

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

RIGORÓZNÍ PRÁCE

Moudrost očima adolescentů

Wisdom Through the Eyes of Adolescents

Mgr. Monika Firstová

Studijní program: Psychologie

2024

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Moudrost očima adolescentů

Wisdom Through the Eyes of Adolescents

Bc. Monika Firstová

Vedoucí práce: Ing. Mgr. et Mgr. Petra Topková

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie

Odevzdáním této diplomové práce na téma Moudrost očima adolescentů potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 10.7.2024

Bc. Monika Firstová

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce Ing. Mgr. et Mgr. Petře Topkové za její ochotný přístup a čas, který věnovala pečlivému vedení mé práce. Velké poděkování patří dále školnímu poradenskému pracovišti, a především školnímu psychologovi, kteří mi umožnili realizování výzkumu na jejich škole. Výzkum by však nebylo možné provést bez ochoty respondentů, kterým bych tímto také ráda poděkovala. V neposlední řadě děkuji i všem svým blízkým za to, že mi byli oporou v průběhu celého studia.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá tématem implicitních teorií moudrosti v kontextu vývojového stádia adolescence. Je vedena výzkumným záměrem hlouběji porozumět konceptualizaci moudrosti z pohledu adolescentů. První část práce je věnována teoretickému ukotvení konceptu moudrosti, část následná se zabývá samotným představením výzkumu a jeho výsledků. Data pro výzkumnou část byla získávána prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s 11 respondenty ve věku 17-18 let. Na základě kvalitativního zpracování dat bylo sestaveno 5 hlavních témat, která zahrnují další subtémata, a v jednom případě i navazující dílčí téma. Představy adolescentů o moudrosti byly reprezentovány následujícími tématy: stereotyp moudrého starce (subtémata všední moudrost, zkušenosti a jejich reflexe + dílčí téma potenciál krize), sebeurčení (subtémata aktivní směřování, sebeřízení), pragmatismus (subtémata perspektiva budoucnosti, praktické životní otázky), sebezpřesah (subtémata prosociálnost, otevřenost pohledu) a vnitřní rezonance. Společná témata byla dále doplněna individuálními profily moudrosti u jednotlivých respondentů pro lepší vhled do interindividuálních odlišností v představách o moudrosti. V kontextu dostupné literatury byla dále nacházena specifika zjištěné konceptualizace ve vztahu k vývojovému stádiu adolescence. Diskutovány byly také shody a odlišnosti s dosavadními poznatky o implicitních teoriích moudrosti.

KLÍČOVÁ SLOVA

Implicitní teorie moudrosti, explicitní teorie moudrosti, moudrost, moudrý člověk

ABSTRACT

The diploma thesis deals with the topic of implicit theories of wisdom in the context of the developmental period of adolescence. It is guided by the research intention to gain a deeper understanding of the conceptualization of wisdom from the perspective of adolescents. The first part of the thesis is devoted to the theoretical grounding of the concept of wisdom, while the subsequent part deals with the presentation of the research itself and its results. Data for the research part were collected through semi-structured interviews with 11 respondents aged 17-18. Based on the qualitative processing of the data, 5 main themes were constructed, which include additional sub-themes, and in one case a follow-up sub-theme. The adolescents' ideas about wisdom were represented by the following themes: the stereotype of the wise old man (subthemes of everyday wisdom, experiences and their reflection + subtheme of the potential of crisis), self-determination (subthemes of active self direction, self-control), pragmatism (subthemes of perspective of the future, practical life issues), self-transcendence (subthemes of prosociality, open-mindedness) and inner resonance. The common themes were further enhanced with individual wisdom profiles for each respondent to provide better insight into inter-individual differences in perceptions of wisdom. The specifics of the identified conceptualization in relation to the developmental stage of adolescence were further situated in the context of the available literature. Agreements and differences with existing findings on implicit theories of wisdom were also discussed.

KEYWORDS

Implicit theories of wisdom, explicit theories of wisdom, wisdom, wise person

Obsah

Úvod	1
1 Teoretická část	3
1.1 Historická pojetí moudrosti	3
1.2 Moudrost v psychologii	4
1.3 Implicitní teorie moudrosti	7
1.3.1 Výzkum implicitních teorií moudrosti	8
1.3.2 Výsledky dosavadních výzkumů implicitních teorií moudrosti	12
1.3.3 Odlišnosti v implicitních teoriích moudrosti	17
1.4 Stáří a implicitní teorie moudrosti v ČR	23
1.5 Adolescence	26
2 Empirická část	30
2.1 Cíl výzkumu a výzkumná otázka	30
2.2 Metodologie výzkumu	31
2.2.1 Metody sběru dat	31
2.2.2 Výzkumný soubor	32
2.2.3 Etika výzkumu	34
2.2.4 Role výzkumníka	34
2.2.5 Zpracování dat	35
2.3 Prezentace a interpretace dat	40
2.3.1 Stereotyp moudrého starce	43
2.3.2 Sebeurčení	47
2.3.3 Pragmatismus	52
2.3.4 Sebepřesah	56
2.3.5 Vnitřní rezonance	60

2.4 Profily moudrosti.....	62
Diskuze	66
Závěr.....	73
Seznam použitých informačních zdrojů	74
Seznam příloh.....	81

Úvod

Moudrý děd vševěd, moudrá stařena, zuby moudrosti – slovo „moudrý“ se zdá být běžnou součástí našich slovníků. Není tomu tak náhodou, moudrost je v naší kultuře ceněna a zobrazována již od dávných věků. Setkáváme se s ní v celé řadě příběhů, pohádek nebo lidových přísloví. Po staletí fascinuje lidstvo a také zaměstnává hlavy filozofů. Co tím však míníme, když hovoříme o moudrosti? Jaká je její podstata?

V posledních desetiletích se moudrost stala předmětem zájmu výzkumníků i v oboru psychologie. V rámci bádání na tomto poli se rozvíjí celá linie studií, které se zabývají například následujícími otázkami: Jak si lidé představují moudrost? Jaké aspekty laická populace pod moudrost zahrnuje? Kdo je považován za moudrého člověka/moudrou osobu? Práce, které se pokouší nacházet odpovědi na tyto otázky, jsou nazývány výzkumy implicitních teorií moudrosti.

V současné době je oblast zkoumání laických představ o moudrosti velmi bohatá a rozmanitá. Přesto, že se výzkumy nadále věnují porozumění konceptu moudrosti neodbornou veřejností, jsou rozvíjeny další směry, které se zaměřují například na představy o rozvoji moudrosti nebo na interindividuální rozdíly v pojetích v souvislosti s kulturou, genderem nebo vývojovou fází respondentů.

V České republice se moudrost zdá být vysoce hodnocenou cností. V mezinárodním výzkumu, jenž provedli van Oudenhoven a kol. (2014), se ukázalo, že v České republice je moudrost považována za čtvrtou nejdůležitější lidskou charakteristiku. Česká republika byla dokonce jedinou zemí z celkových čtrnácti, která moudrost zařadila mezi prvních deset nejdůležitějších cností.

Téma laických představ o moudrosti do České republiky přivedla již má bakalářská práce, která se zabývala pojetím tohoto konceptu u starých lidí. Ve své diplomové práci jsem se rozhodla dále pokračovat v záměru přispět k porozumění představám o moudrosti z pohledu osob v určitém vývojovém stádiu. Tato práce se zaměří na respondenty na opačném pólu vývojové linie, než má bakalářská práce. Pozornost bude věnována implicitním teoriím moudrosti u adolescentů, u kterých se již předpokládá, že mají vytvořenou komplexnější představu o tomto konceptu.

Představa o moudrosti bývá často mezi lidmi i v literatuře spojována s pokročilým věkem, vědecké výzkumy však tuto jednoznačnou souvislost nepotvrzují (Pasupathi et al., 2001). Největší nárůst moudrosti se totiž ukazuje již právě v období adolescence, a adolescence se tak zdá být klíčovou fází pro rozvoj moudrosti (Richardson & Pasupathi, 2005).

Jak ale samotní adolescenti na moudrost nahlíží? Na tuto otázku bude hledat odpovědi má diplomová práce.

1 Teoretická část

1.1 Historická pojetí moudrosti

Již od počátků civilizace oceňuje lidstvo moudrost jako jednu z nejdůležitějších kvalit člověka. Avšak přesto, že je koncept moudrosti součástí kultury od pradávna, nezůstává v neměnné podobě. Porozumění moudrosti a pojetí jejího významu se výrazně proměňuje v průběhu let (Assmann, 1994).

Za jednu z prvních literárních zmínek o moudrosti lze považovat záznamy filosofických úvah na sumerských deskách starých více než 5000 let. Moudrost byla v kontextu sumerské kultury spojena s každodenním bytím a vztahovala se k praktickým životním radám, které se dotýkaly témat jako jsou životní štěstí nebo přežití (Grossmann & Kung, 2019). Nejranější písemná pojednání o moudrosti jsou také spojována s dobou starověkého Egypta, kdy vznikaly texty, jež pojí moudrost k dobrým způsobům chování. Egyptská literatura o moudrosti tedy zahrnovala příkázání o správném chování a morálce (Birren & Svensson, 2005).

Historické kořeny konceptu moudrosti se odlišují v západních a východních kulturách. Jeden z nejvýznamnějších vlivů na pojetí moudrosti v západních kulturách představuje myšlenkový směr starověkého Řecka. Většina řeckých filozofů zastávala představu o moudrosti jako o schopnosti porozumět pravdě a podstatě světa. Nejvlivnější západní filozofickou tradici zaměřenou na moudrost založil ve starověkém Řecku Sokrates, následován Platónem a Aristotelem (Grossmann & Kung, 2019).

Sokrates zdůrazňoval, že lidská kognitivní omezenost je překážkou k dosažení moudrosti. Dle jeho názoru se lidé nacházejí na spektru mezi nevědomostí a moudrostí, ale nikdo kromě boha nemůže být skutečně moudrý, neboť nedokáže dokonale usuzovat. Lidé se ale mohou stát „milovníky moudrosti“ a neustále se učit. Zkoumáním vlastního poznání a poznání druhých se tak mohou vydat na cestu moudrosti (Adler, 1952).

Platón věřil, že Sokrates byl nejlepší, nejmoudřejší a nejspravedlivější ze všech lidí. Pro Platóna moudrost představovala ctnost rozumu, která je spojená nejen s hledáním pravdy, ale také s řízením chování. Platonův žák Aristoteles nadále považoval moudrost za jednu

z nejzásadnějších lidských ctností a nabývala pro něj významu nejvyšší formy poznání (Birren & Svensson, 2005).

Neopomenutelnou roli v představách o moudrosti sehrálo také křesťanství. Dle křesťanského pohledu je bůh držitelem nejvyšší pravdy a cesta k moudrosti tak spočívá ve směřování k bohu a v pokoře před ním (Grossmann & Kung, 2019).

Pojetí moudrosti ve východních kulturách, na rozdíl od kultur západních, čerpá z filozofie hinduismu, buddhismu, taoismu a konfucianismu (Birren & Svensson, 2005). Zatímco západní chápání moudrosti se zdá být historicky úzce spjaté s kognicí, kořeny východního pojetí moudrosti se zdají být méně koherentní a více rozmanité. Východní filozofie taktéž odráží kognitivní aspekty, avšak v poznání reflektuje navíc oproti logickému usuzování aspekt intuice. Do konceptu moudrosti se dále více promítají i zkušenosti a socio-emoční faktory (Grossmann & Kung, 2019).

1.2 Moudrost v psychologii

Moudrost se do velké míry stala předmětem zkoumání psychologů až mezi 80. a 90. léty minulého století. Přesto, že moudrost provází lidstvo od nepaměti, nebyla psychologie do této doby orientována na její výzkum. Bádání na poli moudrosti bylo spojeno spíše s oblastí filozofie a náboženství (Birren & Svensson, 2005). I přesto však někteří psychologové včlenili moudrost do svých koncepcí ještě předtím, než můžeme hovořit o vzniku empirických výzkumů na toto téma.

Jedním z prvních psychologů, který do svého díla zahrnul koncept moudrosti, byl G. Stanley Hall (1922). Ve své práci věnované tématu stárnutí spojoval rozvoj moudrosti s pozdní dospělostí, kdy se podle něj začíná objevovat rozjímavý a rozvázný přístup k životu, vyrovnanost, nestrannost a nadhled a také snaha o vyvozování morálních ponaučení z dějů. Na moudrost tak nahlížel jako na ideál, který je završením lidského vývoje (Staudinger & Glück, 2011).

O tématu moudrosti hovořil také Carl Gustav Jung (1964). Jung ve své práci pojednává o snech, ve kterých se lidem vyjevuje představa sebe samého jako moudrého starce nebo moudré stařeny. Ženy se dle něj v těchto snech zobrazují v podobě mocné ženské figury jako je kněžka, čarodějka, matka země, bohyně přírody nebo lásky. Muži oproti tomu nabývají

maskulinní autoritativní podoby například mága, indického guru, moudrého starce nebo ducha přírody. Dle Junga se ve snech a umělecké tvorbě projevuje lidská touha po dosažení stavu moudrosti.

Erik Erikson (1950) v rámci své teorie psychosociálního vývoje popsal osm stádií vývoje v životě člověka. Osmé a zároveň chronologicky poslední stádium je v jeho teorii spojeno právě s konceptem moudrosti. Moudrost je zde nahlížena jako ctnost, která vychází z úspěšného vyřešení krize, kdy proti sobě stojí pól integrity a pól zoufalství. V rámci této krize je na člověka kladen nárok přijmout svůj dosavadní život takový, jaký je, čemuž napomáhá vnímání řádu a smyslu ve svém bytí. Při úspěšném zvládnutí krize člověk považuje svůj život za naplněný, což mu napomáhá k překonání strachu ze smrti. V opačném případě se jedinec setkává se zoufalstvím, jež vychází z lítosti nad nedostatkem zbývajících času a nenaplněním možných životních cest. Jedinec se tudíž obává smrti a považuje svůj život za příliš krátký. Opakem moudrosti je v tomto případě stav, kdy jedinec lituje sám sebe a času, který promrhal. Erikson tedy moudrost považuje za přirozený důsledek úspěšného zvládnutí konfliktu ego integrity versus zoufalství, který obvykle přichází v pozdním věku. Nevyloučil však možnost dosáhnout moudrosti i v jiných obdobích života.

Koncept moudrosti reflektovali dále také neopiagetovci, a to ve vztahu k vývoji kognice. Zatímco Jean Piaget pojímal stádium formálních operací za nejvyšší fázi vývoje uvažování, neopiagetovci, jakožto jeho následovníci, hovořili dále o existenci postformálních podob myšlení. Neopiagetovci za součást postformálních stádií považovali právě moudrost, kterou pojímali jako složitý a dialektický způsob myšlení. Moudrost spojovali se schopností vypořádávat se s nejistotou, nedokonalostmi a kompromisy. Moudré uvažování tak spojovali s otevřeností mysli a proječováním tolerantního přístupu (Staudinger, 2008).

První empirické výzkumy zaměřené na téma moudrosti se začaly objevovat v 70. letech minulého století. Do větší míry se však výzkum v této oblasti rozšířil až na přelomu 80. a 90. let (Birren & Svensson, 2005). Od tohoto okamžiku vznikalo několik linií výzkumu moudrosti, mezi které patří zkoumání laických definic moudrosti, vědecké konceptualizování a měření moudrosti, snahy o porozumění vývoji moudrosti, zkoumání plasticity moudrosti nebo aplikování psychologických poznatků o moudrosti do reálných životních kontextů (Staudinger & Glück, 2011).

V současné době můžeme hovořit o dvou hlavních směrech zkoumání moudrosti, kterými jsou implicitní a explicitní teorie moudrosti. Za studie věnující se implicitním teoriím moudrosti jsou považovány práce, které se zabývají představami o moudrosti u laické populace (Mitchell et al., 2017). Pojem „implicitní“ zde není používán v jeho tradičním významu nepřímě vyjádřeného, na první pohled nezřejmého, ale ve smyslu neodborného. Implicitní teorie tedy vychází z pohledů osob, které nejsou experty na oblast moudrosti a nejsou obeznámeny s jejími vědeckými konceptualizacemi. Skrze implicitní teorie se tudíž výzkumníci snaží porozumět pojmu „moudrost“ očima běžné populace a sledují, co je považováno za kritérium přisouzení moudrosti druhé osobě (Sternberg, 1985).

Stejně jako pojem „implicitní“ může být v tomto kontextu do jisté míry zavádějící i pojem „teorie“, neboť laická populace obvykle nepředkládá svá pojetí moudrosti v ucelené podobě teorie, ale spíše moudrost definuje intuitivně bez vědomí vlastní komplexní definice (Weststrate et al., 2019).

Druhý výzkumný směr představují explicitní teorie moudrosti, jež jsou na rozdíl od implicitních teorií sestavovány výzkumníky, kteří jsou experty na oblast moudrosti. Jedná se o studie, jejichž cílem je vytvářet vědecké teorie moudrosti. Odborníci na poli moudrosti při tvorbě těchto teorií obvykle vycházejí z již existující literatury a výzkumů, ale i z implicitních teorií (Mitchell et al., 2017). Někteří výzkumníci se v oblasti explicitních teorií nevěnují pouze definicím moudrosti, ale pokouší se také o hledání způsobů, jak moudrost měřit. V současné době tedy zároveň dochází ke vzniku metod, které by mohly sloužit k empirickému posuzování míry moudrosti u jednotlivých osob. Mezi přístupy ke zkoumání projevů moudrosti patří například hodnocení hlasitého uvažování respondentů o náročných životních dilematech (Baltes & Smith, 2008) nebo vyplňování sebeposuzovacích dotazníků (Ardelt, 2003).

Snahy o měření moudrosti však v současné době ukazují na komplikovanost pojetí tohoto konceptu. Moudrost je považována za multidimenzionální fenomén, který může být velmi těžké vědecky uchopit a kvantifikovat. Někteří výzkumníci přirovnávají snahy o vědecké sjednocení pohledu na moudrost ke starověkému indickému příběhu o slepých mužích a slonovi (Grossmann et al., 2020). V tomto příběhu se skupina slepých mužů pokouší porozumět skrze dotýkání se slona tomu, co je to slon. Avšak vzhledem k velikosti slona se

každý z nich může dotknout vždy jen jeho části a není možné, aby jej uchopil jako celek. Na základě této zkušenosti s určitou částí si každý ze slepých mužů vytváří odlišnou představu o slonovi (Glück & Weststrate, 2022).

Tímto přirovnáním se výzkumníci snaží upozornit na potíže nahlížení na komplexní konstrukt z různých izolovaných úhlů pohledu, což vede k získávání odlišných výsledků v závislosti na konceptualizaci moudrosti a jejím způsobu měření. Rozdíly v empirických zjištěních v oblasti explicitních teorií moudrosti tak zřejmě mohou vyplývat ze skutečnosti, že různé konceptualizace moudrosti se zaměřují na různé aspekty tohoto komplexního konstrukt, například na kognitivní složku zahrnující bohaté životní poznání, nebo na osobnostní faktory související se soucitem a otevřeností. Z tohoto důvodu v současné době vznikají snahy o integraci dosavadních poznatků v oblasti explicitních teorií do rámce, který by poskytoval celostní pohled na moudrost (Glück & Weststrate, 2022).

Linie implicitních a explicitních teorií moudrosti však nejsou izolované a na sobě navzájem nezávislé. Jejich výzkum postupuje ruku v ruce, neboť linie se ukazují jako navzájem propojené. Důvodem jejich blízké koexistence je potřeba neustálého reflektování shod a odlišností mezi explicitními i implicitními teoriemi. Explicitní teorie bývají obvykle dále rozšiřovány na základě aspektů, které se v implicitních teoriích objevily a zdají se být zásadní pro koncept moudrosti (Weststrate et al., 2019).

1.3 Implicitní teorie moudrosti

Předešlé kapitoly se věnovaly zasazení tématu moudrosti do historie a uvedly postavení moudrosti na poli psychologie. Tato kapitola se bude již do hloubky zabývat implicitními teoriemi moudrosti, které jsou hlavním předmětem mé diplomové práce.

Jak již bylo výše zmíněno, implicitní teorie se věnují laickým představám o moudrosti a jsou důležitou základnou pro výzkumy explicitních neboli vědeckých teorií. Předtím, než se budu věnovat představení aktuálních poznatků v oblasti implicitních teorií, uvedu v této části práce přístupy k jejich zkoumání. V závěru kapitoly se dále zaměřím na odlišnosti v laických přístupech k moudrosti.

1.3.1 Výzkum implicitních teorií moudrosti

Výzkumníci na poli implicitních teorií moudrosti volí různé přístupy ke zjišťování laických představ o moudrosti. Metody se od sebe navzájem odlišují mírou komplexity a také tím, zda moudrost zkoumají ve vztahu ke kontextu respondentů, nebo zda k ní přistupují více abstraktním dekontextualizovaným způsobem. Ve spojitosti se zkoumáním laických pojetí moudrosti tedy můžeme hovořit o 3 hlavních přístupech, a to o přístupech založených na předem vytvořených výrociích o moudrosti, přístupech vycházejících ze života respondentů a přístupech experimentálních (Weststrate & Bluck, 2022).

První hojně využívaná metoda je založena na posuzování předem vytvořených seznamů pojmů ve vztahu k moudrosti. Výzkumníci v rámci tohoto postupu instruuji respondenty, aby v předem připravených seznamech slov označili termíny, které jsou dle jejich názoru relevantní pro moudrost, nebo jsou tomuto konceptu blízké. Nespornou výhodou přístupu je snadná administrace a následná analýza (Weststrate et al., 2019). Tento proces ve svých studiích zvolili například Brezina (2010) nebo Glück & Bluck (2011).

Postup obvykle probíhá v několika krocích. V první fázi bývají v některých případech vedeny pilotní studie, jejichž úkolem je sestavit seznamy slov, které budou respondenti následně posuzovat. Charakteristiky, znaky, schopnosti, způsoby chování nebo situace, které jsou zahrnuty v seznamech, mohou být určovány experty na základě teoretické báze nebo mohou vycházet z dotazování laické populace. Tato první fáze je klíčová pro úspěšnost následujících kroků, neboť je třeba zajistit, aby vytvořený seznam pokrýval všechny relevantní aspekty moudrosti (Weststrate et al., 2019).

Dalším navazujícím krokem je hodnocení nebo třídění získaných tvrzení respondenty z cílové populace. Do seznamu mohou být přidána také slova, která jsou neutrální nebo mají negativní vztah k moudrosti, pro zhodnocení diskriminační validity. V této fázi mohou být respondenti například požádáni o to, aby seznam výroků zhodnotili na pětibodové škále od „není důležité pro moudrost“ po „je důležité pro moudrost“, jako tomu bylo v případě výzkumu König & Glück (2013). Respondenti ale také mohou hodnotit podobnost mezi dvojicemi výroků (Clayton & Birren, 1980) nebo třídít výroky dle předem daného kritéria (Sternberg, 1985).

V poslední fázi jsou získaná data popisována na základě statistického zpracování. Jsou hledány dimenze, které stojí za implicitními představami, a také překryvy s existujícími modely moudrosti (Weststrate et al., 2019). Jedná se o nejstarší, avšak hojně aplikovaný postup. Novější práce zaměřené na implicitní teorie moudrosti ovšem ukazují, že metody využívající otevřené otázky pro získávání dat přichází s komplexnějšími zjištěními. Nevýhodou přístupů založených na předem vytvořených výrociích o moudrosti je totiž jejich vytrženost z kontextu života respondentů.

Metody vycházející více z reality respondentů zahrnují rozhovory nebo dotazníky s otázkami zaměřenými na pojetí moudrosti z pohledu respondentů a na jejich zkušenosti s moudrostí a moudrými osobami (Bluck & Glück, 2005). Prvním a také nejméně komplexním postupem z této oblasti je nominování osob, jež ztělesňují moudrost. Respondenti jsou požádáni o jmenování osob, které znají osobně nebo jsou veřejně známé, a spojují si je s konceptem moudrosti. Osoby považované za moudré jsou dále kategorizovány podle věku, pohlaví, stupně vzdělání nebo oblasti, na základě které byly navrženy jako moudré. Skrze tyto exempláře moudrosti je dále nahlíženo na abstraktnější představy o moudrosti respondentů (Weststrate et al., 2019).

