

Vychováváme člověka vzdělaného nebo informovaného? Současné vzdělávací systémy v čase postmodernity¹

Miloslav Petrušek

*Pro mě je šlechtictví synonymem usilovného života,
který směřuje k neustálému překonávání sebe sama.
Jistý druh lidí nazývám davem ne proto,
že je davový, ale proto, že je líný...
Naši dobu vyznačuje to, že všední duch,
vědomý si své všednosti, si troufá hájit
právo na všednost všude a všude ji vnucuje.*
Ortega y Gasset, Vzpoura davů, 1930

1.

Podstatná část našeho vědění o světě je založena na tom, co již někdo někdy nějak zformuloval, že dal myšlenku tvar nebo soubor myšlenek uzavřel do podoby systému. Budeme-li uvažovat o společnosti vědění nebo o informační společnosti, což není úplně totéž, budeme také stát – jak říkal kdysi Robert Merton (a ani on to neměl ze své hlavy) – na ramenech obrů, tedy autorů, kteří ideu, že žijeme právě v tomto a ne jiném typu společnosti, zformulovali a zdůvodnili.

Sociologie – to nutno předeslat – je *věda o paralelních světech*, což znamená, že je vědou, která se sice dívá na týž svět, ale z různých zorných úhlů, tedy v rámci odlišných tzv. diskursů. Pojem „diskurs“ zdomácněl zejména ve filozofii vědy a tzv. *cultural studies* díky postmodernismu či postrukturalismu, ačkoliv ještě před postmodernismem tomuto přístupu ke světu říkal poněkud srozumitelněji Ortega y Gasset *perspektivismus*: každá perspektiva, z níž se díváme na svět, je oprávněná kromě té, která se pokládá za jediné oprávněnou.

Tak jako není vědění bez jazykové formy, v níž je vyjádřeno, není ani vědění bez mocenské intervence. Podle postmodernistické premisy klasická „baconovská“ představa, která předznamenala modernitu, totiž že „vědění je moc“ (*knowledge is power*), jinými slovy - že úroveň a povaha našeho vědění o světě určuje naši schopnost nejen manipulovat „přírodním světem“, ale i utvářet sociální a politické struktury, se musí obrátit – není vědění bez mocenského zájmu, protože za každým věděním lze identifikovat skrytý politický a ekonomický zájem určité větší či menší, vyhraněné či amorfni, viditelné či skryté sociální skupiny. Platí to o všech diskurzech, tedy i o edukačním.

2.

Tyto předpoklady se nám mohou či nemusejí líbit. Důraz na *úlohu moci a mocenských struktur* v procesu tvorby a šíření vědění a informací, tedy ve vědě a v edukačních systémech, je samozřejmě dovedně skrýván i v demokratických společnostech.

Masaryk by jistě připustil, že svůj nezanedbatelný díl viny na tomto stavu věcí má způsob vzdělávání, výchova, školní systém a „edukační diskurs“, tedy to, jak jsou vzájemně propojeny výchovné a vzdělávací procesy s procesy politickými. Představa o autonomii vzdělávacích systémů je v postmoderní době čirou iluzí. Řečeno v sociologickém pojmosloví – edukační systém je téměř totálně „kolonizován“ politickým a dnes zejména ekonomickým systémem a nepřímo nejlivnějším „tvůrcem idejí“ (není-li to neúcta k platónskému slovu), totiž systémem mediálním založeným na moderních informačních systémech. Naše předpokládaná společnost vědění je totiž také, ne-li především, společností závislou více na ekonomickém systému, mediální manipulaci a sociopolitických formách, v jejichž rámci funguje, než na technicko-technologickém rozvoji, ačkoliv si namlouváme či alespoň věříme v opak – technické je viditelné a hmatatelné, transparentní a

¹ Text byl vypracován a ve zkácené podobě přednesen jako příspěvek na konferenci Odkaz Jana Amose Komenského kultuře vzdělávání (15.-17. listopadu 2007), kterou pořádalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a Pedagogické muzeum J. A. Komenského v Praze ve spolupráci s Akademií věd České republiky, Univerzitou Karlovou v Praze a Uníí Comenius. Textu bude publikován v konferenčním sborníku.

průhledné, zatímco ekonomické a politicko-sociální je skryté a nezřídka dokonce vědomě kamuflované.

