

MASARYKOVA UNIVERZITA

SPOLEČNOST VĚDĚNÍ

PETRA HROZKOVÁ

4. prosince 2014

Obsah

1 Úvod	2
2 Společnost vědění jako pojem v minulosti a současnosti	2
2.1 Vzdělání ve společnosti vědění	5
2.2 Hodnocení vzdělávání a reformy	6
2.3 Význam vzdělání	6
3 Alternativní vzdělávání	7
3.1 Klasické reformní	7
3.1.1 Waldorfská škola	7
3.1.2 Montessoriovská škola	8
3.1.3 Daltonská škola	8
3.2 Církevní školy	8
3.3 Moderní alternativní školy	8
4 Závěr	9

1 Úvod

Tato seminární práce si neklade za cíl poskytnout osobní názor na tuto problematiku, ale shrnout dostupné informace o pojmu společnost vědění. Nejprve se snaží trochu více specifikovat samotný pojem a uvést jej do souvislostí se společenskými teoriemi moderní doby. Dále se zaměřuje na kurikulum jako takové a rysy kurikula pro společnosti vědění. V poslední části popisuje základní typy alternativních škol a jejich výhody a nevýhody.

2 Společnost vědění jako pojem v minulosti a současnosti

Společnost se jako celek vyvíjí a prochází dynamickými změnami. Každé období mělo své typické znaky a ideály. Vznikají námitky, zda je možno popsat současnou společnost pomocí starších teorií, protože tato společnost je výrazně odlišná od těch, ve kterých žily významné odobnosti jako Marx nebo Comt. (Veselý 2014)

Druhá polovina dvacátého století bylo období, kdy vznikaly nové teorii, snažící se tuto novou společnost popsat. Ve snaze zachytit změny byly používány pojmy jako "neo" nebo "post". Nabízí se otázka, zda lze současnou společnost popsat jednou teorií a zahrnout v ní všechny aspekty současné společnosti.

Použití příliš všobecného a abstraktního pojmu může mít za následek to, že dojde ke ztátě smyslu významu. Pojem společnost vědění je v dnešní době velice používaný pojem a jeho význam se stal téměř neurčitý. Může být chápan jako prázdná metafora nebo cíl a ideál, ke kterému se má současná společnost snažit přiblížit.(Veselý, 2014)

Pojem společnosti vědění je často používaný a díky tomu trpí vágností. Je brán jako metafora. Někdy je chápan cíl, ke kterému by měla společnost směřovat. V poslední případě se jedná o označení společnosti, ve které je vzdělání chápáno jako produktivní síla a stává se dominantní. (Veselý 2005).

V současnosti je to jeden z hlavních teoretických proudů modernizačních teorií. (Veselý 2005). V článku o společnosti vědění a kurikulu budoucnosti lze najít zajímavou interpretaci:

Lze koncepci společnosti vědění přirovnat k Yettimu, o kterém sice každý mluví, ale nikdo ho vlastně v realitě nikdy neviděl (časté normativní – nikoliv analytické – užívání termínu), případně vlastně nikdo neví, jak přesně vypadá (vágnost nadu-žívaného pojmu)?

Pilíře společnosti vědění:

1. Technologická změna a vytváření infrastruktur druhého řádu
2. Změny v ekonomické struktuře-levné výrobní náklady, vysoká informační hodnota
3. Proměna profesní struktury a trhu práce

(Greger a Černý 3007).

Samotný pojem nevznikl z prázdna, ale lze říci, že navazuje na starší pokusy pojmenování společnosti. Poprvé byl použit pojem post-industriální společnost. Ten však poukazuje na úpadek a snížení průmyslové výroby na úkor služeb. Výzkumy ukazují, že v přepočtu na hrubý domácí produkt průmyslová výroba neklesá. Oproti minulým dobám má ale zcela odlišnou podobu a charakter. Spousta výrobků, které jsou produkovány, nejsou náročné materiálně, ale svoji cenu mají ve svém "know-how". (Veselý 2005)

Druhý používaný pojem byla informační společnost. Název se ovšem více zaměřuje na hodnotu informace. Informace je však sama o sobě pouze pasivní a má podobu strukturovaných a formátovaných dat. Více než informace samotná je důležité vědění a schopnost s přísunem informace pracovat. (Veselý 2004)

Společnost vědění se snaží popisovat současný stav společnosti. Klíčovým faktorem je vědění. Přenos informací je levnější jak její zprostředkování. Znalosti samotné není jednoduché explicitně vyjádřit. Proto se v pojmu společnost vědění kladě větší důraz na vědění. Dříve se hodnota ve společnosti měřila podle množství kapitálu a od toho se odvíjelo i postavení. Změnu společnosti oproti minulosti lze sledovat ve třech základních konceptech.