Respondenti mohou být dále požádáni o bližší vysvětlení svého výběru moudré osoby. Například Hu a kol. (2016) respondentům v rozhovorech pokládali následující otázky: Chvíli se zamyslete nad nejmoudřejší osobou, kterou znáte, co to je za osobu a co ji dělá moudrou? Jaký příběh, který máte spojený s touto osobou, ukazuje na její moudrost? Tyto otázky byly respondentům položeny dvakrát, nejprve ve spojitosti s osobou z jejich blízkého okolí a následně ve vztahu k postavě známé z historie. Podobného postupu využily i König a Glück (2012), které v druhé části svého výzkumu předkládaly respondentům dětského a raného adolescentního věku dotazníky s otevřenými otázkami týkajícími se situací, v nichž druhé osoby byly z jejich pohledu moudré. Na implicitní teorie moudrosti nahlíželi skrze jmenování moudrých osob i Weststrate a kol. (2016), kteří se zaměřili výhradně na jmenování jedné nebo více kulturně-historicky známých postav.

Na proceduru jmenování moudrých postav někteří výzkumníci dále navázali následnou studii zaměřenou na rozhovory s osobami nominovanými jako moudré. Yang (2008) provedl 66 polostrukturovaných rozhovorů s respondenty, kteří byli v předešlém výzkumu

nominováni jinými lidmi jako moudří. Rozhovory s nimi byly vedeny následující výzkumnou otázkou: Jak se moudrost projevuje v reálném světě?

Dalším přístupem ke zkoumání implicitních teorií moudrosti, který vychází ze života respondentů, je popis autobiografických příběhů spojených s moudrostí. Tyto výzkumy se hlouběji zabývají individuální životní zkušeností respondentů s jejich vlastní moudrostí. Respondenti jsou obvykle ústní nebo písemnou formou dotazováni na události v jejich životě, které osobně považují za spojené moudrostí (Weststrate et al., 2019).

Autobiografický přístup ve své práci zvolily například Bluck & Glück (2004), které provedly 86 polostrukturovaných rozhovorů s respondenty z různých věkových skupin. Na začátku rozhovorů byli respondenti požádáni, aby na list papíru napsali co nejvíce situací ze svého života, kdy udělali, řekli, nebo vymysleli něco, co považují určitým způsobem za moudré. Participanti měli dvě minuty na to, aby si zaznamenali klíčová slova k těmto událostem. V následném rozhovoru měli participanti zvolit jeden moment ze seznamu, který považují za nejmoudřejší. Výzkumnice se dále osoby vyptávaly na danou situaci a zjišťovaly, v čem ji považuje za moudrou. Osobní zkušenost respondentů s moudrým rozhodnutím, činem nebo nápadem ve své práci zjišťovali dále i Glück a kol. (2005) nebo König & Glück (2012).

Weststrate a kol. (2018) využili autobiografickou metodu pro zkoumání implicitních představ o rozvoji vlastní moudrosti. V poslední části svého výzkumu požádali respondenty, aby napsali autobiografickou vzpomínku na životní událost, která přispěla k jejich moudrosti. Vzpomínka byla psána narativní formou a měla obsahovat informace o tom, co se stalo, kdy se to stalo, kdo se události účastnil, co si v té situaci respondent cítil, co si myslel a co chtěl. Dále měl text vysvětlovat, proč je tato událost významnou v jeho životním příběhu, a co by mohla vypovídat o tom, kým respondent je, byl a kým by se mohl stát. Účastníci také uváděli věk, ve kterém došlo k události, jež je přivedla k moudrosti.

Nejucelenější metodou ke zkoumání implicitních teorií moudrosti, která vychází ze zkušenosti respondentů, jsou hloubkové kvalitativní rozhovory. Rozhovory, které se snaží zachytit laické představy o moudrosti komplexně, se čím dál častěji prosazují na poli implicitních teorií (Weststrate et al., 2019). Obvykle zahrnují menší počet respondentů než předešlé přístupy a nahlíží na moudrost z více perspektiv.

Komplexní kvalitativní přístup byl uplatněn například v práci Montgomery, Barber a McKee (2002). Jejich výzkum se zaměřil na pojetí moudrosti pohledem starých lidí. Výzkumný soubor byl tvořen šesti osobami ve věku 60 až 88 let, kterým byly v rozhovorech pokládány následující otázky: Mohl/a byste popsat jeden nebo více okamžiků ve svém životě, kdy jste se podle vašeho názoru zachoval/a moudře nebo jste jednal/a moudře? Dokázal/a byste popsat moudrou osobu ve svém životě? Kvalitativním zpracováním dat bylo následně získáno šest elementů moudrosti, které byly klíčové pro pojetí moudrosti respondentů.

Podobného postupu využili i Chen a kol. (2014) ve výzkumu zaměřeném na implicitní teorie pedagogů. Rozhovory se všemi pedagogy byly zahajovány stejnými úvodními otázkami, které zněly následovně: Co je to moudrost? Jaký je rozdíl mezi tím být moudrý a být chytrý? Další otázky v rozhovorech se týkaly nejmoudřejšího pedagoga, kterého respondenti v životě potkali, a podoby jeho moudrosti. Dále moudrých rozhodnutí, která respondenti učinili, nebo moudrých kroků, které v životě udělali, také událostí nebo obtíží, kterým čelili, metod, kterých užili k řešení problémů, a výsledků a dopadů, které jejich metody přinesly.

Další specifickou skupinou osob, jejichž implicitní teorie byly zkoumány skrze hloubkový přístup, byli také soudci. Na pojetí moudrosti pohledem soudců se zaměřili Levitt & Dunnivant (2015). Levitt (1999) se dále v jiných výzkumech kromě problematiky moudrosti u soudců věnoval také bádání v oblasti moudrosti u tibetských mnichů.

Posledním ze tří nejčastěji užívaných postupů pro výzkum laických pojetí moudrosti je experimentální design. Oproti ostatním přístupům je však jeho využití spíše ojedinělé. Tuto metodu výzkumníci užívali v případech, kdy se snažili porozumět vlivu demografických charakteristik jako jsou věk nebo pohlaví na implicitní pojetí moudrosti. Manipulovali tedy především s charakteristikami osoby, na jejíž moudrost mělo být usuzováno (Weststrate et al., 2019).

Problematice souvislosti moudrosti s věkem se tímto způsobem věnovala práce Knight & Parr (1999). Autoři ve svém výzkumu manipulovali s věkem osob v písemných ukázkách, jež byly předkládány respondentům. Výzkumu se účastnilo 60 mladých dospělých, 50 dospělých středního věku a 60 starších dospělých. Úkolem respondentů bylo hodnotit fiktivní osoby různého věku z hlediska moudrosti a kreativity na základě krátkého popisu dané osoby, přičemž každý popis vždy zahrnoval věk cílové osoby a její charakteristiky.

Proměnné genderu se výzkumně věnovaly Glück, Strasser a Bluck (2009). Ve své práci rozdělily respondenty náhodně do dvou skupin, přičemž každá ze skupin dostala k vyplnění odlišnou verzi online dotazníku. Dotazníky obsahovaly stejné položky, lišily se však počátečním textem v hlavičce dotazníku, který představoval fiktivní moudrou osobu. V první verzi dotazníku byla představena Paula, které je 72 let a její přátelé ji považují za moudrou osobu. Zatímco druhá verze dotazníku referovala o Paulovi. V následujícím dotazníku respondenti hodnotili, zda se 80 uvedených charakteristik vztahuje k této fiktivní osobě, či nikoliv. Položky pro dotazník byly odvozeny od komponent moudrosti, které byly identifikovány ve studii Bluck and Glück (2005).

1.3.2 Výsledky dosavadních výzkumů implicitních teorií moudrosti

Jednou z prvních prací, která se věnovala laickým teoriím moudrosti, byla studie Vivian Clayton a Jamese Birrena (1980). Jejich výzkum se zaměřil na vnímání moudrosti z pohledu tří věkových skupin, přičemž cílem bylo identifikovat základní strukturu představ o moudrosti u respondentů. Moudrost se ve výzkumu ukázala jako vícerozměrný fenomén, který v sobě integruje tři hlavní aspekty, a to složku kognitivní (odráží například bohaté zkušenosti a intelekt), afektivní (spojená například se soucitem a empatií) a reflektivní (zahrnuje například intuici a introspekci). Práce Clayton a Birrena (1980) byla, a stále zůstává, velmi vlivnou, neboť představovala základní stavební kámen pro celou linii výzkumů implicitních teorií moudrosti.

V průběhu let bylo provedeno velké množství výzkumů zaměřených na implicitní teorie moudrosti, které přišly s celou řadou poznatků. Jejich zjištění však může být nelehké shrnout, neboť různí výzkumníci používají různé termíny pro aspekty moudrosti, jež se vynořují v jejich pracích. Výsledky mohou tudíž působit roztržitým dojmem. Při bližším pohledu na jednotlivé komponenty ale můžeme spatřovat značné tematické překryvy mezi zjištěnými aspekty moudrosti různých autorů (Bluck & Glück, 2005). Například složka moudrosti spojená s oblastí inteligence byla v některých výzkumech nazvána jako kognitivní (Clayton & Birren, 1980), zatímco v jiných pracích byla uváděna pod pojmem obecných kompetencí (Holliday & Chandler, 1986) nebo schopnosti uvažovat (Sternberg, 1985).

Pro lepší organizaci dostupné literatury a získání celkového přehledu o dosavadních poznatcích navrhli Weststrate, Bluck a Glück (2019) uspořádat studie o moudrosti dle optiky výše zmíněné práce Clayton a Birrena (1980). Podle jejich názoru lze aktuální poznatky o implicitních teoriích moudrosti uspořádat do rámce, který zahrnuje 3 složky, kognitivní, afektivní a reflektivní. Rozdělení aspektů moudrosti podle Clayton a Birrena (1980) bylo zvoleno z toho důvodu, že téměř všechny dosavadní studie laických představ nacházejí ve svých závěrech důkazy o určité podobě či variantě těchto tří složek moudrosti (Weststrate et al., 2019).

Současné výzkumy tedy ukazují, že jednu z důležitých složek moudrosti pro laickou populaci představuje kognitivní komponenta. V rámci kognitivní komponenty je moudrost spojována s kognitivními schopnostmi, které bývají ve výzkumech reprezentovány aspekty jako jsou životní poznatky a zkušenosti nebo schopnost uvažování a dobrého úsudku (Weststrate & Bluck, 2022). Například v práci König & Glück (2013) považovali respondenti moudrost za kvalitu spojenou s výjimečnou schopností učit se skrze zkušenost, a tím pádem považovali za moudré osoby ty, které mají nashromážděnou širokou základnu životního poznání. Kognitivní komponenta byla dále v podobě důrazu na úsudek a uvažování reflektována například v práci Yang, (2001), kde se objevila spojitost moudrosti se schopností uvažovat ve složité nebo nejasné životní situaci nad problémy tak, aby bylo bráno v potaz vše, co je známé i neznámé, a bylo nalezeno řešení, které balancuje zájmy co nejvíce zúčastněných stran. Kognitivní komponenta se napříč výzkumy ukazuje jako nejčastěji zmiňovaná a nejpevněji spojená s konceptem moudrosti, a to především ve studiích, které využívají otevřených otázek pro zjišťování implicitních teorií (Weststrate & Bluck, 2022).

Další element, který bývá součástí laických představ o moudrosti, představuje komponenta afektivní. Jedná se o složku, která odráží socio-emoční aspekt moudrosti a ve výzkumech se objevuje v podobě laskavosti, soucitu nebo optimistického smýšlení. Ve výzkumech Glück a kol. (2012) nebo Yang (2001), byli moudří lidé respondenty popisováni jako vřelí, dobrosrdeční, vlídní, štedří a také vstřícní. Moudrost bývá v této souvislosti také velmi často spojována i s morálními ctnostmi. Soucit moudrých osob byl popisován například ve studiích Hu a kol. (2018) a Jason a kol. (2001). Tento aspekt zobrazuje moudrého člověka jako osobu

ochotnou poskytnout pomoc druhým v případě nouze, která zároveň hluboce porozumí strádání a utrpení osob ve svém okolí. Dosavadní výzkumy popisují v rámci afektivní komponenty také spojitost moudrosti s pozitivním, optimistickým pohledem na svět, který se projevuje jejich veselostí a spokojeností (Weststrate & Bluck, 2022). Například dle práce Yang (2001) má pozitivní smýšlení moudré osoby dle respondentů přesah i do vděčnosti a radosti ze života této osoby.

Třetím, a také posledním aspektem, který se opakovaně objevuje ve výzkumech implicitních teorií moudrosti, je komponenta reflektivní. Za reflektivní komponentu jsou považovány elementy, které odrážejí hluboký vhled, kritickou sebereflexi a pokoru (Weststrate & Bluck, 2022). Aspekt hlubokého vhledu spojovali respondenti s moudrostí například ve studiích Holliday & Chandler (1986) nebo Yang (2001). V těchto výzkumech respondenti moudrost pojímali mimo jiné jako schopnost nahlížet pod povrch komplexních problémů a překračovat jednoduché a na první pohled zřejmé. Moudrý člověk dle jejich představ pátrá pro hlubších významech a dokáže zaujímat různé perspektivy tak, aby na problém nahlížel z více úhlů pohledu (Weststrate & Bluck, 2022). Práce Chen a kol. (2014), Hu a kol. (2018) a některých dalších výzkumníků dále ukazovaly na spojitost koncepce moudrosti s kritickou sebereflexí, jakožto schopností hlubokého porozumění sám/sama sobě, které zahrnuje reflektování vlastních myšlenek, chování nebo emocí s ohledem na snahu o identifikování svých slabých míst.

Z aspektů hlubokého vhledu a kritické sebereflexe se zdá, že v implicitních představách vychází i pokora jako součást konceptu moudrosti (Weststrate & Bluck, 2022). Moudrost je tedy v některých výzkumech (Holliday & Chandler, 1986; Hershey & Farrell, 1997; Yang, 2001) spojována i s mezilidskou pokorou, skromností a absencí arogance. Pokora může být ale vztahována i k oblasti intelektuální, dle které si je moudrý člověk vědom vlastních hranic poznání a reflektuje možnost existence alternativních perspektiv (Weststrate & Bluck, 2022).

Weststrate, Bluck a Glück (2019) sice argumentovali, že je možné implicitní představy o moudrosti získané z různých výzkumů shrnout díky optice kognitivní, afektivní a reflektivní složky. Zároveň ale také upozornili na to, že se v mnohých výzkumech ukazuje, že výjimečné vlastnosti v oblasti kognitivní, reflexivní a afektivní nemusí být dostačující pro

definování moudrého člověka. Moudrost totiž bývá respondenty spojována nejen s oplýváním těmito vlastnostmi, ale také se schopností transformovat je do reálného života. Laická populace spojuje moudrost například s širokým spektrem kompetencí, dovedností, praktických strategií, které lze uplatnit při řešení problémů. Za další důležitou komponentu moudrosti tedy může být považována schopnost aplikovat své poznání a dovednosti do praxe.

V souvislosti s implicitními teoriemi moudrosti se můžeme ptát nejen na otázku, jak je moudrost konceptualizovaná laickou populací, ale můžeme se zajímat také o to, zda existuje určitý prototyp moudrého člověka, a co ho případně charakterizuje. Odpovědi můžeme hledat u výzkumů, které se primárně zaměřují na nominování moudrých osob respondenty. Tyto studie poskytují představu o prototypech moudrých osob, které respondenti osobně znají z vlastního života, ale zároveň i o prototypech osob veřejně známých z historie nebo současnosti.

Ve výzkumech zaměřených na jmenování moudrých osob, které respondent osobně zná, obvykle výzkumník informanta žádá, aby jmenoval kohokoliv ze svých blízkých, přičemž se může jednat o příbuzné, přátele nebo třeba kolegy (Weststrate et al., 2019). Tímto tématem se zabývala například Ardelt (2008). V jejím výzkumu zaměřeném na studenty vysoké školy bylo reflektováno laické pojetí moudrosti, ale také inteligence. Výsledky ukázaly, že lidé nominovaní jako moudří byli obvykle starší než osoby považované za inteligentní. Respondenti v souvislosti s moudrostí zmiňovali nejčastěji své prarodiče, zatímco jako inteligentní uváděli především své přátele a rodiče. Spojitost mezi věkem a inteligencí se zdála mít podobu obrácené „U“ křivky. Inteligence tedy dle respondentů nejdříve roste s věkem, ale později se ve stáří snižuje. Moudrost oproti tomu měla dle respondentů ve vztahu k věku vzestupnou tendenci.

Podobně jako Ardelt (2008) se na problematiku reflexe vlastní zkušenosti s moudrou osobou zaměřily i další práce, přičemž jednou z nich je výzkum Jason a kol. (2001). Osoby považované za moudré v jejich výzkumu měly průměrný věk šedesát let a v 66 % se jednalo o muže. Výzkumy Ardelt (2008) a Jason a kol. (2001), stejně jako některé další (Glück et al., 2019; Yang, 2008), naznačují, že osoby nominované jako moudré bývají nejčastěji muži středního až spíše vyššího věku. Přesto, že stáří není všemi respondenty a ve všech studiích

vztahováno k moudrosti, převládá počet výzkumů, které ukazují na spojitost tohoto konceptu s tradiční představou moudrého starce, jenž bývá stereotypním předobrazem moudrosti v mýtech a pohádkách (Weststrate et al., 2019).

Najít prototyp moudré veřejně známé postavy a shrnout poznatky studií, které se věnují tomuto tématu, se zdá být poměrně náročné. Jmenování veřejně známých osob se totiž dle studií (Hu et al., 2018) ukazuje jako výrazně kulturně ovlivněno a zároveň studie sledující tento záměr přistupují k výzkumu různými způsoby. Některé výzkumy se například zaměřují obecně na veřejně známé osoby, zatímco jiné jsou konkretizovány pouze na postavy známé z historie.

O přiblížení prototypů moudrých osob nominovaných z veřejně známých postav se ve dvou studiích pokusili Weststrate a kol. (2016). Výzkum byl zaměřen na jmenování kulturně-historických příkladů osob, které ztělesňují pro respondenty moudrost. Ze studie vzešlo celkem 106 odlišných příkladů moudrých osob, které byly nejčastěji spojené s oblastmi politiky, sociálního aktivismu, spirituality, filozofie, umění a kultury, vědy a podnikání. Převážně se také jednalo o mužské postavy. Pěti nejčastěji nominovanými osobami byli Mahátma Gándhí, Ježíš Kristus, Abraham Lincoln, Martin Luther King Jr. a Winston Churchill.

Na základě jmenovaných příkladů se dále Weststrate a kol. (2016) pokusili sestavit prototypy moudrých veřejně známých osob. Z výsledků jejich práce nakonec vzešly tři prototypy: praktický, filozofický a dobročinný. Prvním prototypem jsou osoby reprezentující praktickou moudrost, které byly zastoupeny především politickými vůdci, kteří se zasloužili o vyřešení obtížných společenských problémů (například Churchill nebo Jefferson). Druhý prototyp je spojen s filozofií, ale zahrnuje také osoby z vědecké oblasti, které se zabývaly otázkami lidství a povahy světa. Tuto skupinu osob reprezentují například Sokrates nebo Einstein. Poslední prototyp představuje osoby, které jsou známé pro svou dobročinnost a zasvětily vlastní život pomoci druhým. Jedná se například o duchovní vůdce nebo sociální aktivisty a řadí se mezi ně Matka Tereza nebo Ježíš Kristus (Weststrate et al., 2019).

Ačkoli napříč výzkumy implicitních teorií moudrosti můžeme nacházet shody a překryvy v laických pojetí tohoto konstruktů, nelze opomíjet četné rozdíly v představách o moudrosti.

Odlišnosti v konceptualizacích mohou souviset s různými faktory na straně respondentů, jako jsou například věk, kultura nebo gender. Nelze tedy vymezit jednu definici moudrosti, která by byla stejná napříč celou populací, neboť jedinci se mohou zaměřovat na různé aspekty tohoto konstruktů. Odlišnostem v pojetí moudrosti se bude dále věnovat následující kapitola.

1.3.3 Odlišnosti v implicitních teoriích moudrosti

V současné době roste na poli implicitních teorií moudrosti zájem o zkoumání rozdílů v pojetí moudrosti u jednotlivých osob. Studie se snaží odpovídat na otázku, do jaké míry je konceptualizace moudrosti univerzální, a v jakém rozsahu a jakým způsobem je ovlivňována různými vnitřními a vnějšími faktory na straně respondentů. Rozdíly v pojetí moudrosti bývají nejčastěji spojovány s vlivem kultury, genderu nebo věku zkoumaných osob. Některé studie se však zaměřují i na zachycování rozdílů v konceptualizacích pod vlivem dalších faktorů, mezi které patří například pracovní kontext, ve kterém se jedinci pohybují.

V této kapitole se pokusím přiblížit odlišnosti v implicitních teoriích moudrosti, které ve výzkumech vyvstávají v souvislosti s vlivem nejčastěji reflektovaných faktorů (kultury, genderu a věku).

Vliv kultury na konceptualizaci moudrosti

V souvislosti s vlivem kultury na implicitní teorie moudrosti je často skloňován rozdíl mezi východním a západním pojetím tohoto konceptu. Jak již bylo zmíněno v kapitole zaměřené na pojetí moudrosti v historii, pojem moudrosti v západních a východních kulturách vyrůstá z odlišných kořenů. Koncept moudrosti má v obou liniích bohatý kulturní původ. Zatímco v západním světě byl význam moudrosti ovlivněn řeckou starověkou filozofií a křesťanskou náboženskou tradicí, ve východních kulturách pojem vycházel z duchovních nauk buddhismu a hinduismu a také filozofických vlivů taoismu a konfucianismu. Na základě těchto odlišných východisek výzkumníci očekávali rozdíly v implicitních teoriích moudrosti u respondentů ze západních a východních kultur (Weststrate & Bluck, 2022).

Laické představy o moudrosti byly v rámci západních kultur zkoumány například v Kanadě, Spojených státech amerických, Austrálii nebo v Německu. Jednou z prvních studií laických pojetí moudrosti u americké populace byla práce Roberta J. Sternberga (1985). Ve

výsledcích jeho výzkumu se silně promítal kognitivní aspekt pojetí moudrosti. Moudrost byla spojována se schopností uvažovat (např. disponuje logickým myšlením), rozvážností (např. zvažuje rady druhých), učením se z různých myšlenek a prostředí (např. ponaučí se z chyb druhých), úsudkem (např. má vždy dobrý odhad), efektivním nakládáním s poznatky (např. změní názor na základě zkušenosti) a pronikavostí (např. dokáže číst mezi řádky).

Výraznou kognitivní komponentu doplněnou aspektem afektivní složky dokumentovala práce Holliday & Chandler (1986) na kanadském vzorku. Elementy moudrosti z pohledu respondentů v této práci zahrnovaly výjimečnou schopnost porozumění, usuzování a komunikačních dovedností, obecné kompetence, mezilidské dovednosti a společenskou diskretnost. Výrazný akcent na důležitost kognitivní komponenty a prosociálních aspektů později dokládali v západních kulturách i Oser a kol. (1999) a Glück a Bluck (2011), a to v rámci německé populace.

Výzkum implicitních teorií moudrosti byl v rámci východních kultur prováděn například v Indii (Levitt, 1999), Japonsku (Takayama, 2002), na Taiwanu (Yang, 2001; Chen et al. 2014), v Pákistánu (Ferrari et al., 2011) nebo v Číně (Hu et al. 2018).

Hu a kol. (2018) například u čínské populace identifikovali pět témat, která respondenti vztahovali k moudrosti, jednalo se o kognitivní angažovanost, praktickou angažovanost, sociální angažovanost, pozitivní myšlení a duchovní odpoutání. Pojetí moudrosti respondentů se zdálo být podobné definicím moudrosti, které vycházejí ze západních kultur, až na jisté elementy, které se zdály být kulturně specifické. Zatímco aspekt kognitivní angažovanosti, praktické angažovanosti, sociální angažovanosti se zdál být kulturně univerzálnější, elementy pozitivního myšlení a duchovního odpoutání do velké míry reflektovaly čínské tradice.

Jednou ze studií na Taiwanu byla práce Yang (2001). Výsledky tohoto výzkumu moudrost vymezovaly v rámci dimenzí kompetence a znalosti, laskavost a soucit, otevřenost a hloubavost, diskretnost a skromnost.

