacji oraz nawigowanie z wyrafinowanymi teoriami i strukturami, które oferują język i narzędzia wspierania rozwoju jednostek, grup i systemów.

1) Głębokie powiązanie obejmuje:

- Nadawanie wykonywanej pracy głębokiego znaczenia: postrzeganie tej pracy jako praktyki duchowej, jako sposobu przemiany siebie, innych ludzi i świata. Działanie w służbie innym.
- Intuicyjne podejmowanie decyzji: używanie dróg poznawania rzeczywistości wykraczających poza racjonalne analizy po to, by uzyskać

gruntowny wgląd i podejmować szybkie decyzje. Umiejętność łatwego dostępu do tego typu informacji w pojedynkę lub kolektywnie i ułatwianie tego dojścia jednostkom i grupom.

- Objęcie niepewności z wiarą w siebie, innych i proces: umiejętność obchodzenia się z niewiedzą, ciekawość tego, co się wyłoni. Zdolność do pokornego zatrzymania się w obliczu niewiedzy, dwuznaczności i nieprzewidzianej zmiany, bez potrzeby dążenia w kierunku natychmiastowej odpowiedzi czy rozwiązania. Głębokie zaufanie do siebie, współpracowników i procesu nawigowania przez niepewność.

2) Znajomość siebie:

- Skanowanie i włączanie własnego środowiska wewnętrznego: zdolność do szybkiego uprzytomnienia sobie psychologicznej dynamiki własnego wnętrza i trafnej odpowiedzi na nią, by niewłaściwie nie wpływała na pracę. Głębokie dostrojenie się do emocjonalnych, ukrytych w cieniu i kierowanych temperamentem sił własnej psychiki. Umiejętność „zejścia z drogi” i bycia „energetycznie czystym” w trakcie pracy z innymi.
- Obieranie wielorakich perspektyw: zdolność do intelektualnego i emocjonalnego utrzymywania wielu różnych perspektyw, bez przywiązywania się do którejś z nich. Zdolność do bycia otwartym, ciekawym i zapraszającym nowe perspektywy, zwłaszcza te, które są wyzwaniem lub odwrotnością własnej.

3) Adaptacyjne zarządzanie:

- Zdolność do dialogu z systemem: zdolność do powtarzalnego wczuwania się w to, co jest potrzebne, by system się rozwijał (np. czynienie go bardziej zrównoważonym), wpływanie na system poprzez prototypy, eksperymenty, zasiewanie idei i inne działania, obserwowanie odpowiedzi systemu i dostrajanie się do nich. Zdolność do patrzenia *na* system, *poprzez* system i *jako* system – jako część dialogu.
- Zdolność do podążania za energią: zdolność do rozpoznawania i wykorzystywania okoliczności sprzyjających zmianie systemu (dobrze odbieranej przez jego członków), umiejętność poruszania się wokół przeszkód, zdolność do rozpoznawania blokad lub napięć (w jednostkach, grupach lub systemach) hamujących rozwój.

4) Pielęgnowanie transformacji:

- Zdolność do transformacji jaźni: zdolność do ciągłego samorozwoju lub tworzenia środowiska dla rozwoju jaźni w poznawczych, intrapersonalnych, interpersonalnych i innych obszarach. Ugruntowanie