A co víc - *emancipační snahy a procesy*, které byly legitimizovány určitými formami vědění, jež nereprezentovali zdaleka jen pomatení revolucionáři a anarchisté, ale i korektní a vzdělaní učitelé a profesori, u nás třeba Komenský, Havlíček, Masaryk, Patočka či Havel, mohou vyvolávat jistý pocit zmaru a beznaděje. Mají totiž reminiscence na naše emancipační snahy, které patřily do škol na všech stupních výuky a vzdělání, vůbec smysl, jestliže všechny tzv. emancipační projekty modernity – stejně tak socialistický jako nacionalistický, radikálně konzervativní jako krajně liberální, vlastně zásadně zklamaly? Theodor Adorno kdysi pravil, že po Osvětimi nelze psát básně; dnes řada teologů a filozofů (Küng, Wiesel, Sobotka) říká, že po Osvětimi, oné emanaci absolutního zla, nelze mluvit o bohu – nanejvýš lze s bohem mluvit. Zkuste ale mluvit s bohem v sekularizované škole!

3.

Pravděpodobně zde, a nikoliv pouze v generační vzpouře, mají kořeny postmoderní nihilismus, relativismus a cynismus, což jsou morální atributy, s nimiž přece zásadně každý edukační systém – od Komenského po Johna Deweye – důsledně zápasil. Nečinně si však iluze, že s nimi nemáme téměř dnes a denně co do činění – učitelé by ostatně mohli vyprávět...

Nesmíme ale – to je sociologický imperativ – obracet logiku věcí: tyto nemilé atributy naší euroatlantické civilizace (a o ní a pouze o ní je řeč), tedy nihilismus, bezohlednost, necitlivost, relativizace hodnot a cynické postoje určité, nikoliv malé a nikoliv málo vlivné části populace ve společnosti, jsou skutečně přítomny nikoliv jako nahodilá konsekvence postmoderního poblouznění, ale jako regulární, ba předvídatelný důsledek toho, že pravděpodobně došlo k *zásadnímu axiologickému, normativnímu a tedy i morálnímu zlomu*, který nemá v moderních dějinách obdoby. Jsou zajisté idealisté (například americký sociolog Ronald Inglehardt, který tvrdí, že mladá generace na rozdíl od starší a staré přechází postupně, ale jistě od materiálních k nemateriálním, „vyšším“, duchovním, ideálním a ekologickým hodnotám), kteří tuto představu nesdílejí. Já však vůbec proti nim nestavím „apokalyptický tón“, jak říká Václav Bělohradský, tón, v jehož rétorice se popis modernity vždycky přiklání k tomu horšímu – spíše k manipulaci než ke svobodě, spíše k odcizení než k autenticitě, spíše k racionální konstrukci než k přirozenému světu, spíše k dusivé technologii než k otevřené přírodě atd.

Tvrdím pouze – v souladu s řadou autorů renomovaných a náležejících dokonce k jedné části hlavního proudu v sociologii, že nic v oblasti vzdělání, edukačních systémů, informačních technologií atd. nevyřešíme, nepřijmeme-li principiální předpoklad, že žijeme v *zásadně jiné společnosti*, než v jaké žili naši předchůdci nebo než v jaké žili své mládí ti z nás, kteří se blíží seniorskému či dokonce gerontskému věku. Zásadně jiná společnost ale – což plyne z logiky věci – vyžaduje odlišný edukační systém, jiný způsob přípravy lidí k tomu, aby se na její nezvyklé podmínky adaptovali.

4.