Výsledky výzkumů provedených do roku 2017 v oblasti východních implicitních teorií moudrosti se pokusili shrnout Yang a Intezari (2019). Přestože se určité komponenty zdály

být kulturně specifické pro určitou oblast, našli napříč studii nejčastější shodu v šesti elementech moudrosti, které představují:

- a) praktické činy/kompetence
- b) soucit/altruismus
- c) znalosti/učení/vzdělávání
- d) reflexe/introspekce/skromnost/poklid
- e) integrace/otevřenost/ porozumění
- f) spiritualita

Snahu o porovnání západních a východních představ o moudrosti do své práce přímo promítli Takahashi a Bordia (2000) a Takahashi a Overton (2005). Na základě výsledků z jejich studií přišli s tvrzením, že západní pojetí moudrosti je do velké míry analytické a pragmatické, klade tedy zvýšený důraz například na znalosti nebo usuzování. Vnímání moudrosti z pohledu východních kultur oproti tomu vnímali jako syntetické, tedy integrující kognitivní i afektivní aspekty do komplexního pojetí, jež klade důraz i na sebetransformaci a odráží filozofické tradice východních kultur. Syntetické pojetí zahrnuje například aspekty jako jsou zdrženlivost nebo empatie. Tato tvrzení dokládali Takahashi a Bordia (2000) například studií, do které zahrnuli respondenty ze Spojených států amerických, Austrálie, Indie a Japonska, a snažili se zjistit k jakým slovům má podle těchto respondentů pojem moudrosti nejbliže. Zatímco respondenti západních kultur (USA, Austrálie) spojili moudrost s výrokem „znalý“ a „zkušený“, respondenti východních kultur (Indie, Japonsko) volili slovo „diskrétní“.

Další výzkumy však ukázaly, že západní kultury sice kladou často důraz na kognitivní aspekty, ale striktní rozdělení na analytické pojetí v západních kulturách a syntetické pojetí ve východních kulturách je příliš zjednodušující, neboť i západní kultury do představ často integrují další aspekty a východní kultury na druhou stranu také vykazují důraz na kognitivní složku (Weststrate & Bluck, 2022). Například Glück a Bluck (2011) v kontextu západních kultur zaznamenaly v implicitních teoriích afektivní elementy jako jsou empatie nebo vřelé vztahy k lidem.

Výsledky implicitních teorií moudrosti v různorodých kulturách tedy naznačují, že nejspíše existuje shoda v hlavních aspektech moudrosti, ale kultury se mohou lišit v míře

zdůrazňování určitých elementů oproti jiným, a také můžeme nacházet aspekty, které jsou kulturně specifické pro určitou oblast. K bližšímu porozumění vlivu kultury na představy o moudrosti by bylo zapotřebí dalších výzkumů (Grossmann & Kung, 2019).

Vliv genderu na konceptualizaci moudrosti

Rozdíly v implicitních teoriích moudrosti byly dále zkoumány mezi muži a ženami. Na odlišnosti v představách o moudrosti v souvislosti s genderem se zaměřili Glück a kol. (2009). Provedli sérii výzkumů, z nichž každý využíval jiné metody. V prvním výzkumu využili metodu přiřazování uvedených slov ke konceptu moudrosti. V této části se ukázalo, že muži, častěji než ženy, vztahují moudrost k pojmu inteligence, zatímco ženy častěji uváděly spojitost s termíny jako jsou vřelé vztahy k lidem nebo přijetí/akceptace druhých. Rozdíly mezi pojetím žen a mužů nebyly výrazné, ale naznačovaly výraznější orientovanost mužů na kognitivní komponentu. V další části respondenti uváděli vlastní zkušenosti s moudrostí. Muži v tomto výzkumu spojovali častěji své moudré činy s pracovním kontextem. Ženy oproti tomu moudré konání uváděly v souvislosti s pestřejší paletou kontextů, kterými byly například události situované v rodinném prostředí, nebo situace spojené se smrtí. V posledním výzkumu byl zvolen experimentální design, v rámci kterého se ale neukázaly žádné výrazné rozdíly mezi ženami a muži v pojetí moudrosti.

Glück a Bluck (2011) později přišly s představou o existenci dvou konceptualizací moudrosti, a to kognitivní a integrativní. Kognitivní konceptualizaci při tom připisovaly spíše mužům a spojovaly ji s dominancí kognitivní a reflektivní složky v pojetí moudrosti. Integrativní konceptualizace dle nich navíc zahrnuje afektivní komponentu a je dávana do souvislosti spíše s představami o moudrosti u žen.

Odlišnosti v pojetích moudrosti mezi ženami a muži však neprokázal následný výzkum König a Glück (2013), ve kterém nebyly zachyceny žádné významné rozdíly. Zdá se tedy, že u mužů může být výraznější tendence ke spojování moudrosti s kognitivním aspektem, zatímco ženy se více orientují na vztah k socio-emočním složkám. Rozdíly však nejsou pravděpodobně výrazné, ba dokonce v některých případech mohou být i zanedbatelné (Weststrate & Bluck, 2022).

Vliv věku a životního stádia na konceptualizaci moudrosti

Jedním z aktuálních témat na poli implicitních teorií moudrosti je zkoumání odlišností v souvislosti s životní fází, ve které se člověk nachází. Výzkumy na tomto poli dokumentují proměny ve vnímání moudrosti během různých vývojových fází. Zdá se tedy, že představy o moudrosti mohou mít jistá specifika v závislosti na věku respondentů.

Rozdílům v laických představách o moudrosti mezi různými věkovými skupinami se věnovali například Bluck a Glück (2004), Knight a Parr (1999) nebo Glück a kol. (2005). Všichni tito výzkumníci zahrnuli do svých prací porovnání tří věkových skupin, a to adolescentů/mladých lidí, dospělých/mladých dospělých a starých osob/starých dospělých.

Knight a Parr (1999) ve své studii zjistily, že sice všechny tři věkové skupiny mají tendenci připisovat moudrost spíše starším osobám, ale jsou mezi nimi odlišnosti v připisování moudrosti osobám mladým. Mladí lidé výrazně častěji připisovali moudrost mladším osobám nežli respondenti ze skupiny dospělých ve středním věku a skupiny starých lidí.

Ve výzkumu Bluck a Glück (2004) měli respondenti reflektovat svou zkušenost s vlastní moudrostí. Respondenti ze všech věkových skupin (15-20 let, 30-40 let a 60-70 let) dokázali jmenovat situace, ve kterých byli dle jejich pohledu moudří. Někteří respondenti měli tendenci udávat obecné situace, jež se jim opakovali během života, namísto konkrétních jedinečných událostí, o které byli v úvodu požádáni. Výzkumnice očekávaly, že obecné události budou méně často udávat adolescenti, kteří ještě nemají k dispozici tak rozsáhlý časový rámec. Ukázalo se však, že v tomto aspektu nejsou mezi skupinami žádné rozdíly a adolescenti dokážou při reflektování zkušeností s moudrostí využívat časového rámce způsobem, který odpovídá dospělým respondentům. Obě skupiny dospělých však oproti adolescentům uváděly v souvislosti s moudrostí události, jejichž dopad se projevil až po určitém časovém odstupu. Tento aspekt ve zkušenosti adolescentů s moudrostí nebyl reflektován. Hlavní rozdíl ve zkušenostech, o kterých respondenti z jednotlivých skupin referovali, byl však v aspektu ponaučení. Obě skupiny dospělých osob uváděly především události, ze kterých pro ně vzešla ponaučení, zatímco adolescenti tento aspekt neakcentovali.

Glück a kol. (2005), stejně jako Bluck a Glück (2004), využili autobiografickou metodu reflexe vlastní zkušenosti s moudrostí, skrze kterou se pokoušeli porozumět konceptualizaci

moudrosti pohledem tří věkových skupin respondentů. Výsledky ukázaly, že všechny skupiny refletovaly ve svých zkušenostech s moudrostí tři aspekty, a to: empatii a podporu, vlastní determinaci a sebeprosazení, znalosti a flexibilitu. Skupiny se však lišily v četnosti uvádění jednotlivých elementů. Adolescenti nejčastěji zmiňovali zkušenosti spojené s empatií a podporou. Podstatou tohoto aspektu bylo vcítění se do situace jiných osob a nabízení rady a pomoci. Výzkumníci za možné vysvětlení spojitosti s adolescencí považovali promítání důležitosti vrstevnických vztahů v tomto období do představ o moudrosti. Vlastní determinaci a sebeprosazení nejčastěji refletovali mladí dospělí. Jednalo se o kategorii zkušeností, která odráží převzetí kontroly nad životními situacemi a také důvěru v sebe a svou vlastní intuici. Výzkumníci tento aspekt dávali do souvislosti s důležitostí aktivního hledání cest k uplatnění se ve světě v období mladé dospělosti, kdy lidé usilují o dosahování mnoha rozličných cílů. Poslední element znalostí a flexibility uváděli nejčastěji staří dospělí. Jednalo se o oblast autobiografických zážitků spojených se spoléháním se na vlastní znalosti a zkušenosti, a zároveň také s přijímáním kompromisů a nejistoty. Tento aspekt byl vztahován k pokročilému věku, neboť se lidé v tomto stádiu mohou ocitát před vývojovým úkolem, kdy proti sobě stojí protipóly integrity a zoufalství, a jsou nuceni čelit revizi vlastního života, v rámci které je důležité zvládat nejistotu a mít možnost opřít se o dosavadní zážitky a zkušenosti.

Zkoumání souvislosti vývojového stádia s představami o moudrosti je jednou z oblastí, která je v současné době stále rozvíjena a prozatím neexistuje velké množství studií, jež by se do hloubky zabývaly specifiky u jednotlivých životních fází. Přesto, že by pro bližší porozumění konceptualizaci moudrosti v rámci určitých vývojových stádií bylo třeba dalších výzkumů, máme k dispozici práce, které se tuto problematiku pokoušely osvětlit.

Implicitním teoriím moudrosti v dětském věku se věnovali Glück a kol. (2012), kteří se pokoušeli odpovědět na otázku, zda mají děti ve věku od 6 do 10 let vytvořenou představu o moudrosti, a jak si případně moudrost konceptualizují. Výsledky jejich práce ukázaly, že představy o moudrosti se vytvářejí již před nástupem na základní školu a mezi 6. a 10. rokem se výrazně rozvíjejí a diferencují. Složitější aspekty moudrosti se však rozvíjejí až v pozdějším vývoji, především co se reflektivních aspektů moudrosti týče.

Věkové skupině dětí starších (10-11 let) a raných adolescentů (13-14 let) se věnovaly König a Glück (2012) s využitím autobiografické metody. Výsledky ukázaly odlišnosti oproti obvyklým zjištěním o implicitních teoriích moudrosti ve věku a pohlaví osob, které respondenti považovali za moudré. Průměrný věk osob činil 29 let a nominovány byly především ženy. Celkově u respondentů převládalo spojení moudrosti s aspektem socio-emočních faktorů. Svou zkušenost s moudrostí nejčastěji vztahovali k situacím, kdy oni sami pomohli někomu jinému, nebo druhá osoba pomohla jim. Zdálo se tedy, že představy o moudrosti v tomto věku ještě nenabývají stejné komplexity jako představy zaznamenané u dospělých respondentů. Podle předpokladu Asadi a kol. (2019) jsou složitější představy o moudrosti nejspíše přítomny až ve vývojovém stádiu adolescence, kdy se mohou ve své komplexitě přibližovat pojetí dospělých osob.

Na implicitní teorie moudrosti ve vývojové fázi adolescence se zaměřili Sánchez-Escobedo a kol. (2014). Do své studie zahrnuli téměř 800 adolescentů ve věku mezi 15 a 19 lety, kteří pocházeli z pěti zemí (Litva, Lotyšsko, Mexiko, Korejská republika, Spojené státy americké). Respondenti ve výzkumu spojovali moudrost s výroky z předem připravených seznamů slov. Výsledky ukázaly, že představy o moudrosti u adolescentů byly nejvýrazněji spojeny s následujícími aspekty: charisma, cílevědomost a nekonvenčnost. Adolescenti zároveň moudré osoby nejméně často charakterizovali pojmy chudý, pesimistický, naivní a nekonzistentní/rozporuplný.

Jednou z mála prací, která se čistě hloubkovým kvalitativním přístupem zaměřila na implicitní teorie moudrosti u respondentů v určité životní fázi, byla studie Montgomery a kol. (2002). V rámci tohoto výzkumu byly komplexně zkoumány představy o moudrosti ve stáří. Z analýzy šesti rozhovorů s respondenty vzešlo 6 aspektů, které se zdály být zásadní pro jejich pojetí moudrosti. Moudrost byla respondenty spojována s tématy provázení, znalostí, zkušeností, morálních principů, času a soucitných vztahů.

1.4 Stáří a implicitní teorie moudrosti v ČR

V České republice se tématu implicitních teorií moudrosti věnovala již má bakalářská práce Stáří a implicitní teorie moudrosti (Firstová, 2022). Práce se zaměřovala na pojetí moudrosti pohledem osob starších 65 let. Data byla získávána prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s deseti respondenty (6 žen a 4 muži). Po kvalitativním zpracování a analýze dat

z výzkumu vzešlo šest hlavních témat, z nichž každé zahrnovalo dvě až tři subtémata. Z rozhovorů vyplynulo šest následujících dimenzí moudrosti: leadership, potlačení ego perspektivy, vřelost, rozvaha, orientace ve světě a morální hranice.

Téma leadershipu se sestávalo ze dvou subtémat: vedení a vzor. Leader představoval osobu, která inspiruje druhé a vede je směrem, kterým ji dobrovolně následují. Subtéma vedení bylo tedy spojeno se schopností druhé nasměrovat a provázet na životní cestě. Moudrý člověk byl vykreslen jako přirozeně autoritativní osoba, která předává své vědění, ale zároveň podporuje samostatné rozhodování. Subtéma vzoru zobrazovalo moudrého člověka jako inspirativní osobu, kterou druzí obdivují a následují (Firstová, 2022).

Potlačení ego perspektivy utvářela subtémata kompromisy a skromnost. Tato dimenze se vyznačovala ochotou ustoupit ze středu pozornosti a upřednostnit perspektivu „my“ před „já“. Kompromisy byly charakterizovány schopností upozadit vlastní zájmy ve snaze dosáhnout konsenzu a dohody. Subtéma skromnosti představovalo moudrého člověka jako osobu, která nevyhledává obdiv, jedná bez ziskovosti a považuje všechny osoby za sobě rovné. Moudrý člověk také z pohledu skromnosti nemůže označit sám sebe za moudrého, neboť by to jeho moudrosti odporovalo (Firstová, 2022).

Téma vřelosti zahrnovalo subtémata harmonické vztahy a opora, podle kterých moudrý člověk investuje do vztahů a poskytuje podporu druhým. Harmonické vztahy dávaly moudrost do souvislosti s láskyplným mezilidským soužitím a důrazem na bytí v souladu s přírodou. Subtéma opory spojovalo moudrého člověka se zárukou bezpečí a spolehlivosti. Jeho slovo platí, jedná čestně a je vždy připraven naslouchat a pomoci. Ve chvílích potřeby poskytuje oporu a radu všem, kteří ji potřebují (Firstová, 2022).

Rozvaha spojovala subtémata stability, orientace na budoucnost a zvažování perspektiv. Z pohledu tohoto tématu moudrý člověk jedná promyšleně a zvažuje budoucí dopady svých rozhodnutí. Nejedná impulzivně, ale pečlivě uvažuje nad svými kroky, zachovává klid i v konfliktních situacích a hádku pojímá jako nevhodný nástroj komunikace. Zvažuje dlouhodobé důsledky a plánuje kroky s ohledem na budoucí přínosy. Moudrý člověk také uvažuje komplexně, integruje různé úhly pohledu a z nich si skládá co nejúplnější obrázek o určitém tématu (Firstová, 2022).

Téma orientace ve světě se skládalo ze zkušeností starce, intelektu a touhy učit se, a řešení problémů. Tyto subkomponenty pomáhají jedinci se lépe orientovat v prostředí, ve kterém žije. Zkušenosti starce odrážely pojetí moudrosti jako fenoménu přicházejícího s narůstajícím věkem a zkušenostmi, přičemž vysoký věk však nebyl považován za záruku moudrosti. Subtéma intelektu a touhy učit se předkládalo moudrého člověka jako bytost inteligentní, která usiluje o seberozvoj, přičemž vyšší stupeň vzdělání může u osoby moudrost podpořit, ale není její podmínkou. Z pohledu řešení problémů je moudrost také spojena s efektivním reagováním na překážky, rychlým přizpůsobením se novým situacím a volbou funkčních kroků k jejich překonání (Firstová, 2022).

Poslední téma představovaly morální hranice, které zahrnovaly subtémata vymezení dobra a zla a ublížení jako tabu. Moudrý člověk má z tohoto pohledu jasné morální hodnoty a odmítá vědomě ubližovat druhým. Rozlišuje stranu dobra a zla a rozhoduje se podle toho, co považuje za správné. Zároveň nikdy vědomě nezraní druhého, nezneužije svou moc ani výhody, a jedná čestně a spravedlivě (Firstová, 2022).

Výsledky ukázaly na pojetí moudrosti jako multidimenzionálního jevu, který v sobě zahrnuje složku kognitivní, afektivní i reflektivní. Složku afektivní a kognitivní do svého pojetí zahrnuli všichni respondenti, a výsledky tak potvrdily předpoklad některých zahraničních studií (König & Glück, 2013), které tvrdí, že genderové rozdíly v implicitních teoriích moudrosti nejspíše nejsou výrazné. Výsledky zároveň podpořily zastoupení integrativního pojetí moudrosti v západních kulturách. Témata, která vzešla z rozhovorů, také naznačila souvislost mezi životním stádiem a pojetím moudrosti. Zdálo se, že se v implicitních teoriích promítala určitá specifika pokročilého věku jako jsou například důležitost generativity, význam sociální podpory nebo tendence vyhýbání se nepříjemným situacím ve snaze udržet si emoční pohodu. V souvislosti s těmito zjištěními byl předložen podnět pro realizaci navazujícího výzkumu, který by se zaměřil na skupinu respondentů mladšího věku, a přispěl tak k hlubšímu porozumění možným odlišnostem v představách o moudrosti v různých životních fázích (Firstová, 2022).

1.5 Adolescence

Období adolescence je vymezeno jako samostatné stádium vývoje, které představuje překlenutí mezi obdobím dětství a obdobím dospělosti (Langmeier & Křejičřívá, 2006). Stádium adolescence je tradičně vydělováno pro svá specifika, ale není zcela jednoznačné, jaká léta v životě člověka ohraničuje. Mezi odborníky nepanuje jednoznačná shoda ve věkovém rozmezí adolescence, a stejně tak jsou přítomny i diskrepance ve vnitřním dělení tohoto stádia.

Vágnerová (2012) kupříkladu považuje adolescenci za období s trváním deseti let. Adolescence má dle jejího pohledu počátek v deseti letech a probíhá do dvaceti let věku člověka. V rámci tohoto pojetí je adolescence dále rozdělena do dvou stádií, která představují raná a pozdní adolescence. Začátek rané adolescence je vymezen jedenáctým rokem a konec přichází v patnácti letech. Na období rané adolescence dále nasedá adolescence pozdní, jež má trvání od patnáctého roku do dvaceti let.

Autorem dalšího vymezení je Macek (1999), který adolescenci považuje za období rozdělené do tří stádií. Adolescence by dle jeho názoru měla být členěna na časnou, střední a pozdní. Podle Macka (1999) se jedná o pojetí, které je rozšířené a hojně využívané po celém světě. Za časnou adolescenci je považována doba mezi desátým a třináctým rokem, střední adolescenci ohraničuje čtrnáctý a šestnáctý rok a pozdní adolescence zahrnuje sedmnáctý až dvacátý rok.

Langmeier a Křejičřívá (2006) odlišují období adolescence od období pubescence. Pubescence pokrývá věk jedenácti až patnácti let a je navíc dále členěna na fázi prepuberty a vlastní puberty. Fáze prepuberty začíná ve věku přibližně jedenácti let, kdy se objevují první projevy pohlavního zrání, a je završena nástupem menarché u dívek a první emisí semene u chlapců. Fáze vlastní puberty dále trvá přibližně od třinácti let až do dosažení reprodukční schopnosti kolem patnáctého roku. Samotné období adolescence nasedá dále na pubescentní fázi a probíhá mezi patnáctým až dvacátým druhým rokem.

Přes jisté neshody v časovém vymezení adolescence se však autoři do velké míry setkávají v charakteristických znacích, které přisuzují tomu období. Adolescence je považována za životní úsek, jenž je spojen s celou řadou změn v oblasti biologické, psychické i sociální

(Vágnerová, 2012). U adolescentů tak můžeme pozorovat proměny nejen fyzické, ale dochází také ke zřetelnému kognitivnímu, emočnímu a sociálnímu vývoji (Thorová, 2015).

Biologický vývoj je spojen se změnami v oblasti hormonální. V počátcích dospívání dochází k prvním známkám pohlavního dozrání a také k akceleraci růstu (Langmeier & Krejčířová, 2006). V průběhu období se mění tělesné schéma, narůstá tělesné ochlupení a u chlapců se mění hlas v souvislosti s mutací. V pozdější fázi adolescence tak můžeme již hovořit o jedinci, který tělesně dosáhl dospělé podoby, i včetně plné pohlavní dospělosti (Thorová, 2015).

U adolescentů dále dochází ke změnám v myšlení, a to v oblasti kvantitativní i kvalitativní. Podle Piageta a Inhelder (2014) se myšlení posouvá od konkrétního k hypoteticko-deduktivnímu, taktéž nazývanému formálním. Tento přechod umožňuje uvažování o hypotézách bez omezení konkrétními tvrzeními, jevy a objekty. Adolescent tedy již může přemýšlet hypoteticky bez opory přítomné skutečnosti.

Tato abstrakce v uvažování dovoluje jedinci filozofovat a zaobírat se tématy odtrženými od reálných objektů, dokáže tak přemýšlet nad tématy jako jsou smysl života, morální hodnoty nebo moudrost. V souvislosti s vyspíváním v oblasti uvažování klesá také u adolescentů tendence k jednoduchému černobílému vidění. Jedinec je v tomto stádiu již schopen nahlížet na problém z více perspektiv a zvažovat úhel pohledu druhých osob (Thorová, 2015). Veškeré úvahy také podrobuje polemice a posouvá se od absolutního přemýšlení k relativismu (Vašutová & Panáček, 2013). Pohled adolescenta je tak často kritický i sebekritický, což zahrnuje argumentaci nad názory druhých osob a také odmítání hotových pravd bez předchozího zpochybnění. Adolescenti již nepřijímají jednoduše postoje rodičů nebo standardy společnosti, ale rozumí jejich relativnosti a možnosti vyvrácení (Thorová, 2015).

V adolescenci dále dochází k posunům v oblasti emočního vývoje. Počátky období mohou být spojovány se zvýšenou emoční labilitou a impulzivitou (Vágnerová, 2012). V průběhu adolescence se však emotivita stabilizuje a skrze zvýšenou sebereflexi v tomto období se může jedinec snažit více porozumět svému prožívání (Vašutová & Panáček, 2013). Zároveň se tak rozvíjí schopnost lepší percepce emočních podnětů (Yurgelun-Todd, 2007).

Adolescence bývá některými autory považována za bouřlivé období (Freud, 2000), avšak studie spíše docházejí k závěru, že se u většiny dospívajících nemusí jednat o nijak výrazně dramatickou fázi života (Petersen, 1988). Obtíže nastávají především u jedinců, kteří nestabilitu projevovali již dříve (Macek, 1999). Většina adolescentů má dokonce během tohoto stádia s rodiči pozitivní a vřelé vztahy. Rodiče navíc v období adolescence představují důležité osoby pro své děti. Přestože se adolescenti často vymezují od svých rodičů v souvislosti s budováním vlastní autonomie, jsou pro ně rodiče oporou, kterou oceňují. Rodiče je například povzbuzují k úspěchu ve škole nebo je podporují při rozhodování (Thorová, 2015).

Dalšími důležitými osobami jsou pro adolescenty vrstevníci, kteří mají vliv na jejich rozvoj osobnosti a způsoby chování. Jsou pro ně emoční podporou a poskytují jim zpětnou vazbu, která umožňuje hlubší sebereflexi (Thorová, 2015). Mají tak nezaměnitelnou úlohu při budování identity adolescenta. Kromě přátelských vztahů však na scénu přicházejí i vztahy partnerské (Vágnerová, 2012).