Významná je technologická změna. Ta přináší změnu v infrastruktuře druhého řádu. Tu představují počítačové komunikační a informační technologie. Zajišťují rychlejší a levnější výměnu informací. (Veselý 2005) Oproti minulosti lze pozorovat obrovský rozmach informačních technologií. Za poslední čtvrt století se výrazně zlepšila dostupnost

výpočetní síly i pro širokou veřejnost. Cena jednoho megahertz výpočetní síly ¹ klesla ze \$7,500 na 20 centů. Zaslání jednoho trilionu bitů dat klesla z \$150 000 na 10 centů. Výkon počítačů narůstá podle Moorova zákona. (Dahlman and Aubert 2001)

Druhá významná změna je pozorována v ekonomice. Velká část výrobků není náročná na výrobu co se týče použitých materiálů, ale na "know-how". Zvyšuje se vědomostní obsah ve výrobcích. Příkladem může být mikroprocesor v myčce, který hlídá teplotu vody. (Veselý 2005)

Změna v ekonomice s sebou nese proměnu na trhu práce. Objevili se i názory, že dělení na manuální a nemanuální práci nepostihují všechny jemné odlišnosti. Narůstá počet výrobků vyrobených za jednotku času. Pracovní postupy jsou ovšem náročnější na kvalifikaci pracovníka. Lze očekávat, že bude klesat poptávka po nízko kvalifikovaných pracovnících. Naopak narůstá počet tzv. "vědomostních pracovníků". Podle statistik to odpovídá asi 18,6 % obyvatel z pracovního trhu. Narůstá poptávka po tzv. vědomostní technologiích. Obvykle pracují manuálně, ale pro výkon profese potřebují vyšší teoretické znalosti, než které poskytuje například běžné vyučení. (Greger a Černý 2007)

Dochází k nárůstu váhy vědění. To má za důsledek stírání rozdílů mezi třídami a vrstvami, které se odvíjely od kapitálu. Naopak se objevují rozdíly, které vyplývají ze vzdělání a kvalifikace. Narůstá rozdíl mezi rizikem nezaměstnanosti mezi třídami obyvatel. Společnost vědění tvoří vědomostní pracovníci, poté asi 60 % práce schopného obyvatelstva, které je schopno dynamicky reagovat na změny a požadavky. Tito lidé jsou schopni se celý život vzdělávat a pracovat s novými technologiemi. Spodní hranici tvoří obyvatelstvo, které se se společností vědění nikdy nesrovná a bude odkázáno na sociální pomoc. (Veselý 2004)

Americký ekonom Reich navrhl kvantitativní rozvrstvení společnosti. Rozdělil povolání do tří skupin. Symbolické analytiky, osobní služby a běžné výrobní služby. První skupina tvoří onu horní hranici 20 procent, jsou schopni pracovat s abstraktními symboly. Pomocí symbolů jsou schopni rozebrat realitu, navrhnout řešení problémů. Ceněná je schopnost abstrakce, protože z paměti naučené informace mohou být velice rychle zastaralé. Tito pracovníci umí pracovat s metaforami a analogiemi. Pracovníci běžných

¹Počet zaslaných signálů procesoru za sekundu, tedy provedení základních instrukcí za sekundu

výrobních a osobních služeb jsou méně autonomní a jejich zastoupení ve vyspělých zemích klesá. (Greger a Černý 2007)

Současná společnost je díky svým možným proměnám dynamická, nevypočítelná, křehká a těžce říditelná. S nárustem vědění narůstí i nevědění a neznalost. Více vědomostí poskytuje další otázky. (Veselý 2004)

2.1 Vzdělání ve společnosti vědění

Otázkou zůstává, jak připravovat žáky na život ve společnosti vědění, ve které zajisté žijeme. Jak jsme popsali výše, společnost se vyvíjí a s ní i požadavky, které jsou nutné pro zabezpečení spokojeného života. Všechny požadavky, které klade společnost vědění na obyvatelstvo, by se mělo odrážet právě v kurikulu.

Primárně musí vytvářet osobnosti, které jsou přizpůsobivé změnám a vést občany k odpovědnosti. Objevuje se velká možnost voleb a je nutné naučit žáky s nimi pracovat. Největší důraz je kladen na to, aby byl vytvořen základ pro celoživorní učení. Zdůrazňuje se skutečnost, že by se žáci měli naučit se učit. Samotné učení ale nelze oddělit a nelze se učit bez podkladu. (Liessmann 2012) Důraz je kladen také na spolupráci. V současné vědě by romantická představa osamělého vědce příliš neuspěla. Ve vědeckých centrech pracují desítky lidí, kteří spolupracují na objevují poznání. Prioritou je efektivní práci s informacemi. (Greger a Černý 2007)

Někteří autoři hovoří o kurikulu minulosti a budoucnosti. Kurikulum budoucnosti nechce pouze předávat informace, ale připravovat žáky na aktivní utváření vědění. Zdůrazňována je interdisciplinarita. M. Young poukazuje na to, že dělení do klasických předmětů vede ke ztrátě kontextu. Dochází k umělému oddělení společných znalostí. Kurikulum budoucnosti klade důraz na propojení vzdělání a zkušeností žáku s budoucností.