Pokusím se v následujících několika tezích doložit, že samo tázání, které je položeno do záhlaví mého vystoupení, je prostě chybně modernisticky formulováno a obsahuje vlastně zamlčenou sice, skrytou, ale zřetelnou odpověď: člověk vzdělaný jest jistě více než člověk pouze informovaný a naším úsilím tedy budiž proměnit náš edukační systém tak, aby vzdělání a informovanost byly v rovnováze a na konci našeho usilování aby stál harmonicky vzdělaný, vychovaný, erudovaný, společensky užitečný, flexibilní, ale ve svém oboru kvalifikovaný člověk.

Tento ideál mohli snad sdílet osvícenci, buditelé a řídící obecných škol v první polovině 20. století, působící ve školách s překrásnou devizou – *V těchto síních dozvídá se robě, čím povinno Bohu, vlasti, sobě...* A i tak to byl ideál již tehdy matoucí a nejednoznačný – jinak přece vychovávaly jednotřídky na Slovácku, jinak Baťovy školy, v nichž se absolvent opravdu nic nedozvěděl o punských válkách, a jinak klasická gymnázia, jejichž absolventi – jako moje maminka – si do konce svých dnů pamatovali latinské názvy pro všechny záhyby tógy římských legionářů... Nezbude než začít u terminologie – činím tak nerad, zato však s důrazností, kterou tento pasus vyžaduje.

5.

Je všeobecně známo, že Daniel Bell je asi nejvýznamnějším myslitelem, díky němuž zdomácněl termín *postindustriální společnost* natolik, že nad jeho obsahem nepřemýšlíme. Měli bychom. Bell

totiž od samého počátku, tedy od první poloviny 60. let a systematicky a opakovaně od roku 1973, zdůrazňoval, že postindustriální společnost bude *společností vědění – nikoliv informační společností*. Nebyla to nevědomost, Bell znal všechny v té době běžné i vyvíjené prostředky masové komunikace a technicko-technologické produkce a reprodukce poznatků, věděl, že produkce informací bude důležitější než produkce materiálních věcí a že podstatná část hodnoty zboží bude tvořena informacemi do něho vloženými. Nicméně přece jen za základ, za „kognitivní bázi“ postindustriální společnosti pokládal vědění v tradičním, klasickém smyslu: „Věda a zejména vědecká komunita, společenství vědců, píše, je unikátní jev v dějinách lidské civilizace. Není tu ideologie, protože zde nefunguje soubor závazných dogmat, ale jsou zde přítomny silné mravní normy a postoje, nepsané, ale striktně dodržované. Není to politické hnutí, do něhož můžete vstoupit, jak se vám zachce, je to hnutí, k němuž můžete náležet jen díky vzdělání, talentu a úsilí.“ Bell samozřejmě věděl, že věda je ohrožena – byrokracií a státním aparátem, intervencí „vědní politiky“, která se nutně mění v plánování vědy, jež se ale nedá oddělit od ekonomických intervencí, vlivů a zakázek. Ale pak se logika věcí obrací – nikoliv věda žádá, protože potřebuje, ale ekonomika a stát blahosklonně poskytují, protože se jim zdá, že to prostě bez vědy nejde. Potom se ovšem věda – a u Bella šlo o vědu akademickou, univerzitní a primárně abstraktní – proměňuje v nástroj, pragmatizuje se a ztrácí to, co jí dávalo po léta (podle Bella přesně od roku 1777, kdy vyšel poslední díl prvního vydání Britské encyklopedie) osobitý status, totiž charisma těch, kdo se vědou zabývali: „Charisma se ale soustřeďuje v rukou nemnohých“, zatímco v posledních desetiletích se věda proměňuje ve zvláštní podobu průmyslového podniku: „Specifickým znakem profesionální komunity se tak stalo to, že jen několik málo lidí skutečně dělá vědu, zatímco ti ostatní provádějí výzkum...“

Inu, Bell byl idealista, pravda, protože sdílel představu, že byla-li *protestantská etika* tím, co tvořilo étos raného kapitalismu, pak je to *etika vědy*, co bude tvořit étos vznikající postindustriální společnosti. Na téže straně své zakladatelské knihy však Bell předvídavě píše: „V buržoazní společnosti se ale lidé začali řídit spíše pozemskými a zistnými principy, které uspokojují hédonistické tužby, aniž stimulují k jakémukoliv odříkání a aniž vybízejí k ochotě věnovat se náročné, neřku-li namáhavé práci.“ Dodejme – a osvojování si vědomostí nevyžaduje étos práce, tedy klasický étos odříkání s odloženou satisfakcí, již se vzdělanému člověku dostává až na konci nezřídka dlouhé cesty za poznáním?