Hlavním vývojovým úkolem období adolescence je budování vlastní identity. Adolescent se čím dál více odpoutává od svých rodičů, což má dopad na jejich vzájemné vztahy. Asymetrie ve vztahu mezi rodičem a dítětem se postupně začíná oslabovat a vztahy přecházejí do podoby spíše partnerské, horizontální (Thorová, 2015). Nejedná se tedy o zpretrhání vztahů, ale spíše o jejich posun do jiné roviny (Grotevant & Cooper, 1985). Adolescenti aktivně usilují o dosažení vlastní autonomie, která je spojená se samostatným fungováním ve světě. Je pro ně důležité demonstrování schopnosti činit vlastní rozhodnutí a docházet k vlastním závěrům, které jsou nezávislé na pohledech druhých (Thorová, 2015).

V tomto období je zvýšená potřeba pocitu svobody, kontrolu ze strany rodičů mohou tudíž adolescenti pojímat jako narušování vlastního soukromí. Usilují o separaci od rodičů a mohou se vymezovat proti jejich doзору a také se ohrazovat vůči jejich názorům. Nejen ve vztahu k rodičům, ale také k ostatním autoritám mohou zastávat kritický postoj (Thorová, 2015).

Zatímco dochází ke zpochybňování autorit dosavadních, jsou objevovány autority nové, stejně tak jako ideály a vzory. Skrze vymezování se vůči tomu, kým adolescent není, dochází stále k hlubšímu porozumění tomu, kým je a kam směřuje. Stádium je tedy provázeno

intenzivní introspekci a sebereflexí, což vede k vyspělejšímu utváření osobní identity a pocitu vlastního ohraničeného já (Thorová, 2015). Adolescent na sebe v rámci této diferenciacce nahlíží jako na odlišného od ostatních lidí, poznává sám sebe jako jedinečný subjekt a přijímá osobní zodpovědnost za vlastní činy (Langmeier & Krejčířová, 2006). Přijetím odpovědnosti za své konání se stává aktivním tvůrcem svého životního příběhu (Helus, 2009).

Během adolescence je jedinci poskytnut jedinečný prostor a čas pro objevování a ověřování vlastních schopností a kompetencí a také pro navazování vztahů, skrze které získává informace sám o sobě a nachází své místo ve společnosti (Tyrlik et al., 2010). V závěru této životní fáze tedy adolescent nabývá kompetencí dospělého jedince a dosahuje samostatnosti (Vágnerová, 2012).

2 Empirická část

2.1 Cíl výzkumu a výzkumná otázka

Jedním z aktuálních témat na poli implicitních teorií moudrosti je zkoumání interindividuálních rozdílů napříč různými životními fázemi. Není zatím však velké množství prací, které by se do hloubky zaměřily na porozumění představám o moudrosti u jednotlivých vývojových stádií. K porozumění specifikům v konceptualizaci moudrosti v určitých životních fázích by bylo třeba dalších výzkumů.

Některé existující práce navíc využívají metodu zkoumání implicitních teorií skrze vztahování moudrosti k seznamům předem vytvořených slov. Aktuální poznatky však ukazují, že výzkumy, které k moudrosti přistupují kvalitativním přístupem s pomocí otevřených otázek, dosahují komplexnějších poznatků, a mohou tak významně přispět k hlubšímu porozumění tématu (Weststrate et al., 2019).

Tato práce si tedy klade za cíl přispět dalšími zjištěními do dosavadní základny poznatků o implicitních teoriích moudrosti, a to především u respondentů v určité životní fázi. Diplomová práce se konkrétně zaměřuje na porozumění konceptu moudrosti očima adolescentů. Adolescence se zdá být zajímavým vývojovým obdobím z pohledu výzkumů na poli moudrosti. Nejenže se předpokládá, že adolescenti, na rozdíl od dětí, již mohou mít vytvořenou komplexní představu o moudrosti (Asadi et al., 2019), ale zároveň odborníci považují adolescenci za období pravděpodobně největšího rozvoje moudrosti (Richardson & Pasupathi, 2005). Zkoumání implicitních teorií moudrosti v tomto životním stádiu tak může přinášet cenné poznatky v kontextu celé linie výzkumů o moudrosti.

Z důvodu nejasného vymezení adolescence, které bylo reflektováno výše v teoretické části, je také třeba uvést, že adolescence byla v tomto výzkumu, a při hledání respondentů, vymezena jako věk mezi 15. a 20. rokem v souladu s obvyklým pojetím adolescence v rámci výzkumů implicitních teorií moudrostí (Bluck & Glück, 2004; Glück et al., 2005).

Výzkumná otázka diplomové práce je tedy následující: Co si adolescenti představují pod konceptem moudrosti?

2.2 Metodologie výzkumu

2.2.1 Metody sběru dat

Za účelem hlubšího porozumění představám o moudrosti z pohledu respondentů jsem pro diplomovou práci zvolila kvalitativní výzkumný design. Z kvalitativního designu vycházela i volba metody sběru dat. Při volbě metody jsem zvažovala užití dotazníků, které by umožnily získat data v kratším čase a v podobě již připravené k analýze. Použití dotazníků jsem však nakonec zavrhla ve prospěch výhod, které nabízí užití rozhovoru.

Užití rozhovoru mi umožnilo získat nejen verbální obsahy, ale také pozorovat neverbální doprovázení projevu. Pro hlubší porozumění představám respondentů byla zároveň klíčová možnost doptávat se při nejasnostech ve sděleních nebo při možnostech rozšíření odpovědi.

Data byla získávána prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů. Polostrukturované interview umožňuje vytvoření jádra rozhovoru, které obsahuje předem definované okruhy otázek. Tyto otázky je možné vnést do rozhovoru, avšak není požadováno striktní užití všech otázek v předem dané podobě nebo pořadí. Do rozhovoru jsou dále zařazovány otázky, které dříve určené okruhy rozšiřují a doplňují tak, abychom upřesnili nejasnosti a dosáhli co nejdůvěrnějšího porozumění (Miovský, 2006).

Pro jádro rozhovoru jsem zvolila následující okruhy otázek:

- 1) Dokážeš si vybavit nějakou osobu, kterou znáš a řekl/a bys o ní, že je moudrá? Čím je moudrá?
- 2) O jaké známé osobnosti bys řekl/a, že je, nebo byla moudrá? Může to být kdokoli v současnosti i minulosti, dokonce i fiktivní postava. Čím je nebo byla moudrá?
- 3) Vzpomenul/a by sis na okamžik, kdy jsi byl/a podle tebe moudrý/á? Kdy jsi udělal/a, nebo řekl/a něco moudrého?
- 4) Udělal/a jsi ve svém životě něco velmi nemoudrého? Co to bylo? Proč myslíš, že to bylo nemoudré?
- 5) Jak poznáš, že je nějaký člověk moudrý?
- 6) Co je to podle tebe moudrost? Co to pro tebe znamená?
- 7) Co by podle tebe mohlo být opakem moudrosti?

Při volbě okruhů rozhovoru jsem vycházela z typů otázek, které se často objevují ve výzkumech implicitních teorií moudrosti. Čerpala jsem dále i ze své zkušenosti s vedením rozhovorů v rámci bakalářské práce (Firstová, 2022). Rozhovory k bakalářské práci jsem zprvu zahajovala otázkou zaměřenou na obecnou představu respondenta o moudrosti (Co to je moudrost? Co to pro vás znamená?). Ukázalo se však, že tato abstraktní otázka není pro úvod rozhovoru příliš vhodná, neboť klade velké nároky na respondenta, aby již na začátku rozhovoru vytvořil svou vlastní definici pro koncept, který pro někoho může být velmi těžké definovat. Tato otázka v úvodu může respondenta zastrašit a narušit další vývoj rozhovoru.

V diplomové práci jsem z tohoto důvodu volila při zahájení všech rozhovorů otázku, ve které se respondent může opřít o konkrétnější představu spojenou s moudrostí. Vybrala jsem následující otázku:

Dokážeš si vybavit nějakou osobu, kterou znáš a řekl/a bys o ní, že je moudrá? Čím je moudrá?

Otázka se ukázala jako vhodná, neboť všichni respondenti byli schopni jmenovat alespoň jednu osobu, a skrze toto konkrétní vodítko se dále snadněji dobírali odpovědí na otázky abstraktnější.

Před realizací rozhovorů pro diplomovou práci byl proveden rozhovor pilotní, jehož cílem bylo zjistit, zda jsou sestavené otázky pro respondenty přístupné a přinášejí požadovaná data. Za tímto účelem jsem oslovila rodinnou známou, která má dceru v adolescentním věku (17 let). S dívkou byl proveden rozhovor na základě vytvořených okruhů. Při rozhovoru a následné reflexi rozhovoru s respondentkou nevyvstaly žádné nejasnosti. Data z rozhovoru se zároveň zdála být nosná, a proto nebylo třeba úprav okruhů otázek pro samotný výzkum. V rámci diplomové práce bylo následně realizováno 11 rozhovorů, přičemž všechny proběhly v prostorách školy, na kterou respondenti dochází. Délka rozhovorů se pohybovala mezi 20 až 35 minutami.

2.2.2 Výzkumný soubor

Proces výběru respondentů byl zahájen na konci roku 2023. V této době jsem byla na stáži na psychologickém pracovišti pod vedením poradenského psychologa, který zároveň působí jako školní psycholog na gymnáziu ve středně velkém okresním městě. V rozhovoru s ním

jsem reflektovala, že do své diplomové práce sháním respondenty v adolescentním věku. Psycholog mi následně nabídl pomoc s rozšířením nabídky účasti ve výzkumu mezi studenty školy, na které působí. Domluvili jsme se na vytvoření letáku s informacemi o mé diplomové práci, který by psycholog dále mohl odeslat školnímu poradenskému pracovišti. Součástí školního poradenského pracoviště jsou dvě výchovné poradkyně, které jsou v pravidelném kontaktu se školními třídami, a mohly tak informace rozšířit mezi žáky.

V letáku byly uvedené informace o tom, že jsem studentkou posledního ročníku oboru Psychologie na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy a hledám studenty, kteří by byli ochotni se zúčastnit výzkumného rozhovoru probíhajícího individuálně mezi mnou a studentem. Téma rozhovoru nebylo předem uvedeno za účelem předcházet zkreslení výsledků tím, že by si studenti předem vyhledávali definice moudrosti na internetu nebo v publikacích. K tématu rozhovoru bylo uvedeno pouze to, že nejsou požadovány žádné předchozí znalosti a bude zjišťován především studentův subjektivní pohled na dané téma.

Dále leták informoval o tom, že veškerá získaná data budou anonymizována, aby nebylo možné dohledat, o jakého studenta se jednalo. Studentům bylo na druhou stranu nabídnuto (v případě zájmu) společné setkání na téma studia na vysoké škole, případně studia psychologie, kde by se studenti mohli zeptat na cokoliv, co by je zajímalo. Nabídnuto bylo také potvrzení o účasti na výzkumu v rámci diplomové práce. V závěru letáku byly uvedeny mé kontaktní údaje a pobídka, aby se na mě studenti neváhali obrátit v případě zájmu nebo dalších dotazů.

Leták byl rozšířen výchovnou poradkyní mezi studenty třetích ročníků na začátku jara 2024. Na základě nabídky výchovné poradkyně mě kontaktovaly tři studentky skrze e-mailovou adresu uvedenou v letáku. Se studentkami jsem si domluvila setkání ve škole a následně s nimi provedla rozhovory. Školní poradenské pracoviště souhlasilo s uskutečněním výzkumných rozhovorů v prostorách školy a školní psycholog mi pro tyto účely poskytl svou pracovnu v době, kdy nebyl přítomen ve škole. V kanceláři psychologa nepůsobí žádný další pracovník, bylo tak zajištěno soukromí pro rozhovory.

Po ukončení rozhovorů jsem o přestávce se studentkami došla do jejich třídy a zeptala jsem se ostatních spolužáků, zda by ještě někdo z nich neměl zájem o poskytnutí rozhovoru. Zájem projevilo dalších šest studentů, se kterými jsem se následně domluvila na realizaci

rozhovorů. Studenti mě dále informovali o tom, že by se chtěl zúčastnit i jeden ze studentů paralelní třídy, který však ten den nebyl přítomný ve škole. Studenta jsem skrze spolužáky kontaktovala a domluvila s ním datum setkání, přičemž po schůzce s tímto studentem projevil zájem o rozhovor i jeho spolužák, který byl posledním respondentem výzkumného souboru.

Výzkumný soubor tedy tvořilo 11 studentů třetího ročníku gymnázia ve věku 17-18 let. Devět studentů docházelo do stejné třídy, dva studenti byli ze třídy paralelní. Zúčastnilo se 7 žen a 4 muži. Studenti docházeli na gymnázium s všeobecným zaměřením ve středně velkém okresním městě a dále plánovali pokračovat na obory různě orientované. Jednalo se například o obor matematiky, medicíny, psychologie, speciální pedagogiky nebo ekonomie.

2.2.3 Etika výzkumu

Před zahájením rozhovoru byli respondenti seznámeni s tématem rozhovoru a způsobem sběru a analýzy dat. Byli informováni o tom, že rozhovory budou nahrávány na diktafon a následně doslovně přepsány. Po doslovném přepsání budou anonymizována veškerá data, která by mohla vést k identifikaci respondentů, a po této proceduře budou nahrávky rozhovorů smazány. Všichni respondenti souhlasili se zveřejněním rozhovorů. Někteří účastníci však v rozhovorech otevřeli citlivá témata, která nechtějí, aby byla zveřejněna, nebo by jejich zveřejnění mohlo vést k identifikaci respondentů. Tyto pasáže jsme se tedy domluvili vynechat při zveřejňování z důvodu ochrany respondentů a jejich pocitu bezpečí.

Respondenti dále mohli před zahájením rozhovorů klást otázky ohledně nejasností a byli informováni o tom, že v jakékoliv fázi může být rozhovor ukončen na jejich žádost. Následně respondenti podepisovali informované souhlasy a u nezletilých žáků byl zajištěn ústní informovaný souhlas zákonných zástupců.

2.2.4 Role výzkumníka

Před zahájením výzkumu pro mou diplomovou práci jsem měla již dřívější zkušenosti s oblastí implicitních teorií moudrosti. Už ve své bakalářské práci jsem se tématu laických představ o moudrosti věnovala. Má obeznámenost s tématem přinášela pozitiva, ale i jisté nevýhody. Negativem zajisté mohlo být, že jsem do terénu nevstupovala jako tabula rasa, ale přicházela jsem s povědomím o teoretických konceptech v oblasti zkoumání moudrosti,

a také s praktickou zkušeností s analýzou dat na toto téma. Moudrost je navíc konceptem, který je součástí naší kultury, a tudíž jsem vědomě i nevědomě vstupovala do výzkumu i se svou vlastní implicitní teorií moudrosti.

Svou pozici jsem si před zahájením výzkumu uvědomovala, snažila jsem se proto podniknout kroky, které by mohly napomoci k uzávorkování mé předchozí zkušenosti. V první řadě jsem se pokoušela nenavracet k datům, která vzešla z mé bakalářské práce, čímž jsem se snažila předcházet tomu, abych na nadcházející rozhovory nahlížela optikou předchozích výsledků. Dále jsem se pokusila reflektovat svou vlastní implicitní teorii moudrosti s cílem zvýšit svou citlivost vůči potenciálnímu subjektivnímu zkreslení výsledků.

Výhodu jsem naopak spatřovala v předchozí zkušenosti s vedením rozhovorů na téma moudrosti. V rozhovorech pro mě bylo snadnější formulovat otázky a doptávat se tak, abych získala co největší množství dat. Byla jsem také obeznámená s tím, jaké otázky jsou pro respondenty přístupnější, a podle toho jsem mohla uzpůsobit průběh rozhovorů.

2.2.5 Zpracování dat

Kapitola zpracování dat se bude detailně zabývat postupem, jenž jsem zvolila pro práci se získanými daty. Zdrojem dat pro tuto práci byly jednotlivé rozhovory s respondenty, které jsem s jejich předchozím souhlasem nahrávala na diktafon. Po dokončení všech jedenácti rozhovorů jsem získané audionahrávky v první řadě převedla do digitální písemné podoby. Záznamy rozhovorů jsem přepisovala doslovně tak, aby při převodu nedošlo ke zkreslení původních sdělení, a zároveň jsem veškerá jména a konkrétní názvy pozměnila do fiktivní podoby, abych předešla případné identifikaci respondentů. Po přepsání nahrávek jsem se ještě jednou navrátila k záznamům a opět jsem si je přehrála jako celek. Tímto krokem jsem se pokoušela o vytvoření si komplexnější představy o rozhovorech a zároveň jsem během poslechu doplňovala již přepsaná data o poznámky vztahující se k paraverbálním obsahům, které by mohly být relevantní pro analýzu dat a zanikly v přepisu. Konkrétně se jednalo o poznámky vztahující se například k nejistotě v hlasu respondenta, kladení důrazu na určitou odpověď nebo dlouhé pomlce.

Z důvodu velkého množství dat jsem nepřeváděla přepisy rozhovorů do papírové podoby a nepracovala s nimi metodou tužka-papír, ale dále jsem analýzu prováděla v digitální

podobě. Data jsem přepisovala do textového procesoru Microsoft Word. Pro další fázi zpracování dat, kterou představovalo otevřené kódování, jsem tedy mohla využít funkci přidání komentáře, což mi umožnilo vkládat poznámky přímo k vyznačenému textu a následně v nich vyhledávat.

Fáze otevřeného kódování sloužila k rozdělení textu do menších, snadněji zvládnutelných jednotek. Zároveň bylo účelem tohoto procesu lepší porozumění textu. Součástí fáze otevřeného kódování bylo tedy opakované důkladné pročítání rozhovorů a přidělování kódů jednotlivým výpovědím. Sdělení jsem označovala jedním nebo maximálně dvěma kódy, kterými jsem se snažila co nejlépe vystihnout obsah daného výroku informanta. Velikost jednotky analýzy byla závislá na délce výpovědi respondenta. V případě podávání stručných odpovědí byly kódovány jednotlivé věty. V případě více rozvitých výroků byl jednotkou analýzy odstavec.

Pro větší transparentnost celého procesu budu dále postup demonstrovat na konkrétní ukázce. Pro uvedení příkladu jsem zvolila rozhovor s respondentkou Klárou. Po opakovaném čtení rozhovoru a následném kódování jednotlivých výpovědí respondentky vznikl následující seznam kódů uvedený v tabulce. Pod tabulkou budou dále uvedeny příklady převedení výroku do podoby kódu.

Tabulka 1 – Seznam kódů z rozhovoru s Klárou

Kompetentní rádce	Aktivní přístup k problémům	Přijetí nové perspektivy
Vzdělání ne	Self-made	Odhodlání vykročit novým směrem
Nohama na zemi	Zisk	Promítání ideálu
Vlastní cesta	Náročná životní zkušenost	Zjevnost
Ochota sdílet	Široký záběr	Předávání moudrosti
Vlastní perspektiva	Poznání sebe	Vlastní poznání
Výsada	Věrnost sobě	Pocity z moudrého člověka
Vnímavost	Přímočarost	Způsob sebeprezentace
Vizionář, průkopník	Pozitivní afekty	Otevřenost změně
Determinace	Podnětnost	Překročení vlastní perspektivy

Příklady konkrétních kódů:

- 1) Kód ochota sdílet: „...*tak jestli bych se s ním chtěla bavit o nějakých hloubějších věcech...*“

- 2) Kód věrnost sobě: „*Že prostě jako jsem odhodila všechny svoje hranice, a tak jako jsem si tím zrušila svoji úctu k sobě.*“
- 3) Kód přímočarost: „*...že když mi třeba nebylo příjemně, nebo se mi něco stalo, tak neřekl jako ostatní, že řeknou, jako bude to dobrý. Ale jako...řekl mi na rovinu, jak to je, a jaký to bude...*“

Po dokončení fáze otevřeného kódování jsem pro všech jedenáct rozhovorů vypracovala seznamy získaných kódů, abych mohla porovnávat kódy napříč rozhovory. Během kódování jsem obsahově podobná sdělení označovala stejným či podobným názvem kódu. Tento krok mi při následném srovnávání jednotlivých seznamů pomohl v rozpoznávání určitých souvislostí mezi rozhovory. V této fázi jsem tedy podrobila získané kódy důkladné analýze a snažila jsem se je sdružovat do kategorií na základě tematické podobnosti. Během výše popsaného procesu jsem zaznamenávala četnost výskytu jednotlivých kódů v průřezu rozhovory a současně jsem se také navracela ke čtení rozhovorů, abych zachytila míru důležitosti jednotlivých témat pro respondenty. Na základě nízkého počtu opakování, malé významnosti pro respondenty nebo slabé obsahové relevance ve vztahu k výzkumné otázce vznikl seznam vyřazených kódů. V případě rozhovoru s respondentkou Klárou byly vyřazeny kódy, které jsou kurzívou a přeškrtnutím označeny v následující tabulce.

Tabulka 2 – Vyřazené kódy z rozhovoru s Klárou

Kompetentní rádce	Aktivní přístup k problémům	Přijetí nové perspektivy
Vzdělání ne	Self-made	Odhodlání vykročit novým směrem
Nohama na zemi	Zisk	<i>Promítání ideálu</i>
Vlastní cesta	Náročná životní zkušenost	<i>Zjevnost</i>
Ochota sdílet	Široký záběr	Předávání moudrosti
Vlastní perspektiva	Poznání sebe	Vlastní poznání
<i>Výsada</i>	Věrnost sobě	Pocity z moudrého člověka
Vnímavost	Přímocarost	<i>Způsob sebe prezentace</i>
Vizionář, průkopník	Pozitivní afekty	Otevřenost změně
<i>Determinace</i>	Podnětnost	Překročení vlastní perspektivy

V této fázi bylo vyřazeno celkem šestnáct kódů. Veškeré kódy, jež nebyly součástí další analýzy jsou zobrazené v níže uvedené tabulce, kterou dále následují konkrétní ukázky eliminovaných částí rozhovorů.

Tabulka 3 – Kompletní seznam vyřazených kódů

Výsada	Morální hodnoty	Strukturovanost
Determinace	Nedůležitost afektivity	Predispozice a její vývoj
Promítání ideálu	Ochrana druhých před chybou	Vzor
Zjevnost	Vnější prezentace	Vlastní deklarace moudrosti ne
Způsob sebe prezentace	Důležitost zevnějšku	Otázka etiky
Představa extroverta		

Příklady vyřazených kódů:

- 1) Vyřazený kód determinace: *„Já si myslím, že s tím se člověk narodí. Prostě, že to záleží už na té vrozené povaze toho člověka, jestli moudřej bude, anebo bude hloupej.“*
- 2) Vyřazený kód důležitost zevnějšku: *„Asi se přiznám hlavně podle vzhledu, ono tak jako chlapi celkově fungují podle vzhledu. Takže to, na holce to třeba člověk pozná podle toho, jak je oblečená, do velké míry.“*
- 3) Vyřazený kód nedůležitost afektivity: *„Ale nešla bych s tím za ním, že se jako nějak cítím blbě, a že potřebuji pomoct, protože ne, že by to směl ze stolu, on to spíš podle mě nechápe, že si myslím, že tomu nerozumí.“*

Na základě fáze vyřazování nerelevantních kódů a sdružování obsahově blízkých kódů jsem vytvořila několik kategorií/témat a subkategorií/subtémat, která jsem dále podrobovala selekci a komparaci. Kategorie jsem neustále srovnávala, hledala nové souvislosti a vztahy mezi nimi, zároveň jsem se také často vracela k původním datům a jejich významům. Vniklé kategorie jsem několikrát pozměňovala, z některých subkategorií se staly hlavní kategorie a naopak. Při tomto procesu jsem se zaměřovala na vztahy mezi tématy, na jejich možné překryvy a na koherenci potenciálních subtémat v rámci tématu. Na základě výše popsané komparace jsem postupně začala odhalovat nejdůležitější aspekty ve vztahu k výzkumné otázce, a v závěru jsem tak vytvořila pět hlavních kategorií/témat, přičemž některé z nich obsahují další subkategorie/subtémata. Hlavní podstatu témat jsem se snažila co nejvýstižněji zachytit v názvu. Bližšímu představení jednotlivých témat se dále věnuje kapitola s názvem Prezentace a interpretace dat.