- w głębokiej samowiedzy obejmującej dynamikę osobowości i treści wyparte. Zdolność do tworzenia wspólnot i angażowania mentorów, którzy inspirują ludzi i wyzwają ich rozwój.
- Zdolność do tworzenia warunków dla rozwoju: zdolność do tworzenia warunków wstępnych (np. środowiskowych), które wspierają i/lub są wyzwaniem rozwojowym dla jednostek, grup, kultur i systemów. Przeczuwanie, co może być kolejnym krokiem w rozwoju innych osób lub systemu, i tworzenie interwencji stymulujących rozwój lub wyłanianie się nowości. Proces ten wymaga ogólnego rozumienia zjawiska i mechanizmów rozwoju jednostkowego, grupowego i systemowego.
 - Podtrzymywanie stymulującej przestrzeni: zdolność do efektywnego tworzenia odpowiedniej (np. bezpiecznej, stanowiącej wyzwanie) przestrzeni, by wesprzeć grupę w rozwoju (np. praca poprzez badanie, budowanie zaufania, autorefleksja), podtrzymywanie napięcia istotnych pytań. Zdolność do utrzymywania energetycznego potencjału tego, co jest potrzebne w przestrzeni i tego, co jest potrzebne dla rozwoju zaangażowanych jednostek i grup.
 - Praca z cieniem (*shadow mentoring*): umiejętność wspierania innych w dostrzeganiu ich wypartych psychologicznych treści i kształtowaniu prawidłowej odpowiedzi na nie; w dostrzeganiu ich „zaprogramowania” (milczące założenia, ograniczające wierzenia, projekcje etc.).
- 5) Nawigowanie z wyrafinowanymi teoriami i strukturami:
- Teoria systemów i myślenie systemowe: rozumienie fundamentalnych konceptów i języka teorii systemów. Zdolność do stosowania myślenia systemowego, aby lepiej rozumieć treści zrównoważonego rozwoju i wspierać rozwój systemów.
 - Teoria złożoności i myślenie złożone: rozumienie fundamentalnych konceptów i języka teorii złożoności, zwłaszcza w odniesieniu do przywództwa. Zdolność do stosowania złożonego rozumowania, by wspierać rozwój złożonych systemów.
 - Teoria integralna i refleksja integralna: rozumienie fundamentalnych idei i języka teorii integralnej. Zdolność do użycia teorii integralnej do oceny lub diagnozy i projektowania interwencji pedagogicznych/edukacyjnych. Umiejętność przykrawania języka rozmowy do różnych światopoglądów oraz wspieranie rozwoju własnego, innych jednostek, grup, kultur i systemów.
 - Zarządzanie polaryzacjami: rozumienie fundamentalnych konceptów i języka zarządzania polaryzacjami. Zdolność do rozpoznawania

i skutecznego włączania ważnych opozycji, takich jak: subiektywne–obiektywne, jednostkowe–zbiorowe, racjonalne–intuicyjne, męskie–żeńskie, ustrukturyzowane–dynamiczne; wyzwanie–wsparcie oraz wielki obraz–szczegóły.

Pionierskie badania Browna wskazały ponadto na trzy ważne praktyki podejmowane regularnie przez badanych liderów. Wszyscy uczestnicy badań zaangażowani byli w różne formy medytacji. Większość z nich pracowała z coachem lub mentorem, a niemal połowa badanych prowadziła – jako formę samobadania – refleksyjny dziennik.

Niewątpliwie eksploracje Browna stanowią istotny wgląd w rozwój osób dorosłych. Ewolucyjny poziom rozwoju świadomości człowieka wpływa na to, jak wiele świata jest on w stanie ujrzeć przez soczewki rozwojowe, jak wiele perspektyw jest zdolny obrać oraz jakie popędy moralne nim kierują i jakie rozwija zdolności. Umysł osoby dorosłej ewoluuje, by myśleć postformalnie, integralnie, globalnie, a owa ewolucja staje się niemałym wyzwaniem dla edukacji.

Angela H. Pfaffenberger, zaangażowana w studia nad samorealizacją i optymalnym rozwojem osób dorosłych, założyła, że ludzie posiadają pewien wgląd w czynniki sprzyjające rozwojowi ich osobowości. Następnie do osób, które osiągnęły najwyższe poziomy rozwoju postkonwencjonalnego (według skali rozwoju ego Loevinger), skierowała pytanie, co ułatwia im zaawansowany rozwój (Pfaffenberger 2013). Przedstawiając wyniki swych eksploracji, badaczka podkreśla, że wspierają one przesłankę, iż osoby na konwencjonalnych i postkonwencjonalnych poziomach rozwoju definiują i opisują własny rozwój w sposób znacząco odmienny. Różnice między nimi znalazły swój wyraz przede wszystkim w złożoności poznawczej, świadomości własnego wnętrza oraz jasnej intencji wzrostu połączonej z podjętym zobowiązaniem. Wymienione czynniki odpowiedzialnie różnicują uczestników badania na konwencjonalnych i postkonwencjonalnych.

Według Pfaffenberger wiodącym wskaźnikiem rozwoju postkonwencjonalnego była u badanych wzrastająca złożoność narracji. Obrazowało ją tworzenie rozbudowanych, wieloaspektowych opowieści oraz wyrażanie poglądów w sposób dużo bardziej złożony niż czynią to osoby z rozwiniętą świadomością konwencjonalną. Towarzyszyła temu zdolność obierania wielorakich perspektyw (w świetle dowolnego doświadczenia) i przekonanie o konieczności uwzględniania rozmaitych punktów widzenia. Świadomość własnego wnętrza – drugi ważny czynnik różnicujący świadomość konwencjonalną i postkonwencjonalną – oznacza wysoki stopień introspekcji i świadomość własnych procesów myślowych, emocjonalnych etc. W wypowiedziach osób postkon-