Souvislost s edukačními systémy je tedy na první pohled patrná i tomu, kdo nechce vidět: platí-li Bellův předpoklad, že paralelně existuje a) vědění a soustava informací a podobně paralelně b) člověk akceptující étos práce a odříkání a člověk žijící spotřebou a saturací okamžité potřeby, potom se nutně dostáváme do sféry jakéhosi „střetu zájmů“. Pohybujeme se skutečně v paralelních světech.

6.

Pravděpodobně není náhodné, že pojem „informační společnost“ vznikl nikoliv v rámci euroatlantické civilizace, ale v Japonsku, odkud byl v polovině 70. let s jásavým nadšením přijat v průmyslově rozvinutých zemích západní Evropy a severní Ameriky (nejprve údajně ve Francii a poté v USA). Informační společnost *ex definitione* není ovšem totéž co společnost vědění, ačkoliv dnes se oba pojmy používají často jako synonyma. Neprávem. Podle znalce na slovo vzatého Jiřího Zlatušky je informační společnost charakterizována využíváním digitálního zpracování, uchování a šíření informací; ze zpracování informací se stává ekonomická aktivita, která prostupuje všemi ekonomickými a společenskými aktivitami, čímž vytváří stále nové a variabilní pracovní příležitosti, ale současně část zaměstnanců činí nadbytečnými přímo úměrně exponenciálnímu růstu technologických potencií inforatického průmyslu.

Informační společnost je tedy *osobitým druhem* společnosti, která pracuje s informacemi, protože všechny historicky známé společnosti přece samozřejmě s vědění i informacemi (byť jednodušeji technologicky transmitovanými) pracovaly. Informační svébytnost, specifikum či osobitost společnosti, v níž žijeme, lze pak shrnout do hutné zkratky takto: 1. *množství, uspořádání a uložení* informací je historicky bezprecedentní: společnost nikdy nedisponovala takovým množstvím a neprodukovala tolik informací jako společnosti naše; 2. tento fakt má *ambivalentní podobu* – lze jej hodnotit pozitivně (pro jeho kvantitativní bezprecedentnost) i negativně (sama tato bezprecedentnost zakládá potenciální rizika, tzv. *nezamýšlené efekty, les effets pervers*, o jejichž podobě nic nevíme); 3. informační společnost zakládá možný a již dnes viditelný radikální a opět v dějinách nevidaný *rozchod s tradičním vědění* a kulturní tradicí vůbec, vzniká nová, „informační kultura“; 4.

informační systémy vstupují do *všech oblastí společenského života* (nejen do ekonomiky a politiky, mediální sféry a žurnalistiky, ale i do náboženského života, studia biologických organismů atd.) a postupně proměňují vědění v soubory partikulárních množin informací použitelných jednoúčelově nebo vícenásobně, ale vždycky tak, že jsou nakonec spotřebovány; 5. informační společnost je *ovládána ekonomickým* a žádným jiným (dokonce ani ne politickým) *subsystémem* a jemu je dominantně podřízena; 6. ačkoliv informace interpenetrují do všech oblastí sociálního života, jsou nerovnoměrně rozděleny v tom smyslu, že jsou *nerovně přístupné* – existují totiž velké skupiny populace, které s informačními systémy pracují a budou pracovat vždycky jen na nejnižší úrovni, což se nutně projeví v *zásadní změně sociální struktury*; 7. nová informační společnost *zásadně mění interakční systémy mezi lidmi* – omezuje se přímý kontakt mezi lidmi, který je nahrazen zprostředkovanou technickou a mediální interakcí, na druhé straně však vznikají zcela bezprecedentní komunity spojené extrémně rychlou komunikací zprostředkovanou počítači a jinými technickými vymoženostmi; 8. svět se informačně globalizuje, klasická Mc Luhanova *globální víska* se stala skutečností.