Naopak nelze učit interdisciplinaritu bez podrobných znalostí jednotlivých oblastí. Zde je vnesena myšlenka, že kurikulum by mělo obsahovat část kurikula minulosti a část budoucnosti. Základem je přesný a vyvážený poměr.

Proces současného vzdělávání lze přirovnat k výrobní lince. Současným procesem vzdělávání lze snadno kontrolovat "kvalitu" výrobků, žáků. Pokud výrobek, žák, nesplňuje potřebnou kvalitu, je z procesu vzdělávání vyřazen. Tento vyřazovací proces bylo možno

tolerovat ve dvacátém století, kdy nekvalifikovaní pracovníci byly schopni nalézt dostatečně placenou práci a žít ve společnosti. Vzhledem k vývoji trhu bude ovšem těchto pracovníků ubývat. Jednou z možností je tolerovat určité procento lidí bez práce. Druhá možnost je modernizovat proces vzdělávání a snažit se poskytnout ono dostatečné vzdělání většímu počtu obyvatel. Především se snažit vyrovnat nerovnosti ve vzdělání společnosti. (Greger a Černý 2007)

Někteří autoři se snaží nezapomínat a poukázat na vědění, které stojí mimo akademickou obec. Typicky to jsou lidové znalosti, znalosti úředníků, řemeslníků, porodních bab a další vědění, které se týká každodenního poznání. (Peter Burke 2007)

2.2 Hodnocení vzdělávání a reformy

Současné vzdělávání je velice často podrobováno "kontrole kvality". Kvalita vzdělávacích institucí je hodnocena podle žebříčků, které navrhuje soukromé instituce. Jedním z příkladů, který je uváděn v *Teorii nevzdělanosti*, je společnost PISA. Ta pravidelně vydává žebříčky a hodnocení škol. Autor to nazývá honba za pořadím. Vzdělávací instituce se zaměřují na pořadí v příslušném žebříčku více, než na samotné vzdělání. Studenti jsou připravováni, aby zvládli patřičné testy. Větší důraz je kladen získání schopnosti odpovídat na testech než vědění.

Autor poukazuje na to, že se zatím nikdo neodvážil kriticky nahlédnout na tvorbu těchto žebříčků. Vždyť na jejich základě školy mnohdy upravují svoje vzdělávací osnovy. (Liessman, 2012)

2.3 Význam vzdělání

V dřívějších dobách mělo vzdělání výjimečné postavení. Představovalo chrám pro několik vyvolených. V další etapě se stává zajištěním pro rychlý vzestup ve společnosti a zajištění dobrého sociálního statusu. V současné době se stává nezbytností pro přiměřený život. Autor to nazývá pojišťovnou. Dobré vzdělání zajišťuje dobré postavení na trhu práce. (Keller, Tvrdý, 2008)

Vetečka ve své knize navrhuje vzdělávání podle aktuálních znalostí, dovedností a zkušeností jedince (kompetencí). Tento individuální přístup ke vzdělávání může zajistit schop-

nost řešit aktuální i budoucí situace. Dokonce může pomoci snížit diskriminační projevy ve společnosti. (Veteška, Tureckiová, 2008)

3 Alternativní vzdělávání

Řešení kurikula se snaží nalézt různé alternativní směry. Alternativní škola je taková, která se odlišuje od běžných škol svého typu. V současné době existuje nepřeberné množství alternativních škol a je těžké se v nich orientovat. Přesto je možné je pro lepší orientaci rozdělit do tří základních typů.

3.1 Klasické reformní

Tyto školy patří mezi první alternativní školy a především se snaží zajistit individuální přístup k jednotlivým žákům. Učitel by neměl zasahovat do přirozeného vývoje dítěte. Za nedostatek lze považovat oslabení kolektivu žáků a případné podcenění teoretického vzdělání.

Jako příklad lze uvést Waldorfskou školu, Montessoriovskou školu, Feinetovskou škola, Jenskou školu, Daltonskou školu, nebo Winnetskou soustavu.