wencjonalnych wyraźnie zaznaczała się intencjonalność – świadomie podjęte zobowiązanie do rozwoju i wewnętrzne nań ukierunkowanie. Pfaffenberger podkreśla, że wyrazistym i spójnym motywem wyrażanym przez badanych z rozwiniętą świadomością postkonwencjonalną było pragnienie rozwoju i zobowiązanie do obrócenia tego pragnienia w rzeczywistość, a także podejmowanie w tym kierunku wysiłków wymagających nierzadko wytrwałości i ciężkiej pracy. Badani z rozwiniętą świadomością postkonwencjonalną łączyli pragnienie wzrastania z dążeniem do przebywania z osobami dzielącymi podobną wizję rozwoju (wspólnota dyskursu). Potrafiли również dopasować do własnych potrzeb spójną teorię rozwojową. Osoby te wykazywały silną tendencję do rozwijania świadomości poprzez swoiste praktyki. Najczęściej przywoływały w tym kontekście medytację, następnie psychoterapię, coaching i sztuki walki. Pfaffenberger wyraża nadzieję, że bliższe poznanie tych czynników i zrozumienie złożoności postkonwencjonalnych porządków świadomości doprowadzi do działań edukacyjnych wspierających wyższy rozwój.

Zakończenie

Jest wiele powodów, dla których postkonwencjonalne i postformalne poziomy rozwojowe są ważne. Na wyraźne korzyści społeczne, interpersonalne i osobiste rozwoju pionowego dorosłych wskazują Commons i Richards (2003). Perspektywa społeczeństwa z rozwiniętymi poziomami świadomości postkonwencjonalnej znacznie się poszerza w kierunku światocentrycznym, wzrasta poczucie jedności z innymi. Idą za tym troska i działania mające na celu poprawę losu niższych warstw społecznych, zmniejsza się częstotliwość używania rozwiązań siłowych i rozwija konstruktywny dialog. Jednostka postrzega siebie w związkach z innymi jako podmiot współzależny, zdolny do interakcji uwzględniających potrzeby i preferencje wszystkich zaangażowanych osób. Ponadto modele teoretyków konstruktywistyczno-rozwojowych można wykorzystywać do weryfikacji kompetencji kandydatów na określone stanowiska, a także jako narzędzie wspomagające walkę z zachowaniami dyskryminującymi osoby starsze na rynku pracy.

Commons i Richards wykazują, że rozwojowi wyższych porządków świadomości towarzyszy wzrost zdolności twórczych (postępująco rzadkich) oraz prawdziwie twórczych innowacji. Wtórąje im Cook-Greuter, która stwierdza, że postformalne sposoby rozumowania, kompetencje estetyczne oraz zogniskowane na grupie sposoby tworzenia znaczeń stanowią szerokie, solidne „trajektorie dla wzrastającej twórczości, skuteczności i satysfakcji życiowej” (Cook-Greuter 1995, s. 31).

Twórcze jednostki potrzebują ustawicznego wspierania oraz kształcenia, które sprostałoby ich potencjałowi i możliwościom rozwoju (Freeman 2011). Tymczasem osoby dorosłe pozostawiono samym sobie, nie otrzymują one wsparcia rozwojowego i nawet nie wiedzą, że istnieją wyższe poziomy rozwoju poznawczego, afektywnego, inter- i intrapersonalnego. Przesunięcie uwagi w kierunku teorii konstruktywistyczno-rozwojowej pozwoliłoby stworzyć innowacyjny program kształcenia i stymulowania zdolności. Działanie to wydaje się ze wszech miar zasadne w sytuacji, gdy kolejne rankingi wykazują, że Polska jest najmniej innowacyjnym krajem Unii Europejskiej. Ten wynik nie dziwi – nie istnieją w Polsce programy kształcenia do innowacyjności i szeroko rozumianej twórczości, które wymagałyby treningów i intencjonalnego rozwijania złożonych zdolności postformalnych.

Warto w omawianym tu kontekście postawić pytania: jakie jest nasze podejście do rozwoju pionowego osób dorosłych? Jaki postęp rozwojowy czyni społeczeństwo, by wspierać rozwój dorosłych? Jakie siły blokują rozwój ku wyższemu porządkom świadomości? Próbując odpowiedzieć na ostatnie pytanie, sięgnijmy do analizy kwadrywalnej, czyli prowadzonej z perspektywy czterech ewoluujących równolegle wymiarów rzeczywistości (subiektywnego, obiektywnego, intersubiektywnego i interobiektywnego). Pozwala ona wskazać m.in. następujące czynniki:

1. Subiektywny/indywidualny wymiar intencjonalny – kognicentryzm, redukcjonizm, brak wiedzy o pionowym i poziomym rozwoju świadomości człowieka, co skraca i zawęża perspektywę rozwoju jednostki, brak wiedzy o praktykach stymulujących rozwój, brak jasnych celów rozwojowych.
 2. Obiektywny/indywidualny wymiar behawioralny – kult ciała, kult młodości, brak inspirujących rozwojowo wzorów jednostkowych zachowań, brak przywództwa.
 3. Interobiektywny/kolektywny wymiar systemowy – działania instytucjonalne w ramach edukacji głównego nurtu obejmujące m.in. ułomne kształcenie nauczycieli, liderów i liderów zmiany, anachroniczne programy nauczania (brak nowych programów kształcenia i treningów); uwarunkowania ekonomiczne i polityczne postkonwencjonalnego rozwoju *self*.
 4. Intersubiektywny/kolektywny wymiar kulturowy – antyrozwojowe wzory kulturowe (ogłupiające wzory kultury masowej, ideologia konsumpcji (Melosik 2004)), ograniczone poglądy gremiów podejmujących kluczowe decyzje, brak inspirujących i ekscytujących wizji zmiany kulturowej.
- „Pedagog – pisze Zbigniew Kwieciński – to ktoś, kto prowadzi innego człowieka do pełni jego rozwoju [...], a ponieważ prowadzi musi wie-

dzieć jako pierwszy, być mądrzejszy niż inni, być wrażliwszy na zagrożenia, widzieć dalej wskroś niepewnych ofert i niejasności drogi” (Kwieciński 2012, s. 155). Współczesny, integralny pedagog/andragog musi być osobą świadomą dynamiki rozwojowej – pionowej (obejmującej wszystkie poziomy rozwoju) i poziomej (obejmującej wszystkie wymiary istnienia) – w sobie, w uczniach, w społeczeństwie oraz w systemach. Musi także wiedzieć, że Piagetowski poziom operacji formalnych jest zaledwie bramą do wyższych porządków hierarchicznego rozwoju świadomości, łączonych z rzadkimi uzdolnieniami, innowacyjnością, twórczością dojrzałą i wybitną oraz duchowością. Od ponad czterech dziesięcioleci porządki te zgłębiają teoretycy konstruktywistyczno-rozwojowi. Wiedza płynąca z tych eksploracji stanowi obecnie solidną podstawę dla tworzenia programów profesjonalnego rozwoju, zarządzania i przywództwa w edukacji na najlepszych uniwersytetach świata, m.in. w Harvard Graduate School of Education. Dlatego trudno zgodzić się ze słowami Roberta Kwaśnicy, który pisze: „nie sądzimy, aby możliwe było nauczanie nauczycieli postkonwencjonalnych form rozumienia i działania, tak jak możliwe jest uczenie konwencjonalnych rozwiązań” (Kwaśnica 2004, s. 309). Tworzenie wspierających warunków rozwoju postkonwencjonalnego, budowanie przestrzeni, inicjowanie procesów podtrzymujących pionowy wzrost jednostek i instytucji jest możliwe i konieczne. Warto przyjąć taką perspektywę. Wszak, jak wskazuje Brown (2011a) w kontekście teorii konstruktywistyczno-rozwojowej, praktyka obierania perspektyw to ważne narzędzie rozwojowe – stymuluje wzrost *self* ku wyższym poziomom i wspiera rozwój kolektywny.

Literatura

- Błajet P. (2012), *Od edukacji sportowej do olimpijskiej. Studium antropologiczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Brown B.C. (2011a), *Conscious leadership for sustainability: How leaders with a late-stage action logic design and engage in sustainability initiatives*, unpublished dissertation, Santa Barbara, Fielding Graduate University, http://integralthinkers.com/wp-content/uploads/Brown_2011_Conscious-leadership-for-sustainability_Full-dissertation_v491.pdf (wielokrotne pobrania 2012–2013).
- Brown B.C. (2011b), An empirical study of sustainability leaders who hold post-conventional consciousness, referat na Ashridge International Research Conference „The sustainability challenge: Organisational change and transformational vision”, Ashridge Business School, Hertfordshire, UK, <http://integralthinkers.com/wp-content/uploads/Brown-2011-empirical-study-of-sustainability-leaders.pdf> (data pobrania: 27.07.2013).
- Brown B.C. (2012), *Sustainability and conscious leadership. An interview of Barrett Brown by Ken Wilber*, August 2011, available to public: March–April 2012, transcribed: May 2012, <http://integralleadershipreview.com/7079-sustainability-and-conscious-leadership> (data pobrania: 27.07.2013).