Jistě by bylo třeba uvést *evidentní pozitiva*, jež informatizace společnosti vnáší do vzdělávacího procesu, lze je však pominout prostě proto, že jsou notoricky známa. Množství dostupných informací, jež lze rychle vyhledat, samozřejmě eliminuje některé prvky tradičního vyučování, informatizace a schopnost mladé generace manipulovat informačními systémy od raného mládí umožňuje hledat a skládat informace do nových a zajímavých celků, sdělovat nově „objevené“ poznatky, z kdysi individuálních zálib lze vytvořit veřejné a dostupné výstavní síně historické, umělecké, fotografické, přírodovědné či astronomické, postupně lze vytlačit některá tradiční informační média či omezit jejich vliv, zejména knih a tisku vůbec, a v neposlední řadě lze stimulovat část těch, kdo disponují relativně výkonnými systémy, k aktivní tvorbě a systematizaci poznatků – Wikipedia je toho pozitivním i negativním příkladem.

Nicméně i tento zdánlivě nezpochybnitelný proces má svou odvrácenou tvář – umožňuje plagiátorství, oslabuje kreativitu, v neposlední řadě pak to, co nabízejí počítačové firmy, programově nahrazuje jakýkoliv vážný zájem o cokoliv intelektuálně náročného. Nabídka her například vytváří dnes již naprosto svěbytnou virtuální kulturu s vlastními pravidly a vlastní aristokracií, pro niž dokonce existuje označení – VI (virtuální intelektuálové). Právě zde je bod zlomu – tradice naráží na téměř neprostupnou zeď inovací, kterou může prolomit jenom nová generace, která ale bude bytostně neofilní a řečeno módním slovem – postradiční.

7.

Uvažující o společnosti vědění a informační společnosti dostáváme se tak nutně do sevření dvou zcela odlišných myšlenkových paradigmat, jež také mají zcela odlišná vyústění – paradigmatu *sociologicko-pedagogického* (a současně ekonomicko-psychologického) a paradigmatu *technologicko-technického* (eventuálně technologicko-ekonomického). Obě řady paradigmat – tak jako v ortegovském perspektivním vidění světa – mají své oprávnění, jsou legitimním viděním našeho složitého světa, pokud ovšem netrvají na tom, že jenom jedno z nich je jediným možným viděním, že jenom jedna z těchto optik je bezchybná a jedinečně legitimní. Je jasné, že první perspektiva – s akcenty sociologicko-etickými a pedagogickými – je poněkud pochmurnější, pesimističtější či přesněji - varovnější, zatímco druhá je optimistická, mnohoslibná, jasná a radostná. To nikterak neznamená, že teoretici informační společnosti si nejsou vědomi problémů, ba možných – v jejich terminologii – rizik, jež rozmach moderních technologií přináší.

O standardních rizicích informační společnosti nemá ani smysl mluvit, jsou obecně známa – jakkoliv otázka, co bude v budoucnosti nepřilíš vzdálené dělat oněch asi 40 % práceschopné populace, pro niž nebude zaměstnání, nepatří mezi otázky, s nimiž by lidstvo mělo zkušenost. Již před deseti lety Langdon Winner zformuloval *tři paradoxy informační společnosti* (či chcete-li společnosti vědění):

1. *paradox inteligence*: proti očekávání růst disponibilního objemu vědění ve společnosti nevede k obecnému zvýšení intelektuální úrovně společnosti; výsledky výuky jsou horší než dříve a použitelnost intelektuálního kapitálu osvojeného ve škole je stále nižší;
2. *paradox životního a kreativního prostoru*: proti očekávání, že se již v naší generaci rozšíří prostor svobody a tvořivosti individua a znásobí se aktivní využívání volného času, dochází ve skutečnosti k fenoménu jeho ubíjení, k redukci aktivní volby činností a poklesu kreativity;

3. *paradox elektronické demokracie*: proti předpokladu, že elektronická média povedou k rozšíření a zejména kultivaci politické diskuse, dochází k tomu, že lidé se více dívají a stále méně se snaží rozumět; veřejný prostor pro politickou diskusi, jakkoliv politicky neomezován, se de facto ztrácí.