3.1.1 Waldorfská škola

Tato forma výuky pochází z Německa a první škola tohoto typu vznikla v roce 1920. Postupně došlo k jejímu rozšíření do celého západního světa. Školy jsou financovány částečně ze státního rozpočtu a zbylá část ze strany rodičů. Je zde snaha klást důraz na individuální vývoj jedince a maximální rozvoj aktivity žáků. Důležitým principem je výuka v rámci tzv. epoch, vyučovacích bloků, které se vždy sjednodujícím námětem promítnou do všech předmětů. Nejsou zde pevně dány osnovy a obsah výuky zcela záleží na volbě učitele. Velmi výrazným prvkem oproti klasickým školám je absence v hodnocení pomocí známek. Hodnotí se slovními charakteristikami žáků s doporučením pro další rozvoj. Učitelství pracuje ve spolupráci s rodiči.

Nevýhodou těchto vzdělávacích institucí je špatné hodnocení kvality výuky, prakticky zde neexistuje možnost porovnání s klasickou školou.

3.1.2 Montessoriovská škola

Vyskytují se především v oblasti předškolního vzdělávání. Snaží se podporovat svobodný a spontánní rozvoj tvůrčích schopností dítěte. Snaha individualizovat volbu a tempo činností u každého jednotlivého dítěte. Učitel je zde více pasivní především ve smyslu, že nazasahuje do činností, snaží se pouze pozorovat a připravovat vhodné podmínky. Svým přístupem poukazují na to, že dítě má velkou schopnost se soustředit, pokud provádí činnost, která jej dostatečně upoutá.

3.1.3 Daltonská škola

Typickým znakem této školy je důraz na samostatné učení žáků a zabezpečení vhodných podmínek a pomůcek. Dále můžeme pozorovat absenci klasického modelu rozdělení žáků do tříd podle věku. Snaží se zvýšit výskyt specializovaných výukových místností pro konkrétní předměty, například knihovny a laboratoře. Látka je obvykle rozdělena do měsíčních cyklů a jejich obsah je naplněn podle individuálních schopností a potřeb jednotlivých žáků.

3.2 Církevní školy

Tyto školy se odlišují především svým zřizovatelem a mají dlouhou historickou tradici. V České republice se opět po dlouhé pauze objevily po roce 1989, od roku roku 1948 byly zrušeny z politických důvodů. Je kladen velký důraz na náboženskou výchovu, stejně tak výuku latiny a všeobecných principů křesťanství. Svoje žáky připravují pro profese, které nejsou zahrnuty v klasickém vzdělávacím procesu, tedy například charitativní, zdravotní a náboženská činnost, pečovatelsví nebo sbormistři.

Církevní školy jsou v zahraničí mnohem více rozšířené, což je opět dáno historickými souvislostmi u nás.

3.3 Moderní alternativní školy

Typickou charakteristikou těchto škol je výrazná snaha zapojení rodičů do vzdělávání svých dětí. Mnohdy je vznik školy iniciován přímo ze strany rodičů. Snaží se zaměřit na

projektovou výuku, propojení předmětů a i když přijímají něco z klasických reformních škol, tak tyto principy uplatňují radikálněji. Například typická frontální výuka je omezená a není kladen takový důraz na výsledky. (Průcha 2001)

4 Závěr

Společnost vědění je pojem, který se již zabydlel a je používán jako charakteristika současné společnosti. Snaží se v sobě zahrnout její popis a zároveň poukazovat na budoucnost. Vědění se stává ústředním motem naší společnosti a jak to přirovnal Liessman ve své knize *Teorie nevzdělanosti*, nalezení dalšího držitele Nobelovy ceny se stává společenskou povinností. Neexistuje jednotný názor na budoucnost škol v tomto systému. Autoři se ale shodnou na tom, že vzdělávání má žáky připravovat na dynamické změny ve společnosti a na pracovním trhu. Vzdělání se má stát více všeobecnější. Otázkou zůstává, zda větší rozmach alternativních škol povede ke zlepšení kurikula v budoucnosti.

Zdroje

- Burke, P. (2007). *Společnost a vědění, Od Gutenberga k Diderotovi*. Praha: Carolinum.
- Dahlman, C., & Aubert, J. (2001). *China and the Knowledge Economy Seizing the 21st Century*. Washington, D.C.: World Bank.
- Greger, D., & Černý, K. (2007). Společnost vědění a kurikulum budoucnosti. *Orbis Scholae*, 2(1), 21-39.
- Keller, J., & Tvrđý, L. (2008). *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Slon.
- Liessmann, K. (2012). *Teorie nevzdělanosti*. Praha: Academia.
- Průcha, J. (2001). *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. (Vyd. 1. ed.). Praha: Portál.
- Veselý, A. (2005). Co je a není společnost vědění? *AULA*, 13(03), 2-6.
- Veselý, A. (2004). Společnost vědění jako teoretický koncept. *Sociologický časopis*, 40(4), 443-446.
- Veteška, J., & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: GRADA.