V následující tabulce je zobrazen příklad spojování kódů do subkategorie aktivní směřování z rozhovoru s respondentkou Klárou. Vybrané kódy jsou vyznačené tučně.

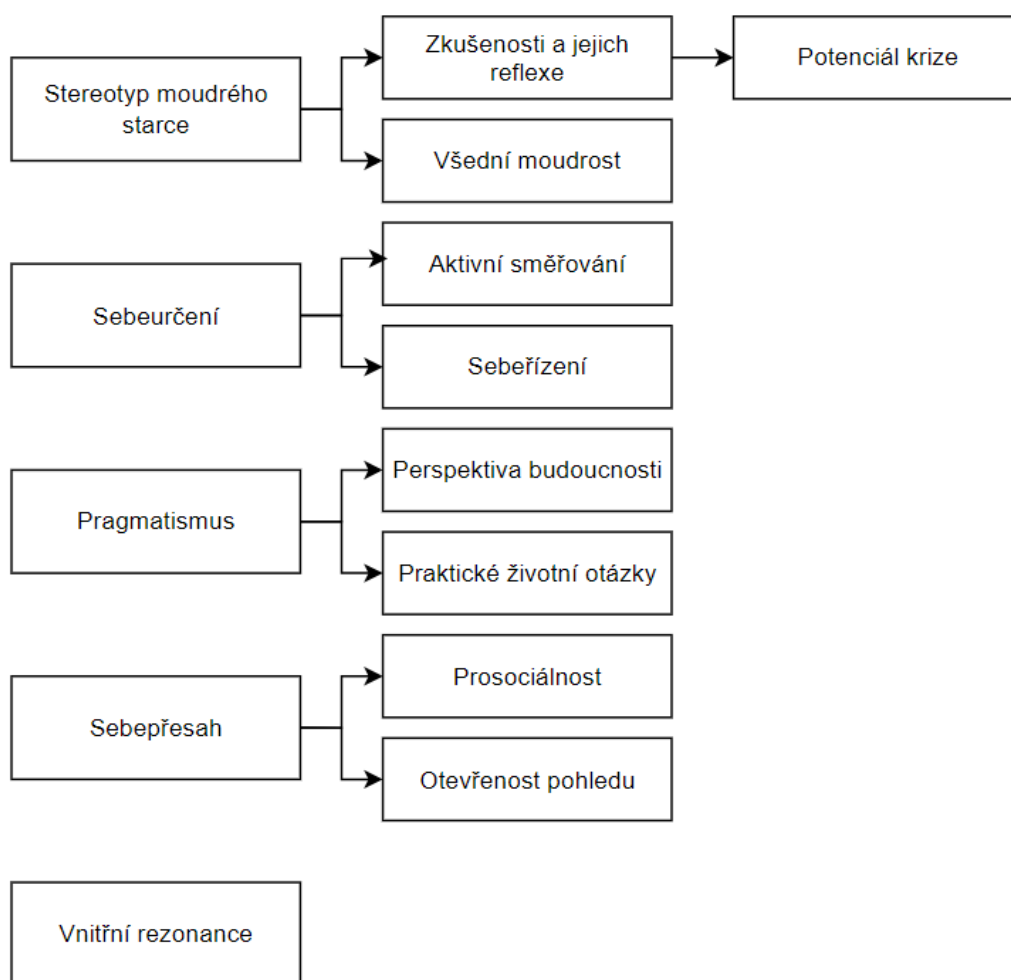
Tabulka 4 – Sloučení kódů v subkategorii aktivní směřování z rozhovoru s Klárou

Kompetentní rádce	Aktivní přístup k problémům	Přijetí nové perspektivy
Vzdělání ne	Self-made	Odhodlání vykročit novým směrem
Nohama na zemi	Zisk	<i>Promítání ideálu</i>
Vlastní cesta	Náročná životní zkušenost	<i>Zjevnost</i>
Ochota sdílet	Široký záběr	Předávání moudrosti
Vlastní perspektiva	Poznání sebe	Vlastní poznání
<i>Výsada</i>	Věrnost sobě	Pocity z moudrého člověka
Vnímavost	Přímočarost	<i>Způsob sebe prezentace</i>
Vizionář, průkopník	Pozitivní afekty	Otevřenost změně
<i>Determinace</i>	Podnětnost	Překročení vlastní perspektivy

Kódy vlastní cesta, vizionář, průkopník, aktivní přístup k problémům, self-made, odhodlání vykročit novým směrem a vlastní poznání byly sloučeny do jednoho z finálních subtémat aktivní směřování. Toto téma dále utvářely kódy aktivní tvůrce/činitel, hybatel, sebezkušenost, vykročení z davu a přijetí výzev, které byly kódovány v rozhovorech jiných

2.3 Prezentace a interpretace dat

Na základě kvalitativního zpracování dat vzešlo z rozhovorů pět hlavních témat, přičemž některá z nich zahrnují další subtémata. Jedno ze subtémat navíc obsahuje další dílčí téma. Konkrétně se jedná o následující témata: stereotyp moudrého starce (subtémata všední moudrost, zkušenosti a jejich reflexe + dílčí téma potenciál krize), sebeurčení (subtémata aktivní směřování, sebeřízení), pragmatismus (subtémata perspektiva budoucnosti, praktické životní otázky), sebepřesah (subtémata prosociálnost, otevřenost pohledu) a vnitřní rezonance. Všechna témata jsou graficky znázorněna na následujícím obrázku.



Obrázek 1 – Grafické zobrazení témat

Před samotným detailním představením jednotlivých témat však v této části práce nejprve uvedu celkové četnosti výskytu jednotlivých témat a subtémat a zároveň nastíním vztahy mezi tématy včetně jejich stručného popisu.

Téma stereotyp moudrého starce zpochybňuje tradičně představovaný obraz moudrého člověka. Toto téma nenahlíží na moudrost jako na vrcholnou cnost, která přichází po nastřádaných letech jako privilegium stáří, ale považuje moudrost za obecně přístupnou kvalitu, která se projevuje v každodenním životě všech lidí a prohlubuje se ruku v ruce s pestrými zkušenostmi (a především jejich reflexí), které přicházejí v jakékoliv fázi života. Toto nazírání na moudrost se objevovalo více či méně explicitně napříč všemi rozhovory a vytvářelo základní stavební kámen představy o moudrosti u adolescentů.

Témata sebeurčení, pragmatismus a sebezpřesah se vztahují k určitému přístupu moudrého člověka k životu a mají vazbu k subtématům spadajícím pod téma stereotyp moudrého starce. Téma sebeurčení spojuje moudrost s aktivním utvářením vlastního osudu, s uchopováním života do vlastních rukou a kontrolou nad vlastní osobou a jejími reakcemi. Téma utvářejí subtémata aktivní směřování a sebeřízení. První ze subtémat do své koncepce moudrosti zahrnuje devět respondentů (3 muži, 6 žen), druhé z nich deset respondentů (4 muži, 6 žen). Sebeurčení se vztahuje k tématu stereotypu moudrého starce vytvářením si vlastních nových příležitostí, které umožňují nabývání zkušeností v rozličných kontextech.

Téma sebezpřesahu by se dalo považovat za druhou stranu mince tématu sebeurčení. Zatímco sebeurčení se zaměřuje na vlastní cestu životem a práci se sebou, a věnuje tudíž pozornost spíše perspektivě já, sebezpřesah se zaměřuje na svět za hranicí vlastní osoby. Moudrost je zde spojována buďto s ochotou vydávat něco ze sebe navenek druhým, nebo ochotou přijímat něco z okolního světa směrem k sobě. V prvním případě se jedná o subtéma prosociálnosti, o kterém referovalo devět respondentů (2 muži, 7 žen). Toto subtéma spojuje moudrost například s afektivním investováním do blízkých nebo předáváním svého poznání. Díky předáváním poznání dochází k posouvání nabytých zkušeností dál, což může přispívat k facilitaci moudrosti u dalších osob. V druhém případě se jedná o subtéma otevřenosti pohledu, které bylo reflektováno šesti respondenty (1 muž, 5 žen). V rámci tohoto subtématu rozšiřuje moudrý člověk vlastní perspektivu o perspektivu druhých a může tak své poznání obohacovat o moudrost, která vychází ze zkušenosti dalších lidí.

Pragmatismus zahrnuje subtémata perspektiva budoucnosti a praktické životní otázky. V rámci praktických životních otázek, které zmiňovalo osm respondentů (4 muži, 4 ženy), je moudrost nahlížena jako schopnost vypořádávat se reálnými životními problémy a praktickými otázkami, které provází střízlivý pohled na svět. Tuto schopnost lze také dávat do spojitosti se zkušenostmi, jež vytvářejí zázemí, o které se moudrý člověk může opřít při kontaktu s problémem. V praktických situacích má také každý člověk možnost projevit svou všední moudrost. Druhé ze subtémat bylo součástí představ o moudrosti u devíti respondentů (3 muži, 6 žen). Toto subtéma perspektivy budoucnosti upozorňuje na nahlížení moudrosti vždy skrze kritérium budoucího zisku.

Téma vnitřní rezonance obohacuje předešlá témata o perspektivu pozorovatele. Pohled na moudrost je tak rozšířen o subjektivní pocit z osoby, který je určujícím kritériem pro moudrost. Toto téma je zvláštní nadstavbou nad tématy ostatními, neboť předešlá témata mohou v očích pozorovatele ztratit veškerou váhu ve vztahu k moudrosti, pokud kritérium vnitřní rezonance není naplněno. Osoba tedy například může projevovat sebeurčení, pragmatismus nebo sebezpresah ve svém životě, ale pokud v pozorovateli nevzbuzuje vnitřní pocity, které si subjektivně spojuje s moudrostí, není osoba považována za moudrou. Téma vnitřní rezonance bylo součástí implicitní teorie moudrosti šesti respondentů (1 muž, 5 žen).

V nadcházející části práce budou již představena jednotlivá témata, která budou dále doplněna konkrétními úryvky citací z rozhovorů. Četné citace budou uváděny nejen za účelem doložit zakotvenost výsledků v získaných datech, ale také z důvodu lepšího přiblížení a dokreslení témat. Citace z rozhovorů budou uvedeny kurzívou. U citace bude také vždy uvedeno jméno autora citace, které bylo pozměněno z důvodu anonymizace dat.

2.3.1 Stereotyp moudrého starce

Moudrost bývá často spojována s vysokým věkem. Tato představa se objevuje napříč kulturami a historickými obdobími. Obraz starého mudrce bývá posilován literaturou, uměním i náboženskými texty, kde jsou starší postavy zobrazovány jako moudří rádci a duchovní vůdci. Dokonce již od útlého věku se v pohádkách a mytologii setkáváme se starci a stařenkami, kteří svou moudrostí pomáhají hrdinům na jejich cestě. Vede však stáří skutečně k moudrosti, anebo se jedná pouze o společností tradované pojetí konceptu? Tuto otázku si respondenti často kladli v rámci výzkumu.

Adolescenti reflektovali automatickou spojitost konceptu moudrosti se stářím, avšak téměř ve všech případech se zdráhali tuto představu přijmout za svou. Na kauzalitu mezi věkem a moudrostí spíše pohlíželi jako na stereotypní vnímání konstruktů.

Izabela: „...a nějakým způsobem mě to svádí k nějakým starším lidem...myslím, že určitě, že moudrost nemusí souviset s věkem, jenom to slovo moudrost si myslím, že přirozeně nám tak evokuje toho nějakého dědečka a vševěda a tak. Ale za mě určitě nesouvisí, protože vím o lidech, kteří jsou moudří, i když jsou mladší...“

Věk podle respondentů nehraje rozhodující roli při nabývání moudrosti, klíčovou úlohu sehrává především získávání zkušeností a jejich následná reflexe. Moudrost tak nebyla vnímána jako ojedinělá cnost, která přichází jakožto privilegium stáří, ale spíše jako kvalita, která se může vynořovat v téměř jakékoliv fázi života. Tyto aspekty pojetí moudrosti odráží subtémata zkušenosti a jejich reflexe a všední moudrost.

Zkušenosti a jejich reflexe

Jak již bylo výše zmíněno, respondenti zdůrazňovali rozvoj moudrosti skrze prožité situace, přičemž tento proces není zcela vázán na věk. Moudrost vyžaduje určité penzum zkušeností, ale není určeno, po jaký časový horizont musí být nabývány. Význam má také různorodost kontextů, kterými člověk prochází. Čím více situací a prostředí zažije, tím širší je jeho základna pro nabývání moudrosti. Moudrost tak ve vztahu ke zkušenostem není rozvíjena pouze skrze kvantitu prožitých let, ale také skrze kvalitu a rozmanitost životních kontextů.

Otakar: „Já v 18 letech můžu zažít úplně to samý, nebo možná víc, než člověk ve 30 letech. Je to jenom jakoby o tom... co já s tím časem, jako co mám přes den a takhle, tak co s tím

dělám, že jo? Jakože když budu se porovnávat s člověkem, kterému je 30 a jde do práce, přijde z práce, jde spát, anebo něco, bude doma prostě, bude odpočívat, tak nikdy nebude mít tolik zážitků a tolik jakoby situací, ze kterých může nabrat zkušenosti, jako já, když já každý den přijdu ze školy a někam jedu...a z toho jsou prostě zkušenosti...“

Adéla: „...já si třeba o sobě myslím, že jsem moudrá. A jakoby je mi 17... mladej člověk bejt může, ale už musí mít trochu něco zažitýho, jako 8letý dítě si myslím, že moudrý není...to je chytrý...má tady nějaké vlohy, nadání...ale nezažilo toho za mě ještě tolik, aby mohlo bejt moudrý.“

Samotné zkušenosti však nemusí být dostatečné pro rozvíjení moudrosti. Klíčová je především schopnost dále se z nich učit. Proces nabývání moudrosti tedy blízce souvisí s ochotou reflektovat své zkušenosti a hledat v nich hlubší významy. Bez zpětného ohlédnutí se a vyhodnocení zůstávají události pouhými momenty bez dalšího zásadnějšího dopadu. Reflexe umožňuje analyzovat vlastní činy a reakce, a integrovat získané poznatky do svého dalšího jednání.

Moudrost tedy nebyla zobrazována jako statická vlastnost, která automaticky přichází s narůstajícím věkem, a s tím nutně spojenými zkušenostmi, ale spíše jako dynamický proces učení se a následného růstu. Moudrost může být přístupná všem, kteří jsou ochotni učit se a růst ze svých zkušeností. Při rozvoji moudrosti tudíž významnou roli zastává aktivní a reflektivní přístup k životu.

Václav: „No, tak může to jako přijít v podobě poučení, že jako ví ten člověk, co dělat, a co pak už nedělat, aby k tomu nedošlo znovu...A že se jako z těch jejich chyb ponaučí, aby je nedělal on, ten člověk.“

Otakar: „Ale právě jakoby v tomhleto se snažím nějak zlepšit, že když vím, že jsem se zachoval třeba nemoudře...tak se z toho chci poučit. A to právě dělá podle mě jakoby tu celkovou moudrost, a to samotné o sobě tohleto, že se na to ohlídnu a poučím se z toho, je podle mě právě jakoby ta moudrost, je jako další moudrý rozhodnutí... moudrost přijde z toho, co jsem nevěděl a poučím se z toho a už to vím...v životě dostaneme test, ten jakože, buď to se povede, nebo ne, pak se na to ohlídáme a z toho se učíme.“

Respondenti také kladli důraz na rozdíl mezi zkušenostmi a vědomostmi nabytými formálním vzděláváním. Osvojování vědomostí ve školním prostředí může vést k akademickým úspěchům, ty však nemají přímou spojitost s moudrostí. Stupeň vzdělání tedy nehraje rozhodující úlohu při rozvoji moudrosti.

Linda: „...můžou bejt vzdělaný, ale vlastně vůbec nemusej. To pro mě není vlastně takový kritérium, jako že by třeba vysoký školy...“

Karel: „...vůbec není vzdělaný, protože má učňák strojírenskej, ale zažil toho hodně prostě takhle no... Myslím si, že nevzdělaní lidi můžou být moudrý...“

Zatímco školní vědomosti jsou podle respondentů často odtrženy od praktických kontextů a jsou situovány v prostředí vzdělávacích institucí, zkušenosti prorůstají do každodenního života a umožňují lépe uchopit otázky běžného všedního bytí. Zkušenosti také poskytují cenné lekce, které nelze získat pouze ze studia knih nebo přednášek, ale vyžadují aktivní účast a reflexi v reálném světě. Moudrost není jen výsledkem intelektuálního úsilí, ale především vychází z osobního hlubokého a autentického prožitku.

Izabela: „...není to nějak inteligentní člověk, jakože školně, nemusí mít úplně dobré známky, nebo tak. Zrovna ten člověk, který mě úplně napadá, má dobré známky, ale je to spíš člověk, kterej je moudřej životně...nehodnotím lidi na základě inteligence prostě tý školní...ale ohledně životní...“

Adéla: „...mám spolužačku, a ta, když píšeme test, tak si vezme sešit, takhle se učí, pojem, pojem... definice, definice...pak dostane test, ona to tam vybleje, a dostane jedničku, ale za pět minut po testu se jí zeptáš a vůbec neví, co se učila...dokáže si něco zapamatovat, má samý jedničky, ale když by si za ní přišla s životním problémem...tak ona neví absolutně. A to za mě není moudřej člověk...“

Alice: „...tady na škole je spousta lidí, kteří... jsou velmi chytří, mají velmi dobré známky, ale pak prostě se dostaneme do nějaký konfliktní situace a oni úplně neví... Spíš jsou prostě praktický v tom, že ten mozek funguje na vyplňování informací, a jak by tady někteří učitelé řekly, na AZ-kvízových otázkách...“ (pozn. citace o opaku moudrosti)

Situovanosti moudrosti v praktických kontextech se dále více věnuje téma pragmatismus.

Potenciál krize

Jako specifický typ zkušenosti, která může výrazně stimulovat rozvoj moudrosti, respondenti popisovali prožití traumatické nebo jiným způsobem náročné životní události. Jedná se o speciální okolnost, která může stát za výraznou stimulací moudrosti i v mladém věku. Tyto zážitky často přinášejí hluboké osobní vhledy a nutí jedince hledat nové způsoby, jak se vyrovnat se zátěžovou situací a najít smysl ve svých zkušenostech. Reflexe náročných událostí může vést u jedince k transformaci bolestivých nebo jinak obtížných zážitků do zdrojů poznání. Konkrétně u mladých lidí mohou tyto události vést k rozvoji dovedností, které by se za normálních okolností budovaly po delší časový úsek.

Libor: „...měl třeba těžký dětství, nebo měl horší. Tak podle mě ty lidi jsou moudřejší. Když měl někdo jako dobrý dětství, a třeba byl trošku rozmazlovaný, tak si myslím, že to není úplně...nebo není hned moudřejší. Trvá to delší čas. Ale třeba někdo, který měl problémovější dětství, tak podle mě je moudřejší už v mladším věku...zažil víc typů situací. Byl v těch fakt hrozných...třeba máma právě taky neměla úplně nejjednodušší dětství... máma prostě třeba už od dětského věku pomalu věděla, co už třeba až ona bude mít děti, tak jak se k nim nechovat, co dělat, a co ne...na vlastní situaci už si uvědomovala, že prostě tím nikoho jiného nechce...do té situace dostat.“

Všední moudrost

Respondenti ve svých odpovědích naznačovali, že moudrost nemusí být nahlížena jen jako velmi vzácná vrcholová ctnost, ke které se lidé dopracovávají možná i celý život, a někteří jedinci jí dokonce nikdy nedosáhnou. Namísto toho může být pojímána jako součást každodenních životů. Na moudrost tedy nemusíme nahlížet jako na absolutní hodnotu, která buď to je přítomna, nebo absentuje, ale můžeme k ní přistupovat jako k mnohvrstevnatému konceptu, jenž se projevuje na různých úrovních a v rozličných podobách. Spíše než absolutní hodnotou je moudrost spektrum, na kterém se jedinci nacházejí v různých fázích života a v různých situacích.

Člověk může projevat moudrost, aniž by byl dokonalým ztělesněním moudrosti a naplňoval veškeré ideály, které moudré osobě často přisuzujeme. Tímto způsobem je moudrost přístupná všem, a každý může přispívat k jejímu rozvoji prostřednictvím svého

každodenního jednání. Každý má tudíž příležitost projevit moudrost v rámci svých možností, zkušeností a kontextu, ve kterém je situován.

Toto pojetí bortí idealizovanou představu moudrého člověka a ptá se, zda je vůbec možné v určité fázi dosáhnout prototypu moudrosti, neboť moudrost je spíše dynamickým procesem než finálním cílem. Projevuje se v neustálém koloběhu učení se a růstu ze zkušeností, při kterém člověk zákonitě dělá chyby, které jsou dále cenným zdrojem poznání.

Nela: „*V nějaký situaci mi přijde moudřej, ne jako každej, ale jakože asi jo, jo, když je jeden člověk v nějaký situaci, tak mi vlastně připadá moudřej, ale když se kouknu třeba na nějaké ostatní věci, tak to vlastně vůbec...jakože v jedný situaci, tak ten člověk se nějak zachová, a fakt to vypadá prostě moudře...Ale když se kouknu třeba na ostatní reakce...tak to vlastně vůbec...A třeba tohlencto jedno bylo dobrý, ale ty ostatní nejsou...Moje babička, že je moudrá, ale vlastně když se kouknu na nějaký jiný názorový věci, tak mi přijde, že to by třeba moudřej člověk nemohl říct...nedokážu si třeba vybavit člověka, o kterém by se dalo říct, že je 100% moudřej. A ted' ho tady vidím a ted' vidím všechny ty jeho vlastnosti...*“

Karel: „*...typickej Pepík z hospody, s kterým se baví každej, co se s každým zná, má IQ 60, co celý život dělá támhle v kamenolomu třeba jo... no on taky třeba může být trošku. Na nějaký tý svý úrovni, prostě moudřej. Když se ho člověk zeptá, jak opravit jedničkovou Oktávku, tak on řekne jako jo. On bude moudřej najednou. Psychologa taky udělá nad tím pivem, že jo.*“

2.3.2 Sebeurčení

Téma sebeurčení spojuje moudrost s aktivním směřováním a sebeřízením. Tato subtémata odráží význam aktivního podílu moudrého člověka na jeho vlastním životě. Moudrý člověk má svůj život i své způsoby reagování pevně ve svých rukou. Aktivní směřování se pojí s utvářením vlastního osudu, průkopnictvím a odhodláním samostatně překonávat milníky. Moudrost v kontextu aktivního směřování není jen pasivním přijímáním, ale aktivním procesem, kdy jedinec neustále formuje svou vlastní životní cestu.

Sebeřízení vypovídá o soběstačnosti a sebekontrolě moudrého člověka. Moudrý člověk je oporou sám sobě, může se na sebe spolehnout a zná sám sebe dostatečně dobře, což mu umožňuje efektivněji regulovat své chování a rozhodování. Sebeřízení tak zahrnuje

i schopnost reflektovat své vlastní myšlenky, emoce, a na základě toho přijímat rozvážnější rozhodnutí.

Aktivní směřování

Subtéma aktivního směřování lze vymezit především jako vědomé úsilí jedince utvářet si svůj osud a život. Jedním z elementů toho subtématu je snaha jedince být lepší variantou sebe sama. Moudrý člověk podle respondentů usiluje o neustálý rozvoj, snaží se posouvat hranice svého potenciálu, neustrne na místě a pohybuje se směrem dopředu ke zlepšování sebe sama. Tento aspekt zahrnuje kontinuální vyhledávání nových kontextů, znalostí a dovedností, které přispívají k osobnímu nebo jinému (například pracovnímu) růstu. Vidina lepší verze sebe sama je motivací k pátrání po dalších způsobech, jak rozšířit své aktuální poznání.

Izabela: *„A asi to, že člověk je cílevědomý, snaží se rozvíjet, snaží se být víc... protože dělat něco jiného, nového, dalšího navíc, tak je vždycky lepší...“*

Moudrý člověk podle tohoto subtématu nečeká pasivně na příležitosti až mu spadnou přímo do klína, ale jde životním možnostem napřed, sám si vytváří šance pro další posun v životě. Zastává proaktivní přístup, namísto spoléhání se na štěstí nebo jiné vnější okolnosti podniká kroky k uskutečnění svých vizí a cílů.