Existuje ještě jedno vážné ohrožení, na něž poprvé systematicky a důrazně upozornil Zygmunt Bauman v souvislosti s analýzou fenoménu, který je samozřejmě obecně notoricky znám již asi tři desetiletí, totiž se vznikem a rozvojem tzv. *spotřební společnosti*. Soudobá euroatlantická společnost, v neposlední řadě díky tomu, že produkuje více, než spotřebuje (což je mimo jiné také důsledek obrovského rozvoje informačních technologií), se přestává – jak řečeno - řídit klasickou etikou práce, jež má výraz dokonce v lidových příslovích *Kdo nepracuje, ať nejí*, případně *Bez práce nejsou koláče* atd., atp. Řídí se etikou spotřeby, s níž ale lidstvo nemá zkušenost: jsi tím více člověkem, čím více spotřebuješ nebo jinak – nejsi-li ve spotřebě *up to date*, jsi sociálně více či méně degradován.

Toto trivium ale skrývá jeden předpoklad vysloveně pedagogicko-didaktický: spotřební společnost si totiž musí svého konformního příslušníka, tedy konzumenta, vytvořit, vychovat a přizpůsobit. Ekonomický růst není možný bez maximalizované spotřeby a všechny otázky po „hranicích růstu“ jsou tzv. standardním ekonomům k smíchu. Ale růst není možný bez permanentní tvorby nových a stále umělejších potřeb, bez produkce, recyklace a trvalého pohybu zboží, které se musí vyrábět tak, aby sloužilo co nejkratší čas, protože jinak by nemohlo být včas vyměněno za nové. Informační společnost je neofilní – miluje vše nové, v technice, v technologii, v designu, v oblékání, zejména však v oblasti zábavy. Zvyknout si na to, že žijeme ve spotřební společnosti, která je společností každoročně obměňované módy a navíc je zábavná, není ovšem nijak nesnadné. Otázka je, jak dlouho se s takovou životní a sociální perspektivou vlastně dá žít. Ale ani to vlastně nevíme.

Zajisté nikdo veřejně nevyzná, že bychom měli ve školách učit dítky, jak nakupovat v hypermarketech, to umějí od předškolního věku, ani jak zacházet s kreditní kartou, to většinou umějí od puberty. Spor se ale povede o to, co ve školách vlastně vyučovat, když většina toho, co se vyučovalo dříve, se ukazuje ve společnosti spotřeby jako nadbytečné a samozřejmě v praktickém životě nepoužitelné. Ani klasické pragmaticky orientované pedagogiky však nešli nikdy tak daleko, aby redukovali vzdělání na bezprostředně použitelnou sumu vědění – stačí pohlédnout do proslulé knihy Johna Deweye *Demokracie a výchova* z 30. let 20. století: výchova, vzdělání, kolektivní život, styk s vnějším, mimoškolním světem a vědomá příprava na proměnlivá zaměstnání (ano, flexibilita je již tam) tvoří jakousi syntetickou jednotu, již musí být v demokratické společnosti dosaženo.

8.