- Combs A., Krippner S. (2011), *A dynamical view of the personality in evolution*, [w:] *The post-conventional personality: Assessing, researching, and theorizing higher development* Pfaffenberger A.H., Marko P.W., Combs A. (red.), SUNY Press, New York.
- Commons M.L., Richards F.A. (2003), *Four postformal stages*, [w:] *Handbook of adult development*, Demick J., Andreoletti C. (red.), Kluwer Academic/Plenum, New York.
- Cook-Greuter S.R. (1995), *Comprehensive language awareness: A definition of the phenomenon and a review of its treatment in the postformal adult development literature*, unpublished MA, Harvard University, Cambridge, MA, www.cook-greuter.com (wielokrotne otwarcia 2013).
- Cook-Greuter S.R. (2004), *Making the case for a developmental perspective*, „Industrial and Commercial Training”, nr 36.
- Cook-Greuter S.R. (2011), *A report from the scoring trenches*, [w:] *The postconventional personality: Assessing, researching, and theorizing higher development*, Pfaffenberger A.H., Marko P.W., Combs A. (red.), New York: SUNY Press.
- Freeman J. (2011), *Losy zdolnych. Co się zdarza, kiedy zdolne dzieci dorastają/Gifted lives. What happens when gifted grow up. Summary*, [w:] *Zdolni w szkole, czyli o zagrożeniach i możliwościach rozwojowych uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i wychowawców*, W. Limont, J. Cieślukowska, D. Jastrzębska (red.), Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- Gidley G.M. (2009), *Educating for evolving consciousness: Voicing the emergency for love, life and wisdom*, https://researchbank.rmit.edu.au/eserv/rmit:3679/n2006012545_pre-print.pdf, (wielokrotne pobrania 2013).
- Kegan R. (2002), *Epistemology, fourth order consciousness, and the subject-object relationship* (Interview with R. Kegan). „What is Enlightenment?”, Fall/Winter.
- Kielar M.B. (2011), *Myslenie postformalne i jego implikacje dla pedagogiki twórczości*, [w:] *Wokół problematyki zdolności*, Łaszczuk J., Jabłonowska M. (red.), Wydawnictwo Universitas Rediviva, Warszawa.
- Kielar M.B. (2012), *Integralna wizja Kena Wilbera i jej zastosowanie w edukacji*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa.
- Kielar M.B. (2014), *Integralne poziomy mistrzostwa. Edukacyjne implikacje modelu rozwoju postkonwencjonalnego Susanne Cook-Greuter*, „Pedagogika Społeczna”, nr 4.
- Kwaśnica R. (2004), *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2, Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), PWN, Warszawa.
- Kwieciński Z. (2012), *Zmienić kształcenie nauczycieli*, [w:] tegoż, *Pedagogie postu. Preteksty – konteksty – podteksty*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Melosik Z. (2004), *Kultura popularna jako czynnik socjalizacji*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2, Kwieciński Z., Śliwerski B. (red.), PWN, Warszawa.
- Pfaffenberger A.H. (2011), *Assesing postconventional personality: How valid and reliable is the Sentence Completion Test?*, [w:] *The postconventional personality: Assessing, researching, and theorizing higher development*, Pfaffenberger A.H., Marko P.W., Combs A. (red.), SUNY Press, New York.
- Pfaffenberger A.H. (2013), *Exploring the pathways to postconventional personality development*, <http://integralleadershipreview.com/9061-exploring-the-pathways-to-postconventional-personality-development> (data pobrania: 22.07.2013).
- Pfaffenberger A.H., Marko P.W. (2011), *Exceptional maturity of personality. An emerging field*, [w:] *The postconventional personality: The postconventional personality: Assessing, researching, and theorizing higher development*, Pfaffenberger A.H., Marko P.W., Combs A. (red.), SUNY Press, New York.

- Rubacha K. (2004), *Nowe kategorie pojęciowe współczesnej teorii wychowania*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 2, Kwieciński Z., Śliwerski B. (red.), PWN, Warszawa.
- Torbert W.R. (2003), *Personal and organizational transformations through action inquiry*, The Cromwell Press, London.
- Wilber K. (2002), *Psychologia integralna. Świadomość, duch, psychologia, terapia*, tłum. Henryk Smagacz, J. Santorski & Co Wydawnictwo, Warszawa.
- Zeitler D.M. (2010), A New model of self: Personal, interpersonal, and transpersonal dimensions, referat na The 2nd Biennial Integral Theory Conference, July/August 2010, Pleasant Hill, California.