Izabela: *„Nějak jako aktivní, ale aktivní v tom, co dělá, že toho dělá hodně, a tak, že není to vyloženě jako člověk, který prostě sedí a nic nedělá a čeká, co se jako stane, ale snaží si najít asi nějakou vlastní cestu.... A není jenom prostě na tom jednom místě a nečeká, co se bude dít a tak...asi lenost no, nebo nějaká zakrnělost, jak říkám, nedělat nic a nesnažit se o nic víc a tak. Bejt jenom v tom, v čem je člověk zajatej...a všechno brát jako zbytečný, jakože když to nemusím, tak proč bych to měla dělat a tak. To si myslím, že je za mě ten opak tý moudrosti.“*

Adéla: *„...ve finále v životě vlastně nedokáže vůbec nic, protože vždycky jde před ním někdo, kdo jim mete cestičku, a za mě je moudřej člověk ten, co si tu cestičku vymete sám prostě. A nečeká na ostatní, až to udělaj.“*

Aktivní směřování, kdy osoba bere svůj život do vlastních rukou a snaží se rozhodovat o svém osudu, může někdy obnášet i potřebu jít proti proudu. Aby jedinec mohl jít svou

vlastní cestou, musí v některých případech vystoupit z davu a potýkat se s překonáváním konformity. Aktivní směřování tak může být spojeno i s nutností opustit známé a bezpečné způsoby, což může vyžadovat čelení kritice a nesouhlasu.

Václav: „*A mnoho lidí s tím souhlasilo, ale řekl bych, že jsem byl moudřej, když já jsem se postavil proti tomu.*“

Moudrý člověk je i jakýmsi vizionářem a průkopníkem. Pokouší se o objevování nových cest a způsobů, jak dosáhnout svých cílů, což s sebou může nést odvahu vymanit se ze zavedených postupů myšlení a chování, a ochotu riskovat a zkoušet nové věci. Moudrost se tak může pojit i se schopností nacházet příležitosti tam, kde jiní mohou vidět překážky. Moudrý člověk z tohoto pohledu dokáže přicházet s inovativními řešeními a je schopný do řešení problémů vnášet originální myšlenky.

Klára: „*...on je známej tím, že vymyslel takovou techniku při těhotenství dvojčat... Že on pochází z hrozně chudejch poměrů. Ale vymyslel něco takovýho, dokázal se vypracovat. Takže prostě jako má toho spoustu v hlavě, když dokázal něco takovýho vymyslet.*“

Václav: „*...dokázal vymyslet řešení...jako dokázal se podívat na svět jinak a pochopit, jak funguje, například jeho teorie relativity.*“

S moudrostí se v rámci aktivního směřování také pojí hledání cest a východisek za každé situace. Moudří jedinci čelí obtížím tváří v tvář a snaží se nacházet řešení k překonání překážek za jakýchkoliv okolností. Jsou ochotni přijímat výzvy a staví se k nim s odhodláním a vytrvalostí. Neodradí je případné komplikace, pojmají je jako součást procesu.

Linda: „*...najde nějakou cestu řešení. Ať už je to vlastně jakejkoliv problém právě z jakejkoliv těch okruhů a není tam přesně takový to jako, tenhle problém je na mě moc, tohle řešit nebudu, nebo na tohle nezvládnou, ale je tam nějaká, že hledá třeba tu cestu...ne, že by ho nic nezaskočilo jako novýho, ale že třeba nový výzvy bere ne jako nějakou, řekněme, stopku v tom životě, ale bere to jenom jako součást toho života.*“

Sebeřízení

Podle subtématu sebeřízení je moudrý člověk oporou sám sobě, je svou vlastní kotvou, může se na sebe spolehnout v každé situaci. Moudrost tak může souviset s vysokou mírou autonomie. Tato soběstačnost však nemusí znamenat izolování se od druhých nebo nezájem o jejich pomoc, ale spíše se pojí s hlubokým poznáním vlastních schopností a důvěrou ve vlastní osobu. Moudrý člověk tak může přijmout podporu druhých, ale když je třeba, dokáže se spolehnout sám na sebe, což mu může přinášet větší svobodu z nezávislosti na jiných osobách.

Moudrý člověk tedy dokáže překonávat překážky bez nutnosti využívání vnějších opor a zdrojů. Je si vědom toho, že veškeré potřebné zdroje dokáže najít sám v sobě, dokáže je uchopit a dojít k cílenému řešení.

Libor: „...ona vůbec není moudrá, ona sotva ví, hned se něco stane, jakákoliv maličkost, a volá tátu. Hned. Není vůbec schopná sama poradit, kdybych třeba šel za ní za radou, tak by mi vůbec nic nebyla schopná říct, protože já ani nevím, jestli si něčím prožila, ale ona prostě není schopná řešit problémy sama za sebe. Potřebuje pomoc pokaždý.“

Adéla: „...a dokáže se postavit sám na svoje nohy. A pro mě to má třeba tisíckrát větší význam být samostatná a být soběstačná, a to je to být ta moudrá, ta inteligentní, že si umíš jako poradit.“

Tato soběstačnost a důvěra v sebe samého souvisí s dlouhodobým procesem sebepoznávání. Moudrý člověk má dobré povědomí sám o sobě. Obrací se ke svým myšlenkám, pocitům, zkušenostem, a na základě neustálé introspekce a reflexe si vytváří adekvátní realistický obraz o vlastní osobě. Moudrý člověk ví, kým je, rozumí sám sobě, zná své silné stránky a slabiny.

Izabela: „...ví prostě vlastně, kde je, na jakém místě je, nějak jako se nenadhodnocuje, ale ani se jako nějak jako nesnižuje.“

Moudrost je dle respondentů navíc spojená nejen s vědomým pojetím sebe sama, ale také s jednáním v souladu s tímto pojetím. Moudrý člověk si váží sám sebe a respektuje svou identitu. Je věrný sám sobě, koná dle svých vnitřních hodnot a přesvědčení, aniž by podléhal vnějšímu tlaku očekávání. Kvůli druhým lidem se nevzdá své jedinečnosti, nemá potřebu ze

sebe dělat osobu, kterou není. Toto sub téma tak odráží i odvahu být autentický, opravdový sám k sobě, a neústupný od vlastních standardů.

Izabela: „Říkala jsem si, že jsem už něčím ovlivněná a nevěřila jsem tomu...Ale už tu chvíli jsem moc dobře věděla, že u toho vydržím. Ale nějak jako kvůli těch spoustech životních faktorů, tak jsem si sama sebou nebyla jistá. Byla jsem si sebou jistá, že u toho vydržím, ale nechtěla jsem si to přiznat, takhle...jsem se nechala ovlivnit těma vedlejšíma faktorama nebo i lidma jako jsou můj rodiče a podobně. A že jsem si to nedokázala přiznat, že u toho, co mě baví, zůstanu...“ (pozn. citace o opaku moudrosti)

Klára: „Že prostě jako jsem odhodila všechny svoje hranice, a tak jako jsem si tím zrušila svoji úctu k sobě...“ (pozn. citace o opaku moudrosti)

S věrností ke své identitě souvisí i odhodlání dívat se na svět vlastníma očima a zaujímat vlastní perspektivu. Moudrý člověk nepodléhá zkreslením, která přichází z vnějšího prostředí, ale zachovává si svůj vlastní osobitý pohled na věc.

Klára: „...mluví z vlastní zkušenosti nebo z vlastní hlavy. A neříká jenom jako nepapouškuje to, co se naučil...co se naučí, nebo to, co jí řeknou doma a nemá na to vlastní jako názor.“

Václav: „...tak jsem udělal něco nemoudrého, že jsem se na poslední chvíli nechal v tu dobu přemluvit...v tu dobu jsem nemyslel podle svých zkušeností, ale myslel jsem, nevím.“

Moudrý člověk je na základě hlubokého sebepoznání schopný také efektivněji pracovat sám se sebou. Respondenti moudrost spojovali s dobrou schopností seberegulace. Moudrý člověk dle jejich pohledu dokáže vědomě řídit nejen děje, které se odehrávají v něm samém, ale i své vnější reakce na události. Je schopný vyvažovat vnitřní impulzy s vnějšími požadavky. Díky seberegulaci je tak schopen konat rozvážná promyšlená rozhodnutí a vyhýbat se impulzivnímu jednání.

Nela: „...nemá jako nějaký obří víry myšlenek a jedna se mu hrne přes druhou, že to všechno nějak dokáže usměrnit, uklidnit, aby mu to pomohlo se soustředit jako na tu věc...podle mě ten chaos je prostě potřeba, a že on ho tam má, ale ví o něm, a to je podle mě jako důležitý, že o něm ví, ale že ho jako dokáže trošku upozadit a jako přepnout do toho nechaotického, do toho jako srovnaného.“

Václav: „*Opakem moudrosti? Asi jako spontánní chování. Spontánní chování, nepochopme se špatně, má místo jako...se hodí do určitých situací spontánní chování. Ale chovat se vždycky jenom spontánně je podle mě nemoudré...*“

Linda: „*Že tam není možná nějaký náznak nějakého vnitřního a vnějšího konfliktu...pak se to projevuje v tom jednání, že není možná příliš jako výbušnej...nemá tak přísný reakce...*“

Vědomá regulace vnitřních procesů je nutně spjata i s kontrolou vlastních emocí. Moudrý člověk dokáže se svými emocemi uvědoměle pracovat. Nejen, že se jimi nenechá zahltit, ale je také schopen je rozpoznat, porozumět jim a adekvátně na ně reagovat. V emočně vypjatých situacích zvládne zachovat klid a rozvahu, což mu pomáhá vyvarovat se impulzivním reakcím, které by mohly vést k nežádoucím důsledkům. V takovýchto okamžicích dokáže zpracovat i negativní emoce, aniž by ovlivnily racionalitu jeho úsudků a jednání. Kontrola emocí však neznamená jejich potlačení. Moudrý člověk se svou emocí zůstává v kontaktu, je vnímavý k tomu, co se odehrává uvnitř něj, a prožívání emoce je pro něj dalším zdrojem informací o sobě samém.

Alice: „*No to jsou určité takový ty situace, kdy jsem v záchvatu prostě emocí a jediný co, tak chrlím takový ne moc vhodný výrazy na ostatní, a tak to úplně není moudrý. Prostě jde o to se nad tím vždycky zamyslet, a ne se nechat nějak jako emočně strhnout.*“

2.3.3 Pragmatismus

Téma pragmatismu je naplňováno subtématy praktické životní otázky a perspektiva budoucnosti. Tato sub témata spojují moudrost se schopností dobré orientace v praktickém světě. Moudrý člověk se obstojně vypořádává s reálnými životními kontexty a obstojí v řešení běžných každodenních problémů. Na svět nahlíží střízlivým realistickým pohledem. Moudrý člověk je dle tohoto sub tématu také orientován na dlouhodobý prospěch, zvažuje následky svých činů a dokáže odložit okamžité uspokojení při vidině budoucích přínosů. Jeho rozhodnutí nemusí na první pohled zrcadlit moudrost, ale moudrost se v nich v dlouhodobém měřítku projeví. Díky schopnosti optimalizovat své kroky podle možných dopadů a ochotě přijmout aktuální nepohodu ve prospěch perspektivy budoucnosti, dosahuje dlouhodobých zisků.

Praktické životní otázky

Subtéma praktických životních otázek spojuje moudrost se schopností dovedného nakládání s reálnými situacemi, ve kterých se člověk v průběhu života ocitá. Dle respondentů moudrý člověk zvládá efektivně řešit běžné problémy, jež přicházejí na každodenní bázi. Dokáže se úspěšně pohybovat ve světě. Je schopen se zorientovat v různých kontextech. Význam kontextu si uvědomuje, rozpozná, co je v daném okamžiku podstatné, a na základě tohoto úsudku koná. Je tedy schopen rychlého pochopení situace, identifikace klíčových faktorů a přizpůsobení svého chování a rozhodování aktuálním okolnostem. Moudrý člověk si je vědom toho, že každá situace je jedinečná, a vyžaduje si tak specifický přístup, což mu umožňuje efektivně jednat v různých životních scénářích.

Karel: „...bereme takový to, kdy vědět, kdy mluvit, kdy ne. Nějakej, jako... Kdy je ten člověk jako v jaký náladě, někdy k němu přijde takhle...podle mě, protože to souvisí s tím vhladem samotným do toho světa...“

Linda: „Umět se tak nějak ve všem pohybovat.“

Moudrost je tak podle respondentů spojena s jistou dávkou adaptability. Moudrý člověk je schopen se přizpůsobit nové a neočekávané situaci, dokáže ji zanalyzovat, flexibilně na ni reagovat a přijmout vhodná opatření k dosažení žádoucího výsledku, přičemž se soustředí na konkrétní a účinné postupy.

Libor: „Tak když, já nevím, třeba něco se rozbije, tak vlastně hned ví...jde třeba koupit na to nové součástky a opraví to...anebo když prostě třeba je nějaký problém, jako abstraktní, že jo, není to nějaký fyzický, tak taky ví, co říct...taky vlastně je obrovský problém a hned to řeší. Hned ví třeba za kým jít, co dělat. Já myslím, že v tom je ta moudrost...“

Moudrost se dle tohoto subtématu projevuje především v praktických situacích. Je možné ji pozorovat v chování člověka a v jeho přístupu k řešení problémů. Můžeme na ni usuzovat z reakcí osoby na reálné životní situace. Moudrý člověk se staví konstruktivně k úkolům, kterým čelí. Dokáže své poznatky převést do konkrétních činů a uplatnit je ve svém konání.

Izabela: „...to člověk jako pozná, taky nějakým způsobem, ale myslím si, že nejlíp skrz nějakou práci společnou. Když člověk vidí, jak ten druhý se chová, jak se staví k nějakým rozhodováním... nebo k nějaký organizaci...k nějakým prioritám v té práci...“

Valerie: „*Nepotřebuje vědět, jak se vypočítá rovnice o osmi neznámých, ale umí si poradit v praktickém životě, ví, jak to ve světě chodí...*“

Moudrý člověk také k životu přistupuje pragmaticky. Zaujímá střízlivý pohled na svět. Vytváří si reálná očekávání, nepodléhá iluzi idealizovaného světa a nenechává se unášet představami odtrženými od skutečnosti. Nemá potřebu svůj pohled na svět přikrášlovat přehnaným optimismem, dokáže se vypořádat s přímou realitou, která v sobě integruje pozitivní i negativní aspekty. Nechává se vést spíše svým rozumem nežli přehnaným optimismem a své rozhodování opírá o konkrétní důkazy a objektivní informace. I své názory je schopen vyjádřit bez nutných příkras a eufemismů.

Karel: „*Já jsem třeba vůči světu takovej dost, né skeptickéj, ale nemám kolem něho nějaký přehnaný naděje, nejsem naivní...Podle toho já si to dost jako uvědomuju, že když někdo tady začne říkat, že prostě elektroauta v Evropě zachrání globální oteplování, tak takový člověk je naivní...Podle toho si to dost poznáš...dokud' já vidím, že nemají růžový brýle, tak třeba takhle.*“

Adéla: „*moje mamka...je taková jako delusional hrozně...ta je jako, ale třeba...ale třeba to tak jako bude...že ale třeba by to tak jako mohlo bejt, a není to tak. Ale prostě táta to řekne všechno na rovinu a řekne...když neuděláš tohle, tak to dopadne takhle...*“

Perspektiva budoucnosti

Z pohledu subtématu perspektivy budoucnosti se moudrost ukáže až po určitém čase, pro její plné projevení je třeba časového odstupu, proběhnutí určitých dějů. Jako moudrost následně hodnotíme aspekty, které nám do života přinesly jistý prospěch. Moudrá osoba se snaží i svůj pohled směřovat do budoucnosti, aby se pokusila předvídat, jaké rozhodnutí zvolit z hlediska potenciálního zisku a příznivých dopadů.

Moudrost je tedy často oceněna až s odstupem času. Její význam a hodnotu lze plně rozpoznat teprve po proběhnutí určitých událostí a procesů, které umožní zpětně zhodnotit, jak daná rozhodnutí ovlivnila další děje v životě. Moudrost se tak ukazuje jako kvalita, která dozrává s časem a plně se odhalí až poté, co se projeví její dlouhodobé důsledky. Moudrost tudíž může být i na první pohled skrytá, nelze ji ihned rozpoznat. Okamžiky, které si

následně spojujeme s moudrostí nemusí zprvu působit jako správné nebo přínosné, ale jejich moudrost ukážou až dění z nich vyplývající.

Linda: *„Ale to moudrý na mě působí, že se na něj z hlediska času podívám jako zpátečně někdy v budoucnosti, a fakt si řeknu, že to mělo třeba pro mě nějaký dopad. A ono v realu to ani nemusí mít ten dopad dobřej, ale v tu chvíli to vytvořilo nějaký řetězec událostí třeba, kterej se vyvinul jako ta správná cesta.“*

Karel: *„Zase někdy si uvědomuji, že oni mi říkají věci, já si myslím, že to jsou blbosti, a s odstupem času mi dochází, že to je ta pravda.“*

Moudrý člověk nesměruje svou pozornost jen k aktuálnímu dění, ale při rozhodování o dalším konání vždy ubírá pohled do budoucnosti, pečlivě se zamýšlí nad tím, kam ho jeho činy mohou dále zavést. Snaží se předvídat možné následky konání a optimalizovat své kroky tak, aby vedly k nejlepším možným výsledkům. Přizpůsobuje své jednání za cílem minimalizování negativních dopadů a maximalizování pozitivních přínosů. Při tomto procesu přivádí v úvahu možné scénáře a pokouší se nahlížet jejich další pokračování. Zvažuje nejen přímé důsledky, ale bere v potaz také nepřímé efekty konání, které mohou mít vliv na jeho život v budoucnosti.

Otakar: *„...vždycky se na to snažím, na jakoukoliv věc, kterou dělám, tak se snažím podívat z nějakýho dlouhodobýho hlediska, jestli to pro mě bude něco, jestli to pro mě něco udělá nebo... jak mi to pomůže nebo naopak uškodí do budoucna a takhle no.“*

Alice: *„si k tomu sednout a říct si takový ty...jestli, když řeknu něco takovýhleho, tak jestli to nějak ovlivní pak to, co se bude dít dal, a tak...“*

K dosažení dlouhodobých cílů musí být v některých případech moudrá osoba schopna odložit okamžité uspokojení. Moudrost je v rámci tohoto subtématu spojována s ochotou podstoupit aktuální krátkodobou nepohodu ve prospěch budoucích příznivých dopadů. Moudrá osoba si uvědomuje, že některé kroky spojené s přijetím momentálního diskomfortu mohou vyžadovat trpělivost a vytrvalost, ale je si zároveň vědoma toho, že mohou přinášet ovoce v podobě užitku v delším časovém horizontu. Motivace budoucího dlouhotrvajícího zisku tak osobě pomáhá vytrvat při aktuálních obtížných situacích.

Adéla: „...on se pak chtěl vrátit a já jsem řekla, že ne, že teď to sice bolí, ale že vím, že prostě za půl roku od té doby už že budu ráda... lámala jsem si vlastně srdce sama sobě že jo, protože on tam byl a on jako, já se k tobě vrátím, a já jsem vlastně jako hrozně chtěla se k němu vrátit, ale věděla jsem, že to nebude dobře. Tak to si myslím, že ta moudrost se právě mi převládla v tom mozku...“

Otakar: „...nechce se mi každý den sportovat, a přesto chodím, protože se nějak podívám na ten větší obrázek a řeknu si, že vlastně to pro mě bude mít jednou nějaký výsledek a kdybych reagoval a jednal jenom podle toho, co se mi chce a nechce, tak ten výsledek nepředělám. Tak to si myslím, že by bylo nemoudrý.“

Libor: „Koupil jsem si věci, které jsem nepotřeboval... mohl jsem si počkat, než to třeba bude ve slevě...ale stejně jsem si to koupil, když to bylo za plnou cenu. To jsem si myslím, že je taky nemoudrý... Protože jsem se nemohl dočkat to mít, že jo.“

Podle subtématu perspektiva budoucnosti můžeme za jeden z ukazatelů moudrosti považovat určitou formu zisku. Moudrost respondenti často posuzovali na základě spojitosti s nějakou výhodou nebo prospěchem. Za moudré bylo považováno to, co se jedinci ukáže jako přínosné a poskytne mu do života užitek.

Izabela: „Takové situace já označuju za to, že jsem to zvolila asi moudře. A jsou to přesně ty rozhodnutí, kdy jsem udělala něco...a v podstatě nějakým způsobem se mi to vrátilo...když investuju nějakou svou vědomost, a ono se mi to pak vrátí... ono je to vlastně taky chytrý pomáhat lidem, protože člověku se to pak vyplatí, takže asi nějaká moudrost to jako je...“

Nela: „Že já moudrá nejsem. Že třeba udělám něco, co mi připadá správný. A jako mně přijde, že vždycky to má nějaký negativní dopad.“

2.3.4 Sebepřesah

Téma sebepřesahu zahrnuje subtémata prosociálnost a otevřenost pohledu. Již název tématu napovídá o spojitosti moudrosti s ochotou překročit vlastní perspektivu. Moudrý člověk dokáže ustoupit od výhradně osobních zájmů ve prospěch širšího celku. Je schopen část sebe investovat do druhých a na svět nehledí pouze ze svého úhlu pohledu. Není limitován lpěním na vlastních stanoviscích, ale rozšiřuje své poznání o náhledy dalších osob. Přijímání okolních názorů zároveň vyžaduje sdílení, kterého si váží stejně jako blízkosti a vzájemnosti.

Moudrost se tak váže i k budování vřelých vztahů protkaných důvěrou a předáváním získaného poznání.

Prosociálnost

Podle subtématu prosociálnosti je moudrý člověk v životě soustředěn nejen na sebe a své blaho, ale orientuje se také na vztahy s druhými lidmi a afektivně do nich investuje. Moudrý jedinec věnuje svůj čas, energii a zdroje do podpory ostatních, čímž vyjadřuje zájem o jejich prospěch. Tento zájem projevuje také ochotou přispívat k jejich štěstí a úspěchu bez očekávání okamžitého zisku.

Adéla: „...trochu si myslím, že ta moudrost je i v tom, být jako...nápomocnej, otevřenej těm ostatním. Že to není jenom o tom, být jako zaměřenej sám na sebe, na svoji kariéru...že to není jenom jakoby o tom, abych já třeba teď, když to tak jako vezmu. Já se chci dostat na XY...ale taky mě zajímá, jestli se tam dostane Agáta s Augustýnou, a jestli budou spokojený, a to... kdyby potřebovaly pomoci, tak jim ráda pomůžu.“

Orientace moudrého člověka směrem k lidem vede k tomu, že i druzí lidé často chovají k moudrým osobám pozitivní afekty, budují si s nimi vřelé vztahy, váží si jejich přítomnosti a rádi s nimi sdílí svou životní cestu.

Valerie: „...všichni si jí chválí...“

Klára: „No...mám z něj úplně skvělej pocit, strašně ráda s ním trávím čas...“

Moudrost se dle respondentů obvykle pojí ke vztahům protkaným hlubokou důvěrou. Lidé jsou ochotni se moudré osobě svěřovat se svými intimnějšími osobními tématy, neboť předpokládají, že jejich pocity budou přijímány s respektem a porozuměním. Moudrá osoba také druhým poskytuje oporu v těžkých chvílích, mohou se na ni spolehnout a je schopna naslouchat s pochopením.

Linda: „...vždycky jsme se mohli bavit přímo o všem...“

Nela: „...a vždycky třeba, když je mi špatně, tak ona mě nějak namotivuje...když jsem třeba ve stresu nebo něco se teď děje, a babička přijde a řekne mi, že třeba takhle se budeš cejtit, ale je to v pohodě. Tak já se pak tak cejtím, a pak už je to v pohodě třeba...“

Moudrou osobu dále respondenti spojovali s jistou mírou empatie. Moudrý člověk je dle subtématu sebezpřesahu schopen blíže proniknout do situace druhých, zaujmout jejich perspektivu a porozumět jejich pocitům a konkrétním potřebám v dané situaci. Moudrost je tak spojená s vnímavostí k dějům, které se odehrávají uvnitř druhých osob.