Michael Gibson rozlišil dva druhy odborných vědomostí v informační společnosti: *modus 1* – vědění, které vzniká podle pravidel vědeckého výzkumu a v rámci vědeckého společenství, a *modus 2* – vědění, které je mediálně a tržně zhodnoceno, neřídí se tedy vědeckými kritérii, ale možnostmi tržního využití; jednoduše řečeno – *good science* je to, po čem je poptávka. Ponecháme k úvaze expertům ministerstva školství, kolik peněz se má uvolnit na vědění náležející modu 1, neboť vědění modu 2 je to, co je aplikovatelné, praktické, aktuálně upotřebitelné a pro co se obvykle najde dost sponzorů a zájemců v ekonomické oblasti. Je v logice věci, že vznikají a budou vznikat školy různého formálního stupně, které budou stále ve větší míře nabízet vědění modu 2, aniž budou své studenty zatěžovat byť jen elementárními znalostmi o tom, jak funguje to, čemu kdysi Thomas Kuhn říkal „normální věda“. Dominovat bude přenos informací o tom, jak manipulovat určitými přístroji (což jistě není úplně triviální), aniž se ale bude klást postupně stále více na okraj vytlačovaná otázka – co, tedy jaké obsahy, se moderními technologiemi vlastně přenášejí. Takto redukováný přenos informací pravděpodobně není vzděláním v tradičním smyslu – nikoliv proto, že se student nedozvídá spoustu neužitečných věcí, ale proto, že se nedozvídá to, co z něj dělá *kultivovaného občana*.

9.

Pojem „kultivovaný občan“ je pojem normativní a takové pojmy sociologie nemá ráda. Nicméně každý člen společnosti vyznává a žije určitý *životní styl* a stačí rozhlédnout se kolem sebe a případně nahlédnout do několik dobrých naučných knih, abychom se přesvědčili, že žijeme ve společnosti radikálně *nových životních stylů*, pluralizovaných, diferencovaných, vázaných na rozmanité subkultury, ale především – u většiny mladé generace - zcela nebo téměř odpoutaných od tradiční představy kultury a kultivovanosti. Nevynášeje hodnotové soudy, ale konstatujme, že právě nová média umožnila, aby se dominantou volného času značné části populace staly romantické filmy,

mýdlové opery, romány a filmy typu fantasy, aby se v oblasti hudby prosadila kultura „rave“ a převládli hip hop nad třeba tradičním jazzem, který se dnes již pokládá za žánr srovnatelný téměř s klasickou hudbou. Jedna významná představitelka masové kultury, oblíbená pěvkyně sděluje, že „internet je optimální prostředek k šíření alternativní hudby“ a plakáty po celé Praze nás bombardují sdělením, že rozhlasová stanice XZ je „plná muziky beze slov“... Obě ta sdělení mají dvě věci společné – bavit, neunavovat, nežádat úsilí, soustředění, neku-li práci, to za prvé, a dokonce zábavu samu získat bez námahy prostřednictvím moderní technologie, to za druhé.

10.

Žádná pedagogická aktivita a žádný edukační systém nemůže nevzít dostatečně radikálně na vědomí, že se změnil vztah k tělu, k drogám, k sexualitě, turistice, ale i k percepci města, architektury, přírody atd. Stačí chvíli „listovat“ stránkami počítačových informací a diskusí, abychom se přesvědčili, že se změnila nejen kulturní dominanta, která se přenesla z tradičního psaného slova na slovo komponované do obrazu, případně na obraz sám, ale že se redefinoval a zcela zásadně změnil vztah mezi tzv. vysokou (highbrow) a nízkou (lowbrow) kulturou. John Carey říká – „dav si přivlastnil média, která kdysi vytvářela kulturu pro lepší lidi, a vyhnal elitáře a aristokraty tam, kam patří – na okraj společnosti“. Myslet si můžeme o této aroganci co chceme, nejlépe by bylo, kdybychom si ale uvědomili, že ona sama je součástí nového postoje ke světu a zejména k tradici. Marno připomínat nostalgicky Ortegovu diktum, že společnost je buď aristokratická, nebo není vůbec.

Pedagogické konsekvence jsou sice až příliš zřejmé, současně však příliš nejasné. Asi nás ještě čeká zápas mezi těmi, kteří budou stále chtít na gymnáziích učit o Shakespearovi a romantické poezii 19. století, a těmi, kteří nás budou přesvědčovat, že Máchův Máj již dávno není „milostným dorozumívacím kódem“ mládežnické subkultury, a proto by bylo lépe naučit studentskou mládež rozlišovat mezi špatným a dobrým komiksem, mezi dobrými a špatnými filmy – ovšemže pouze posledního desetiletí.

A ještě jednu podstatnou věc neopomeňme: moderní technologie z nás učinily bytosti hravé, ludické, dovádivé a čtveračivé – ne že by v minulosti hry ve společnosti neměly své místo. Ale my si chceme hrát stále – spotřební společnost nás k tomu stimuluje a motivuje všemi prostředky od nejtělejšího věku a my i se šedinami na hlavách mačkáme své mobilní telefony, bez nichž bychom se tak snadno obešli, protože zapomínáme, že v hlavách jejich tvůrců dnes již dávno není jejich primární funkcí komunikovat, ale bavit, ubíjet čas.

Jsem hluboce přesvědčen, že díky moderním technologiím toho můžeme nejen mnohem více vědět o světě kolem nás, pokud se k tomu dokážeme „proklikat“, ale také o sobě samých, o tom, že „jsme v pohodě“. Ostatně naši státníci nám jdou příkladem – sloveso „baviti se“ nabylo nového významu, protože i na nejvyšších místech státní administrativy se o rozpočtu, o radaru, o zákonech, o imunitě dámy a pánové senátoři a poslanci „baví“. Přece nechcete v postmoderní společnosti brát politiku vážně? Vnesme tedy do našich edukačních systémů to, co mládežnická subkultura ví již tři desetiletí a co my staromilecky ignorujeme – don't worry, be happy!

PS: Již zmíněný optimista Ronald Inglehardt formuloval jednu zajímavou tezi: Ačkoliv žijeme ve společnosti bohaté – a i to je historicky bezprecedentní – žádná generace, která se narodí do společnosti blahobytu, nemá zaručeno, že v ní musí také zemřít. Jinými slovy – je asi rozumné připravovat se i na jinou alternativu než na tu, v níž žijeme, případně na tu, kterou nabízejí optimistické sci-fi filmy.

Použitá literatura

Baldwin, Elaine; Longhurst, Brian et al. 2004. Wstęp do kulturoznawstwa. Warszawa: Zysk i S-ka Wydawnictwo

Bauman, Zygmunt. 2006. Praca, konsumpcjonizm i nowi ubodzy. Kraków: Wydawnictwo WAM

Bell, Daniel. 1973. The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting. New York: Basic Books

Bělohradský, Václav, 1999. Antinomie globalizace: Vzdělanostní společnost 2000. In: Eseje o nedávné minulosti a blízké budoucnosti. Praha: Nakladatelství G&G

- Dewey, John. 1932. *Demokracie a výchova*. Praha: Jan Laichter
- Gibbson, Michael et al. 1994. *The New Production of Knowledge*. London: Sage
- Inglehardt, Ronald. 1990. *Cultural Shift in Advanced Industrial Society*. Princeton, N.J.: Princeton University Press
- Melosik, Zbyszko. 1995. *Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji*. Poznań – Toruń: Wydawnictwo Edytor
- Ortega y Gasset, José. 1969. *Úkol naší doby*. Praha: Mladá fronta
- Ortega y Gasset, José. 1993. *Vzpouora davů*. Praha: Naše vojsko.
- Sokol, Jan. 2006. Volný čas jako rizikový faktor. In: *Chaos a řád ve společnosti a v sociologii*. Praha: Fakulta sociálních věd UK
- Stehr, Nico. 1994. *Knowledge Society*. London – Thousand Oaks – New Delhi: Sage Publications
- Šrubař, Ilja. 2000. Paradoxy znalostní společnosti: Moderna po ztrátě alternativ. In: *Konsolidace vládnutí*. Praha: Matfyzpres pro FSV UK
- Webster, Frank. 2004. *Těorii informacionnogo občestva*. Moskva: Aspent Press
- Winner, Langdon. 1994. Three Paradoxes of the Information Age. In: Bender, G.; Druckrey, T. (eds). *Culture on the Brink*. Seattle: Bay Press