Valerie: „...že se umí nacistit do těch ostatních lidí.“

Libor: „...když je nějaký pracovník ve špatný situaci...tak je třeba z té situace zvládnout dostat, protože chápe, že si prožívají něčím jako špatným...“

Moudrý člověk také s druhými sdílí své poznatky a zkušenosti. Díky svému poznání je schopen druhým poskytovat cenné osvědčené rady, je tak vnímán jako kompetentní osoba, za kterou ostatní lidé přicházejí v případě nesnáží. Moudrého člověka považují za spolehlivý zdroj rad, který vždy přihlíží k jejich nejlepšímu zájmu.

Klára: „...jako můžu se jí na cokoliv zeptat a skoro na cokoliv mi je schopná odpovědět... že mi vždycky dokázal poradit. A poradit mi jako správně...“

Otakar: „Když se dostanu do situace, do který jsem se třeba nedostal předtím, tak jsem přesvědčen o tom, že když za ním dojdu a zeptám se ho, co by udělal on...tak on v té situaci byl a je schopnej mě nějakým způsobem poradit a většinou teda dobře.“

Adéla: „...soused tak jako rekreačně chodí na ryby. A vždycky za ním přijde a hele, měl bych tenhle naviják nebo tenhle naviják a tenhle prut a tenhle prut. A já si říkám, vždyť to je dospělej člověk, vždyť vůbec ho nemusí zajímat nějaký názor mého táty, proč by si měl vzít nějaký naviják, ale očividně z něj cejtí nějakou tu jakoby moudrost, když to tak řeknu, že ten táta teda prostě poradí dobře.“

Moudrost v rámci tohoto subtématu tak není jen získáváním individuálního poznání, ale také předáváním vlastního prožitku druhým. Moudrý člověk si nestřeží svou moudrost sám pro sebe, nýbrž si uvědomuje hodnotu nabytých zkušeností a nabízí je druhým k užítku. Bere na sebe jakousi roli průvodce, jenž osobě pomůže se zorientovat ve světě a nacházet správná řešení při náročných životních otázkách. Spíše než předkládáním hotových rad se však snaží druhé podporovat v rozšiřování možností a ve zvyšování kompetencí pro vlastní vědomou volbu.

Nela: „...on by mě nějak navedl...jak se rozhodovat, jestli ti víc vyhovuje tato cesta, že třeba uděláš něco podle sebe, anebo jestli ti víc vyhovuje třeba udělat něco podle někoho jiného...vlastně řekne, a co je pro tebe lepší? A ten člověk se nad tím zamyslí a řekne si, aha, teď už vím, jak se jako rozhodovat, nebo s tím nějak pracovat... Já bych ho vnímala jako někoho, kdo mi prostě poradí, a právě mě jako navede na tu správnou cestu, a abych ho potom v budoucnosti třeba nepotřebovala...“

Dle respondentů může moudrost jednoho vést k moudrosti druhého. Moudrý člověk může skrze své působení nasměrovat druhého na cestu, která dále povede k jeho vlastnímu rozvoji a moudrosti.

Klára: „...ráda s ním trávím čas...Že vlastně jakoby když jsem s ním, si taky připadám moudřejší... tak potom prostě stačí tomu moudrému člověku, aby se jako spolu jenom bavili, nebo jako spolu trávili ten čas, prostě aby si byli nějaký bližší, a ten moudřej člověk tomu hloupějšímu člověku jako předává tu svoji moudrost.“

Otevřenost pohledu

V rámci subtématu otevřenost pohledu je moudrost spojena s přijímáním perspektiv druhých osob. Moudrost se dle tohoto subtématu projevuje v ochotě naslouchat a respektovat hlediska, která se odchyľují od hledisek vlastních. Moudrý člověk se neustále pokouší budovat své poznání s ohledem na pohledy jiných osob. Tato otevřenost k názorům druhých mu zároveň umožňuje se učit a rozvíjet skrze rozšíření vlastního vědění o další možné zorné úhly. Je schopen porozumět omezenosti osobního poznání, reflektovat své limity, přijímat různé pohledy a integrovat je do celku s předešlými znalostmi a postoji.

Důležitou součástí otevřenosti pohledu je také svolnost k diskuzi. Moudrý člověk podporuje rozvíjení dialogů mezi lidmi. Uznává výměnu názorů a myšlenek jako klíčový aspekt hlubšího porozumění problémům. Nemarginalizuje názory druhých, ale naopak je přivádí do diskuze, zvažuje je a reflektuje. Tímto vytváří prostředí otevřené dialogu, ve kterém se zúčastnění cítí respektováni a slyšeni a nemusí mít obavu z vyjádření vlastního názoru, což podporuje konstruktivní debatu.

Alice: „...zamyslet se nad tím i ze svého pohledu, ale i z pohledu třeba ostatních lidí, kteří jsou v tom zapletení... Řekne mi jeho názor, jeho úhel pohledu na to. A pak se můžeme

pobavit o tom, jaký já mám úhel pohledu na to, a společně se zkusit jako najít něco, co je prostě dobrý pro obě strany, co je řešení výhodný pro obě strany...aby vlastně všichni vyšli z toho, co nejspokojenější...“

Adéla: „...že bere obě strany a vždycky z toho nějak vydedukuje takový jako dobrej závěr...“

Linda: „Koukají na to z těch jako různých stran.“

Moudrý člověk je tedy dle respondentů schopen ustoupit z vlastní perspektivy a přijímat názory druhých bez dogmatického lpění na vlastní pravdě. Nemá potřebu přesvědčovat jiné osoby o své neomylnosti. Moudrý člověk tak nepřistupuje k životu s pevně danými a neochvějnými stanovisky, ale s tolerantním a vnímavým přístupem k názorům druhých. Moudrost je zároveň spojena s ochotou člověka být otevřený změně, a to jak v oblasti myšlení, tak v oblasti celkového přístupu k životu. Neváhá revidovat své názory a postoje, pokud se setká s novými informacemi a přesvědčivými argumenty.

Adéla: „...necpal tu svoji odpověď, jakože řekl svůj názor, ale nebyl takovej, že když by se ten, co se ho na to ptal, jakoby zatvářil, tak byl jako...jo tohle je můj názor, a vy si to vemte, nebo neberte...tohle mi přijde, jak ten člověk nad tím jako přemejšlí, a ten jeho názor je jedna věc, ale taky respektování mého názoru je druhá věc, jakože za mě člověk, co řekne, ty meleš kraviny jako, to není pravda. Tak já si myslím, tak to není moudrej člověk. Moudrej člověk je za mě teda, že jo, já respektuju, ty to tak vidíš, já to vidím takhle, tak prostě co v tom máme společného, v čem se to liší, a to je zajímavý, že si to myslíš a takhle.“

2.3.5 Vnitřní rezonance

Téma vnitřní rezonance na rozdíl od ostatních témat přesouvá pozornost od moudrého člověka směrem k pozorovateli moudrosti. Toto téma se nevztahuje k moudrosti jako k jisté osobní charakteristice moudré osoby, ale spíše se zaměřuje na pocit, jenž vzniká uvnitř osoby, která druhému moudrost přisuzuje.

Respondenti popisovali jako rozhodující kritérium pro určení moudrosti nebo nemoudrosti vnitřní odezvu, kterou pociťují při setkání s touto osobou. Moudrou osobu lze dle jejich slov bez pochyb rozeznat na základě specifického vjemu, který v druhých lidech vyvolává. Jedná se však o pocity velmi subjektivní, těžko uchopitelné a obtížně popsitelné. Moudrost se lidí tedy nějakým způsobem vnitřně dotýká, něco s nimi dělá, nějak s nimi hýbe a rezonuje.

Na moudrost tak můžeme pohlížet nejen jako na objektivně popsateľný znak, ale také jako na charakteristiku, která je závislá na výrazně subjektivním kritériu. Moudrost se v rámci tohoto tématu stává něčím, co nelze zcela fakticky definovat. Je spíše intuitivně rozpoznávána a oceňována jednotlivými lidmi. Není z tohoto pohledu primárně spojována s konkrétními dovednostmi nebo vlastnostmi, ale především s tím, co osoby cítí v přítomnosti daného člověka.

Přisouzení moudrosti jednotlivým osobám se tak může značně lišit v závislosti na pozorovateli. Lidé se mohou výrazně odchylovat v tom, jak na ně druzí lidé působí, co v nich vyvolávají a jaké dojmy zanechávají. Každý člověk tedy může vnímat moudrost jinak například na základě svých osobních zkušeností, hodnot a vnitřních pocitů.

K tématu vnitřní rezonance uvedu na tomto místě větší počet citací pro vytvoření bližší představy o tom, jakým způsobem respondenti hovořili o svých subjektivních pocitech spojených s moudrostí a jakými slovy je popisovali.

Valerie: *„Jako nejde to nějak ovlivnit, ale taková jako energie jde z nich...“*

Klára: *„...nevím, jak to úplně popsat, jak to poznám, ale je to takový, že to vnitřně vycejtím...Já prostě moudrost cejtím, něco jako co vycejtím zevnitř, ale ten pocit nedokážu vysvětlit... Ale jako abych to řekla slovně...tak to je pro mě hodně těžký to vyjádřit...upřímně nevím jako jestli bych to dokázala popsat, protože to je takovej jako specifickéj pocit, kterej jako vyloženě cejtím jenom při tom, když mluvím s tím moudrým člověkem...že celkově, jak na mě tak vyzařuje, to co na mě vyzařuje, tak to já cejtím vevnitř...“*

Otakar: *„...podobnou energii z něj cejtím jako z lidí, o kterých si myslím, že jsou nějakým způsobem moudří...nedokážu to asi úplně popsat tu energii, ale podle mě, nebo já to jako cejtím.“*

Linda: *„...měl takovou tu esenci kolem sebe, kdy fakt jako si člověk říká, tam je taková jako...ten nádech tý moudrosti...na mě většinou ty lidi mají takovej, že vydávají ten dojem...Že má právě kolem sebe jako ten pocit toho.“*

Nela: *„...bude to znít blbě, ale musí to z toho člověka trošku vyzařovat...Asi, že nejbliž je prostě jako ten pocit, že z něj mít, že je jako asi fakt moudřej.“*

2.4 Profily moudrosti

Moudrost je multidimenzionální fenomén a přesto, že je možné zkoumat shody v jejím pojetí, je třeba připustit, že mezi respondenty existují jisté interindividuální rozdíly v jejím nazírání. Nebylo tomu jinak ani u respondentů mého výzkumu, a proto aby nedošlo k přílišné generalizaci při představení pouze celkových zjištění, chtěla bych v této kapitole navíc uvést jednotlivé individuální profily respondentů ve vztahu k jejich implicitní teorii moudrosti. V této kapitole se tedy budu věnovat každému respondentovi zvlášť a představím jeho implicitní teorii moudrosti z hlediska témat, která v rozhovoru s ním převládala. U všech respondentů budou uvedena témata, jež byla v rozhovoru s nimi nejvýrazněji zastoupena, a také osoby, kterým daní respondenti přisuzovali moudrost. Do výčtu významných témat pro respondenty nebude zahrnováno téma stereotypu moudrého starce, neboť tvořilo základ představy o moudrosti u všech respondentů.

Valerie

Implicitní teorie moudrosti respondentky Valerie byla výrazně spojena se subtématem prosociálnosti. Valerie dále kladla důraz i na vnitřní rezonanci. Respondentka se opakovaně navracela i k tématům aktivního směřování a praktických životních otázek, avšak oproti předešlým dvěma byla tato témata upozaděna. Valerie za moudré osoby považovala své nejlepší přátele, jednu učitelku a jednoho učitele z gymnázia a Jana Amose Komenského.

Izabela

V představě o moudrosti u respondentky Izabely značně dominovalo subtéma aktivního směřování, ke kterému se obracela v průběhu celého rozhovoru. Dalšími dvěma subtématy, která byla pro Izabelu nejdůležitější v jejím pojetí moudrosti, byla sebeřízení a prosociálnost. Za moudrou osobu respondentka v rozhovoru označovala svého kamaráda.

Klára

Implicitní teorie moudrosti respondentky Kláry byla stejně jako u Izabely nejvýrazněji tvořena subtématem aktivního směřování. Význam Klára přisuzovala do velké míry i vnitřní rezonanci. Méně zastoupená, avšak přesto stále důležitá byla pro Kláru pojetí moudrosti i subtémata sebeřízení, otevřenosti pohledu a praktických životních otázek. Respondentka

jako moudrou osobu popsala svou babičku a lékaře, který je veřejně známý na poli gynekologie.

Otakar

Otakarova představa o moudrosti byla nejvýrazněji prostoupena subtématem perspektivy budoucnosti. Dalším důležitým subtématem v respondentově implicitní teorii moudrosti byly praktické životní otázky. V rozhovoru také výrazně vystupovalo téma vnitřní rezonance. Roli v Otakarově představě o moudrosti do velké míry sehrávalo i subtéma prosociálnosti, které bylo ale upozaděno oproti předchozím zmíněným subtématům. Moudrou osobu pro Otakara představoval jeho kamarád, otec a fotbalista, se kterým v minulosti spolupracoval.

Václav

Představa o moudrosti respondenta Václava byla velmi úzce spjata se subtématem aktivního směřování, a to především ve smyslu průkopnictví a inovátorství moudrého člověka. Jeho pojetí moudrosti dále významně zahrnovalo subtémata praktické životní otázky a sebeřízení. Ostatní subtémata byla oproti těmto třem výrazně méně podstatná pro Václava. Moudrost byla z pohledu Václava přisuzována jednomu z učitelů na gymnáziu a také Albertu Einsteinovi.

Alice

Respondentka Alice měla svou koncepci moudrosti nejvíce spojenou se subtématem prosociálnosti. Moudrost z jejího pohledu byla však zásadně reprezentována také subtématy sebeřízení a otevřenost pohledu. Alice do své implicitní teorie moudrosti promítala zároveň aspekt aktivního směřování, který však nesehrával tak zásadní roli jako předešlá subtémata. Moudrost v očích respondentky Alice reprezentovala její matka, její dva spolužáci z gymnázia a panovník Karel IV.

Linda

U respondentky Lindy v její představě o moudrosti výrazně nedominovalo žádné z témat. Spíše moudrost vnímala jako fenomén složený z více důležitých aspektů. V rozhovoru s Lindou se promítalo do moudrosti zásadně téma vnitřní rezonance, ale také subtémata prosociálnosti, sebeřízení, perspektiva budoucnosti a otevřenost pohledu. Mírně slabší roli

schrávalo subtéma aktivního směřování. Z pohledu respondentky Lindy byly za moudré osoby považovány její babička a Tomáš Garrigue Masaryk.

Adéla

Pojetí moudrosti očima respondentky Adély bylo do velké míry utvářeno subtématem otevřenosti pohledu. Jako zásadní součást konceptu moudrosti považovala Adéla také subtéma praktické životní otázky. Třetím zásadním subtématem bylo pro Adélu sebeřízení. V jejím pojetí moudrosti sehrávalo jednu z důležitých rolí i subtéma prosociálnosti, které však bylo upozaděno oproti předešlým subtématům. Respondentka jako o moudrých osobách referovala o svém otci a o prezidentovi Petru Pavlovi.

Nela

Klíčovým tématem implicitní teorie moudrosti respondentky Nely byla vnitřní rezonance. Spolu s tématem vnitřní rezonance se však do respondentky pojetí moudrosti promítalo výrazně i subtémata sebeřízení společně se subtématem prosociálnosti. Do představy o moudrosti respondentky Nely také promlouvalo subtéma perspektivy budoucnosti, avšak o poznání slaběji. Respondentka v rozhovoru popsala jako moudrou bytost mistra Oogway, což je postava želvy z animovaného filmu Kung Fu Panda. Za moudrou osobu dále Nela považovala svoji babičku.

Libor

Ústřední roli v koncepci moudrosti respondenta Libora sehrávalo subtéma praktických životních otázek, které výrazně dominovalo nad subtématy ostatními. Velkého významu v respondentově pohledu na moudrost nabývalo také subtéma perspektivy budoucnosti. Respondent byl tedy výrazně orientován na koncept moudrosti spojený s tématem pragmatismu. V Liborově pojetí moudrosti však sehrávalo roli také subtéma prosociálnosti, které bylo ale méně zdůrazňované oproti subtématům spadajícím pod pragmatismus. Moudré osoby z pohledu Libora představovaly jeho otec a matka a také fiktivní postava čaroděje Gandalfa z románů J. R. R. Tolkiena.

Karel

Respondent Karel spojoval svou představu o moudrosti stejně jako Libor především s tématem pragmatismu, v jeho výpovědích se tedy nejčastěji promítala subtémata

perspektivy budoucnosti a praktických životních otázek. Tato sub témata byla v jeho implicitní představě dále doplňována sub tématy aktivního směřování a sebeřízení, na která však respondent kladl menší důraz. Karel považoval za moudré osoby svého učitele na gymnáziu, svého dědu, panovnici Alžbětu II. a Julia Caesara.

Diskuze

Výsledky výzkumu ukázaly, že adolescenti pojmají moudrost za součást každodenních životů. Nahlízejí na ni jako na ctnost, která může být v různých podobách přístupná všem lidem. Představu o moudrosti jako vrcholné kvalitě, která je privilegiem stáří tak zpochybňují jako stereotypní nahlížení na tento koncept. Za stěžejní předpoklad moudrosti považují základnu zkušeností, kterou moudří lidé rozšiřují skrze kontakt s rozmanitými kontexty, přičemž formální vzdělání nesehrává významnou roli. Nezbytnou součástí zkušenosti je však její následná reflexe, která člověku přináší cenná ponaučení. Za speciální typ zkušenosti ve vztahu k moudrosti byla považována traumatická nebo jiným způsobem náročná událost, která může dle respondentů výrazně stimulovat rozvoj moudrosti.

V očích adolescentů je moudrost dále spojena s aktivním směřováním v životě a řízením vlastního osudu. Moudrý člověk si vytváří svou vlastní cestu životem, přičemž usiluje o neustálý rozvoj kupředu. Moudrost byla ve smyslu aktivního směřování spojována také s překonáváním konformity a ochotou vystoupit z davu a jít proti proudu. Adolescenti dále reflektovali spojitost se soběstačností a nacházením opory sám/sama v sobě, což je spojeno s hlubokým poznáním vlastní osoby, respektováním vlastní identity a dobrou kontrolou nad vnitřními procesy i vnějšími reakcemi.

Konceptualizace moudrosti u adolescentů také zahrnuje aspekt pragmatičnosti. Moudrý člověk se orientuje v praktickém světě, dokáže se úspěšně vypořádávat s každodenními problémy, efektivně se přizpůsobí situaci a zaujímá realistický pohled na svět. Moudrý člověk se navíc nezaměřuje jen na tady a teď, ale snaží se nahlížet možné děje budoucnosti, a na základě jejich podob konat v současnosti tak, aby dosáhl kladných důsledků a přínosů. Za moudrost je tedy považováno to, co přináší jedinci zisk. Pro vidinu dlouhodobého přínosu je moudrý člověk také ochoten podstoupit aktuální dočasný diskomfort.

Adolescenti v konceptu moudrosti také promítají aspekt překročení sebe sama. Moudrost je dle nich spojena s afektivním investováním do druhých osob, které představuje konání s ohledem na zájem druhých, předávání vlastní moudrosti a budování vřelých vztahů naplněných oporou a důvěrou. Moudrý člověk také dokáže zaujmout perspektivu druhého a naslouchat názorům, které se odlišují od názorů vlastních. Je svolný k diskuzi a nelpí na vlastních stanoviscích. Posledním elementem, který utvářel představu o moudrosti

u adolescentů, byla vnitřní rezonance. Adolescenti tedy za předpoklad moudrosti považovali i vlastní pocit z moudrého člověka. Moudrost člověka dle jejich pohledu vyvolává v druhých lidech slovy těžko popsatelné děje, ze kterých lze usuzovat moudrost dané osoby.

Výsledky se zdají potvrzovat předpoklad (Asadi et al., 2019) o adolescenci jako o období, kdy dochází k vytvoření komplexní představy o moudrosti. Změny v oblasti kognitivní, emoční i sociální v tomto období nejspíše adolescentům umožňují na koncept již nahlížet multidimenzionálně.

Kdybychom se na vzniklá témata podívali optikou Clayton a Birrena (1980), kterou Weststrate, Bluck a Glück (2019) navrhli pro uspořádávání elementů moudrosti, mohli bychom nacházet zástupce všech tří složek moudrosti. Adolescenti ve své konceptualizaci uváděli například subtéma zkušeností a jejich reflexe, které je prototypickou ukázkou kognitivní složky, jež v sobě zahrnuje aspekt bohatých životních poznatků a schopnosti učit se ze svých zkušeností, což bylo reflektováno například respondenty v práci König & Glück (2013). Důraz adolescentů na zpětné hodnocení zkušenosti a přijetí ponaučení se navíc zdá být v rozporu se zjištěním Bluck a Glück (2004), které referovaly o tom, že adolescenti, na rozdíl od dospělých, v událostech spojených s moudrostí nereferují o aspektu poučení se z těchto situací.

Afektivní složka se ve výpovědích adolescentů objevila ve formě subtématu prosociálnosti. Subtéma prosociálnosti svým zaměřením na vytváření vřelých vztahů a ochotu poskytovat pomoc druhým odpovídalo afektivním komponentám zaznamenaným například ve studiích Hu a kol. (2018), Jason a kol. (2001), Glück a kol. (2012) nebo Yang (2001). Poslední, reflektivní, složka moudrosti se v konceptualizacích adolescentů vynořovala v subtématu sebeřízení, ale i v subtématu otevřenosti pohledu. Sebeřízení odráželo aspekt reflektivní komponenty ve smyslu vlastní sebereflexe a porozumění sám/sama sobě, což je v souladu s reflektivní komponentou moudrosti v práci Chen a kol. (2014) nebo Hu a kol. (2018). Subtéma otevřenosti pohledu pak zdůrazňovalo aspekt pokory ve vlastním poznání, který souvisí s braním ohledů na alternativní perspektivy (Weststrate & Bluck, 2022). Zdá se tedy, že adolescenti, na rozdíl od dětí (Glück et al., 2012), již zahrnují do své představy o moudrosti i složku reflektivní.

Subtéma praktických životních otázek navíc podporuje tvrzení Weststrate, Bluck a Glück (2019) o tom, že moudrost je v očích laické populace pravděpodobně spojena nejen se složkou kognitivní, afektivní a reflektivní, ale také s dovednostmi reálného světa, které těmto osobám umožňují efektivně zvládat praktické problémy.

Přítomnost všech tří složek v představě o moudrosti u adolescentů je také v souladu s kritikou striktního rozdělení konceptualizací dle Takahashi a Bordia (2000) a Takahashi a Overton (2005) na západní analytické pojetí a východní syntetické pojetí. Představy adolescentů z České republiky, jakožto zástupců západních kultur, totiž zahrnovaly o poznání širší paletu aspektů než jen kognitivní složku. Kognitivní složka však byla na pozadí představ o moudrosti u všech respondentů, narozdíl od složek ostatních, což naznačuje, že by mezi kulturami vskutku nemusely být výrazné rozdíly v tom, jaké aspekty zahrnují do pojetí moudrosti, ale v tom, jaké elementy více zdůrazňují.

Co se týče odlišností v pojetí moudrosti u mužů a žen, tak se rozhovory s adolescenty v mém výzkumu nezdály potvrzovat výroky Glück a Bluck (2011) o odlišení kognitivní konceptualizace u mužů a integrativní u žen. V mé práci byly kognitivní i afektivní aspekty reflektovány v představách o moudrosti u obou pohlaví, což podporuje spíše pohled König a Glück (2013) o malých až zanedbatelných rozdílech v tomto ohledu. Při pohledu na individuální profily moudrosti u respondentů však lze přece jen zaznamenat nápadnosti ve zdůrazňovaných tématech. Například zatímco všichni muži kladli ve svých představách o moudrosti zvýšený důraz na téma pragmatičnosti (a tudíž na subtémata perspektivy budoucnosti a praktických životních otázek), mezi ženami bylo subtéma praktických životních otázek jako jedno z nejpodstatnějších vnímáno pouze jednou. Linie výzkumů o odlišnostech v implicitních teoriích moudrosti na základě genderu tedy nemusí být slepá, a rozdíly mezi muži a ženami mohou být nacházeny, avšak třeba ne v tak výrazné podobě, kterou představuje rozlišení na kognitivní a integrativní konceptualizaci.

V individuálních profilech moudrosti lze také spatřovat rozmanitost v osobách z okolí respondentů, které byly jmenovány jako moudré. Přátelé a vrstevníci respondentů byli jmenováni 4x, otec 3x, učitel 3x, babička 3x, matka 2x, učitelka 1x, děda 1x. Prototyp moudré osoby u adolescentů tak může nejspíše nabývat odlišné podoby, než tomu bylo u výzkumů Ardelt (2008), Jason a kol. (2001) nebo Yang (2008), které referovaly

o převážném spojování moudrosti s postavou muže v pokročilém věku. Představa o prototypu moudrého člověka se tak nejspíše u adolescentů může odchylovat od pohledu osob starších. Tuto tendenci již naznačil i výzkum Knight a Parr (1999), ve kterém mladí lidé častěji než dospělí a staří lidé připisovali moudrost mladším osobám, přestože většinou pojímaly za moudré starší osoby. Podobné náznaky ukázala také práce König a Glück (2012), ve které respondenti ve věku od 10 do 14 let, v rozporu s dosavadními studiemi, považovali za moudré častěji ženy, a celkově osoby v průměrném věku 29 let.

Na rozdíl od jmenování osob z blízkého okolí, byly představy o prototypu moudrých osob z řad veřejně známých osob v souladu s dosavadními poznatky. Adolescenti za moudré známé osobnosti považovali téměř ve všech případech muže. Žena byla zmíněna pouze jedenkrát, a to jen okrajově. Jednalo se také o postavy, které by převážně bylo možno zařadit pod praktický, filozofický nebo dobročinný prototyp. Konceptualizace moudrosti u adolescentů se tedy zdá být v této oblasti ve shodě se zjištěními Weststrate a kol. (2016).

Z výsledků se také zdá, že by určité aspekty představ o moudrosti u adolescentů mohly být spjaté s vývojovým stádiem, ve kterém se respondenti nachází. Adolescenti ve své konceptualizaci moudrosti zpochybňovali tradiční představu o moudrosti jako o vrcholové ctnosti stáří a odmítali přijímat stereotyp moudrého starce. Tento aspekt konceptualizace může být dán do souvislosti s odmítáním přijímání hotových pravd a zažitých pohledů předchozích generací bez kritického zhodnocení. V tomto elementu se tak může promítat pro adolescenci příhodné úsilí o vymezení se vůči dosavadním názorům autorit a standardům společnosti (Thorová, 2015).

Dalším zajímavým aspektem moudrosti, který z rozhovorů vyvstal, je aktivní směřování. Tento element nebývá typickou součástí představ o moudrosti a zdá se, že by také mohl odrážet jistá specifika vývojové fáze adolescence. Aktivní směřování totiž svou podstatou, kterou představuje vytváření si vlastního osudu, budování vlastní cesty životem a proaktivní přístup v dosahování cílů, nápadně připomíná důležitý aspekt adolescence, jenž představuje dosahování autonomie v souvislosti s budováním vlastní identity, což je spojeno s přijetím zodpovědnosti za vlastní činy a stáváním se aktivním tvůrcem ve svém životním příběhu (Helus, 2009).

K výrazné důležitosti afektivní složky v konceptualizaci moudrosti u adolescentů se vyjadřovala již práce Glück a kol. (2005), ve které byli adolescenti jednou ze zkoumaných skupin respondentů. Afektivní složka, v jejich případě složka empatie a podpory, byla vtahována k adolescenci ve smyslu důležitosti vrstevnických vztahů v tomto vývojovém období. Tento aspekt se ukázal i v mém výzkumu. Promítání důležitosti vrstevnických vztahů do konceptu moudrosti navíc podporuje zjištění, že adolescenti často jako moudré osoby nominovali své přátele. Jako moudré osoby byli však nominováni i rodiče, což může být taktéž spojeno s důležitostí opory ze strany rodičů v tomto vývojovém stádiu (Thorová, 2015).

Jisté shody v představách o moudrosti lze nacházet i s prací Sánchez-Escobedo a kol. (2014), která se snažila na mezinárodním vzorku porozumět konceptualizaci moudrosti u adolescentů na základě spojování moudrosti s pojmy z předem vytvořených seznamů slov. Adolescenti s moudrostí spojovali výrazy: charisma, cílevědomost a nekonvenčnost. Přítomnost aspektu cílevědomosti v představách o moudrosti může podporovat důležitost subtématu aktivního směřování, který vzešel z mého výzkumu. Stejně tak nekonvenčnost může s tímto subtématem souviset, neboť aktivní směřování zahrnuje také překonávání konformity a odvalu jít proti proudu. Charisma by bylo možné dát do souvislosti se subtématem vnitřní rezonance, jakožto projevu toho, že na nás moudrá osoba nějakým způsobem působí, avšak spojitost není úplně přesná. Subtéma vnitřní rezonance je navíc zvláštním aspektem, který v implicitních představách o moudrosti nebývá reflektován a k jeho bližšímu porozumění by bylo třeba dalšího zkoumání.

Adolescenti ve výzkumu Sánchez-Escobedo a kol. (2014) pak naopak moudrost dávali do protikladu ke slovům chudý, pesimistický, naivní a nekonzistentní/rozporuplný. Některé tyto protiklady mohou také podporovat má zjištění o specifikách v konceptualizaci moudrosti u adolescentů. Výrok chudý může být opakem k důležitosti spojení moudrosti se ziskem, naivní může představovat opozitum k realistickému střízlivému pohledu na svět a nekonzistentní/rozporuplný může stát proti hlubokému poznání vlastní osoby a jednání v souladu s touto identitou.

Existenci specifik v implicitních teoriích moudrosti v souvislosti s vývojovou fází podporuje i srovnání výsledků této práce s výsledky výzkumu mé bakalářské práce (Firstová, 2022)

zaměřené na představy o moudrosti u starých lidí. Adolescenti a staří lidé se sice shodovali v zahrnutí reflektivních, afektivních i kognitivních aspektů, avšak i přes shody v těchto složkách se celková představa o moudrosti do velké míry odlišovala. Staří lidé oproti adolescentům moudrost pojímali jako fenomén spojený výhradně s pokročilým věkem. Vnímali moudrost jako váženou ctnost, na kterou nedosáhne každý, a moudrý člověk pro ně představoval vzor, ke kterému v životě směřují. Toto pojetí až téměř odporuje nahlížení na moudrost jako na možnou součást každodenních životů všech lidí z pohledu adolescentů. Kromě tohoto nejvýraznějšího rozdílu se v koncepcích objevily navíc následující odlišnosti. Reflektivní aspekt moudrosti byl například u starých lidí rozšířen o složku skromnosti, která zahrnuje aspekt toho, že moudrý člověk o sobě nemůže tvrdit, že je moudrý. Adolescenti se naopak však nezdřáhali sami sebe označit za moudré, nebo uznat, že učinili moudrá rozhodnutí. Moudrý člověk byl dále z pohledu starých lidí vykreslen jako stabilní osoba, která se nepouští do hádek a výraznějších akcí, které by narušovaly klid (což bylo v mé bakalářské práci dáváno do souvislosti s možnou tendencí vyhýbání se nepříjemným situacím ve snaze udržet si emoční pohodu u starých lidí). Moudrý člověk byl oproti tomu z pohledu adolescentů velmi aktivní činnou osobou, která je při dosahování cílů schopna vystoupit z davu a jít proti proudu. Jedno z témat, které bylo výraznou součástí představ o moudrosti u starých lidí navíc naprosto absentovalo u adolescentů. Jednalo se o téma morálních hranic. Aspekt morálky přitom bývá v implicitních teoriích moudrosti přítomen. V tomto ohledu si tak můžeme pokládat otázku, zda tento rozdíl souvisí například s odlišným stádiem morálního vývoje, nebo například adolescenti nevnímají koncept morálky jako blízký konceptu moudrosti.

Představy o moudrosti se zároveň proměňují v čase v souvislosti se změnami ve společnosti. Do odlišností v implicitních teoriích moudrosti by tak zároveň mohly vstupovat i rozdíly mezi generacemi. Pro generaci dnešních adolescentů mohou být podstatné zcela jiné aspekty než pro generaci adolescentů například před 30-40 lety, kdy se výzkum moudrosti začal do velké míry rozvíjet. Z tohoto důvodu se zdá být důležité výzkum implicitních teorií nadále rozvíjet. Vědecké (explicitní) teorie by v opačném případě mohly stavět na datech, která již nejsou aktuální. Podnětem pro další studie tedy může být nejen reflexe rozdílů na základě

věku respondentů, ale také zkoumání odlišností, které vycházejí ze specifík různých generací.

Má diplomová práce má zajisté i své limity. Slabiny na straně výzkumníka byly již reflektovány v části zaměřené na roli výzkumníka. Upozornily na možná zkreslení, která by mohla vstupovat do interpretací, z důvodu mé předešlé zkušenosti s tímto tématem, nebo pod vlivem mé vlastní implicitní teorie moudrosti. Riziko subjektivního zkreslení by mohlo být výrazně sníženo, kdyby při analýze dat byla hodnocena shoda mezi více výzkumníky v sestavování témat z rozhovorů. Výsledky jsou tedy limitované také tím, že jsem byla jedinou osobou, která z rozhovorů vytvářela témata. Je třeba také upozornit na to, že skupina gymnazistů je jen určitou částí populace adolescentů, která může ve svých představách o moudrosti odrážet specifika, která nemusí být součástí implicitních teorií všech adolescentů. Další omezení práce může být i v množství použitých metod. Získávání dat na základě rozhovorů sice nepovažuji za limit, ale výzkum by mohlo obohatit, kdyby pro získání dat bylo využito více postupů. Příhodné by mohlo být například zařazení ohniskových skupin, v rámci kterých by byla mezi respondenty navozena debata o tématu moudrosti. Toto rozšíření, jenž by z mého pohledu mohlo vnášet zajímavá zjištění, může být námětem pro další výzkumy.

Závěr

Diplomová práce se věnuje tématu implicitních teorií moudrosti v období adolescence. Pokouší se o rozšíření základny dosavadních poznatků o laických konceptualizacích moudrosti, především se zřetelem na specifika v různých životních fázích. Hlavním záměrem práce je hlouběji porozumět tomu, co si adolescenti představují pod konceptem moudrosti. Za tímto účelem bylo provedeno jedenáct polostrukturovaných rozhovorů s respondenty ve věku 17-18 let.

Na základě kvalitativního zpracování získaných dat bylo sestaveno 5 hlavních témat, která odrážejí pojetí moudrosti u adolescentů. Některá hlavní témata dále obsahují subtémata, přičemž jedno z nich navíc zahrnuje dílčí téma. Konkrétně se jedná o témata stereotyp moudrého starce (subtémata všední moudrost, zkušenosti a jejich reflexe + dílčí téma potenciál krize), sebeurčení (subtémata aktivní směřování, sebeřízení), pragmatismus (subtémata perspektiva budoucnosti, praktické životní otázky), sebezpřesah (subtémata prosociálnost, otevřenost pohledu) a vnitřní rezonance. Představená témata jsou dále doplněna individuálními profily moudrosti u jednotlivých respondentů pro přiblížení interindividuálních rozdílů v konceptualizacích.

Získaná témata jsou v závěru práce přivedena do diskuse s dostupnou zahraniční literaturou zabývající se tématem moudrosti, a také s poznatky výzkumu implicitních teorií moudrosti u starých osob v České republice. Po srovnání s odbornou literaturou se zdá, že výsledky naznačují souvislost mezi zjištěnou konceptualizací moudrosti a vývojovou fází adolescence.

Seznam použitých informačních zdrojů

Adler, M. J. (1952). *The great ideas: A syntopicon of great books of the western world* (1st ed.). Encyclopedia Britannica.

Ardelt, M. (2003). Empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale. *Research on Aging*, 25(3), 275–324. <https://doi.org/10.1177/0164027503025003004>

Ardelt, M. (2008). Being wise at any age. In S. J. Lopez (Ed.), *Positive psychology: Exploring the best in people, Vol. 1. Discovering human strengths* (pp. 81–108). Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group.

Asadi, S., Khorshidi, R., & Glück, J. (2019). Iranian children's knowledge about wisdom. *Cognitive Development*, 52, Article 100814. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2019.100814>

Assmann, A. (1994). Wholesome knowledge: Concepts of wisdom in a historical and cross-cultural perspective. In D. L. Featherman, R. M. Lerner, & M. Perlmutter (Eds.), *Life-span development and behavior*, Vol. 12, pp. 187–224). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Baltes, P. B., & Smith, J. (2008). The Fascination of Wisdom: Its Nature, Ontogeny, and Function. *Perspectives on Psychological Science*, 3(1), 56-64. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2008.00062.x>

Birren, J. E., & Svensson, C. M. (2005). Wisdom in History. In R. J. Sternberg & J. Jordan (Eds.), *A handbook of wisdom: Psychological perspectives* (pp. 3–28). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610486.002>

Bluck, S., & Glück, J. (2004). Making Things Better and Learning a Lesson: Experiencing Wisdom Across the Lifespan. *Journal of Personality*, 72(3), 543-572. <https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00272.x>

Bluck, S., & Glück, J. (2005). From the Inside Out: People's Implicit Theories of Wisdom. In R. J. Sternberg & J. Jordan (Eds.), *A handbook of wisdom: Psychological perspectives* (pp. 84–109). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610486.005>

- Brezina, I. (2010). Folk conceptions of wise person's personality in Asian cultures. *Studia Psychologica*, 52(4), 347–353.
- Clayton, V. P., & Birren, J. E. (1980). The development of wisdom across the life span: A reexamination of an ancient topic. In P. B. Baltes & O. G. Brim (Eds.), *Life-span development and behavior* (pp. 103–135). Academic Press.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. W W Norton & Co.
- Ferrari, M., Kahn, A., Benayon, M., & Nero, J. (2011). Phronesis, Sophia, and Hochma: Developing Wisdom in Islam and Judaism. *Research in Human Development*, 8(2), 128-148. <https://doi.org/10.1080/15427609.2011.568869>
- Firstová, M. (2022). *Stáří a implicitní teorie moudrosti* [bakalářská práce]. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra psychologie.
- Freud, S. (2000). *Spisy z let 1904-1905* (V Psychoanalytickém nakl. vyd. 1). Psychoanalytické nakladatelství J. Kocourek.
- Glück, J., & Bluck, S. (2011). Laypeople's conceptions of wisdom and its development: Cognitive and integrative views. *The Journals of Gerontology: Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 66B(3), 321–324. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbr011>
- Glück, J., & Weststrate, N. M. (2022). The wisdom researchers and the elephant: An integrative model of wise behavior. *Personality and Social Psychology Review*, 26(4), 342–374. <https://doi.org/10.1177/10888683221094650>
- Glück, J., Bischof, B., & Siebenhüner, L. (2012). “Knows what is good and bad”, “Can teach you things”, “Does lots of crosswords”: Children's knowledge about wisdom. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 582-598. <https://doi.org/10.1080/17405629.2011.631376>
- Glück, J., Bluck, S., Baron, J., & McAdams, D. P. (2005). The wisdom of experience: Autobiographical narratives across adulthood. *International Journal of Behavioral Development*, 29(3), 197–208. <https://doi.org/10.1080/01650250444000504>

- Glück, J., Strasser, I., & Bluck, S. (2009). Gender differences in implicit theories of wisdom. *Research in Human Development, 6*(1), 27–44. <https://doi.org/10.1080/15427600902779370>
- Grossmann, I., & Kung, F. Y. H. (2019). Wisdom and culture. In D. Cohen & S. Kitayama (Eds.), *Handbook of cultural psychology* (pp. 343–364). The Guilford Press.
- Grossmann, I., Weststrate, N. M., Ferrari, M., & Brienza, J. P. (2020). A common model is essential for a cumulative science of wisdom. *Psychological Inquiry, 31*(2), 185–194. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2020.1750920>
- Grotevant, H. D., & Cooper, C. R. (1985). Patterns of interaction in family relationships and the development of identity exploration in adolescence. *Child Development, 56*(2), 415–428. <https://doi.org/10.2307/1129730>
- Hall, G. S. (1922). *Senescence: The last half of life*. D Appleton & Company. <https://doi.org/10.1037/10896-000>
- Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče* (2., přeprac. a rozš. vyd). Portál.
- Hershey, D. A., & Farrell, A. H. (1997). Perceptions of wisdom associated with selected occupations and personality characteristics. *Current Psychology, 16*(2), 115-130. <https://doi.org/10.1007/s12144-997-1019-7>
- Holliday, S. G., & Chandler, M. J. (1986). Wisdom: Explorations in adult competence. *Contributions to Human Development, 17*, 100.
- Hu, C. S., Ferrari, M., Liu, R. -D., Gao, Q., & Weare, E. (2016). Mainland Chinese Implicit Theory of Wisdom: Generational and Cultural Differences. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbw157>
- Hu, C. S., Ferrari, M., Liu, R.-D., Gao, Q., & Weare, E. (2018). Mainland Chinese implicit theory of wisdom: Generational and cultural differences. *The Journals of Gerontology: Series B: Psychological Sciences and Social Sciences, 73*(8), 1416–1424. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbw157>

- Chen, L. -M., Cheng, Y. -Y., Wu, P. -J., & Hsueh, H. -I. (2014). Educators' implicit perspectives on wisdom: A comparison between interpersonal and intrapersonal perspectives. *International Journal of Psychology, 49*(6), 425-433.
<https://doi.org/10.1002/ijop.12045>
- Jason, L. A., Reichler, A., King, C., Madsen, D., Camacho, J., & Marchese, W. (2001). The measurement of wisdom: A preliminary effort. *Journal of Community Psychology, 29*(5), 585–598. <https://doi.org/10.1002/jcop.1037>
- Jung, C. G., Franz, M. -L. von, Henderson, J. L., Jacobi, J. S., & Jaffé, A. (1964). *Man and his Symbols*. Dell Publishing Company.
- Knight, A. J., & Parr, W. V. (1999). Age as a factor in judgments of wisdom and creativity. *New Zealand Journal of Psychology, 28*(1), 37–47.
- König, S., & Glück, J. (2012). Situations in which I was wise: Autobiographical wisdom memories of children and adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 22*(3), 512–525. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2012.00800.x>
- König, S., & Glück, J. (2013). Individual Differences in Wisdom Conceptions: Relationships to Gratitude and Wisdom. *The International Journal of Aging and Human Development, 77*(2), 127-147. <https://doi.org/10.2190/AG.77.2.c>
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Grada.
- Levitt, H. M. (1999). The development of wisdom: An analysis of Tibetan Buddhist experience. *Journal of Humanistic Psychology, 39*(2), 86–105.
<https://doi.org/10.1177/0022167899392006>
- Levitt, H. M., & Dunnavant, B. R. (2015). Judicial wisdom: The process of constructing wise decisions. *Journal of Constructivist Psychology, 28*(3), 243–263. <https://doi.org/10.1080/10720537.2014.928810>
- Macek, P. (1999). *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Portál.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada.

- Mitchell, L. K., Knight, B. G., & Pachana, N. A. (2017). Wisdom across the ages and its modern day relevance. *International Psychogeriatrics*, 29(8), 1231-1234.
<https://doi.org/10.1017/S1041610217000783>
- Montgomery, A., Barber, C., & McKee, P. (2002). A phenomenological study of wisdom in later life. *The International Journal of Aging & Human Development*, 54(2), 139–157.
<https://doi.org/10.2190/28E3-ANPT-UEED-92WF>
- Oser, F. K., Schenker, D., & Spychiger, M. (1999). Wisdom: an action-oriented approach. In K. H. Reich, F. K. Oser, & W. G. Scarlett (Eds.), *Psychological studies on spiritual and religious development* (pp. 85-109). Lengerich, Germany: Pabst Science Publishers.
- Pasupathi, M., Staudinger, U. M., & Baltes, P. B. (2001). Seeds of wisdom: Adolescents' knowledge and judgment about difficult life problems. *Developmental Psychology*, 37(3), 351–361. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.3.351>
- Petersen, A. C. (1988). Adolescent development. In M. R. Rosenzweig & L. W. Porter (Eds.), *Annual review of psychology*, Vol. 39, pp. 583–607). Annual Reviews.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2014). *Psychologie dítěte* (Vyd. 6.). Portál.
- Richardson, M. J., & Pasupathi, M. (2005). Young and Growing Wiser: Wisdom during Adolescence and Young Adulthood. In R. J. Sternberg & J. Jordan (Eds.), *A handbook of wisdom: Psychological perspectives* (pp. 139–159). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610486.007>
- Sánchez-Escobedo, P., Park, K., Hollingworth, L., Misiuniene, J., & Ivanova, L. (2014). A cross-comparative international study on the concept of wisdom. *Gifted Education International*, 30(3), 228-236. <https://doi.org/10.1177/0261429413486575>
- Staudinger, U. M. (2008). A Psychology of Wisdom: History and Recent Developments. *Research in Human Development*, 5(2), 107-120.
<https://doi.org/10.1080/15427600802034835>
- Staudinger, U. M., & Glück, J. (2011). Psychological wisdom research: Commonalities and differences in a growing field. *Annual Review of Psychology*, 62, 215–241. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.121208.131659>

- Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(3), 607–627. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.49.3.607>
- Takahashi, M., & Bordia, P. (2000). The Concept of Wisdom: A Cross-cultural Comparison. *International Journal of Psychology*, 35(1), 1-9. <https://doi.org/10.1080/002075900399475>
- Takahashi, M., & Overton, W. F. (2005). Cultural Foundations of Wisdom: An Integrated Developmental Approach. In R. J. Sternberg & J. Jordan (Eds.), *A handbook of wisdom: Psychological perspectives* (pp. 32–60). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610486.003>
- Takayama, M. (2002). The concept of wisdom and wise people in Japan. *Unpublished doctoral dissertation, Tokyo university, Japan.*
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt.* Portál.
- Tyrlík, M., Macek, P., & Širůček, J. (2010). *Sebepojetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext.* Masarykova univerzita.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Vydání druhé, doplněné a přepracované). Karolinum.
- van Oudenhoven, J. P., de Raad, B., Timmerman, M. E., Askevis-Leherpeux, F., Boski, P., Carmona, C., Choubisa, R., del Carmen Dominguez, A., Bye, H. H., Kurylo, A., Lahmann, C., Mastor, K., Selenko, E., Slezáčková, A., Smith, R., Tip, L., & Yik, M. (2014). Are virtues national, supranational, or universal? *SpringerPlus*, 3(1). <https://doi.org/10.1186/2193-1801-3-223>
- Vašutová, M., & Panáček, M. (2013). *Mezi dětstvím a dospělostí: vybrané kapitoly z psychologie adolescence.* Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě.
- Weststrate, N. M., & Bluck, S. (2022). Folk Conceptions of Wisdom around the World. *The Psychology of Wisdom*, 35-52. <https://doi.org/10.1017/9781009085724.005>

- Weststrate, N. M., Bluck, S., & Glück, J. (2019). Wisdom of the crowd: Exploring people's conceptions of wisdom. In R. J. Sternberg & J. Glück (Eds.), *The Cambridge handbook of wisdom* (pp. 97–121). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108568272.006>
- Weststrate, N. M., Ferrari, M., & Ardelt, M. (2016). The many faces of wisdom: An investigation of cultural-historical wisdom exemplars reveals practical, philosophical, and benevolent prototypes. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 42(5), 662–676. <https://doi.org/10.1177/0146167216638075>
- Weststrate, N. M., Ferrari, M., Fournier, M. A., & McLean, K. C. (2018). “It was the best worst day of my life”: Narrative content, structure, and process in wisdom-fostering life event memories. *The Journals of Gerontology: Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 73(8), 1359–1373. <https://doi.org/10.1093/geronb/gby005>
- Yang, S. & Intezari, A. (2019). Non-Western Lay Conceptions of Wisdom. In R. J. Sternberg & J. Glück (Eds.), *The Cambridge Handbook of Wisdom* (pp. 429-452). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108568272.020>
- Yang, S. (2001). Conceptions of wisdom among Taiwanese Chinese. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(6), 662–680. <https://doi.org/10.1177/0022022101032006002>
- Yang, S. (2008). Real-Life Contextual Manifestations of Wisdom. *The International Journal of Aging and Human Development*, 67(4), 273-303. <https://doi.org/10.2190/AG.67.4.a>
- Yurgelun-Todd, D. (2007). Emotional and cognitive changes during adolescence. *Current Opinion in Neurobiology*, 17(2), 251–257. <https://doi.org/10.1016/j.conb.2007.03.009>

Seznam příloh

Příloha 1 – Přepisy rozhovorů