

## Zdroje a původ konceptu znalostní společnosti

Miroslav Dopita

Ústav pedagogiky a sociálních studií, PdF UP v Olomouci, Olomouc

***Anotácia:** Problematika znalostní společnosti se ve společenskovědním diskursu častěji objevuje od 70. let 20. století v souvislosti s pracemi Petera F. Druckera a konceptem postindustriální společnosti Daniela Bella, kterou současně označuje i za informační či znalostní společnost. Soustředění zájmu v 70. až 90. letech 20. století na informační společnost odpoutalo pozornost od kvality znalostí k jejich kvantitě. V článku je věnována pozornost novějším analytickým konceptům znalostní společnosti, které reprezentují němečtí sociologové Nico Stehr, který je autorem Knowledge Societies (1994), a Helmut Willke. Opomenuty nezůstávají ani normativní přístupy nadnárodních společností jako je OECD a UNESCO. Cílem příspěvku je ozřejmit původ označení společnosti za znalostní, úskalí tohoto označení a objevivší se výzvy s tím spojené.*

*PEDAGOGIKA.SK, 2010, ročník 1, č. 3: 197-222*

***Klíčová slova:** postindustriální společnost, informační společnost, znalostní společnost, znalosti, informace, vzdělávání*

***Sources and Origin of the Concept of the Knowledge-Based Society.** In the discourse of social sciences the notion of the knowledge-based society appeared in 1970's in relationship with the works of Peter F. Drucker, and with the concept of post-industrial society of Daniel Bell. In his texts the designation of knowledge-based society and information society are used interchangeably. The focus on studying the characteristics of the information society in the late 20's century caused the shift from valuing the quality of knowledge to the knowledge quantity. The paper describes the new analytical concepts of the knowledge-based society represented by the German sociologists Nico Stehr, the author of Knowledge Societies (1994), and Helmut Willke. Normative approaches of supra-national societies such as OECD and UNESCO are explained, too. The paper is targeted at clarification of the designation of knowledge-based society, the stumbling blocks of this designation, and at describing the newly appearing challenges linked to this concept.*

*PEDAGOGIKA.SK, 2010, Vol. 1, (No. 3: 197-222)*

***Key words:** post-industrial society, information society, knowledge-based society, knowledge, information, education*

Teprve nedávno učenci začali zkoumat strukturu společnosti a jejího vzniku z pohledu produkce – poznávání, distribuce – předávání, reprodukce – výuky a vlivu znalostí. Ačkoli znalosti vždy měly společenskou funkci, byla tato nejobecněji identifikována jako základní otázka historického, ekonomického a

sociologického významu jen před několika málo desetiletími. Společnost znalostí je konceptem, který se stává stále častěji předmětem rozpravy sociálních věd<sup>1</sup>.

Britský historik Peter Burke (2007 [2000], s. 62) uvádí ve své práci *Společnost a vědění. Od Gutenberga k Diderotovi*, že problém společnosti a znalostí není tak současný, jak by se na první pohled mohlo jevit<sup>2</sup>. Rozšíření významu znalostí je důsledkem postupného procesu, který začíná vznikem univerzit a vrcholí v 18. století, které bylo po institucionální stránce v evropských dějinách vědění (znalostí) významným mezníkem. 1) Došlo k otřesu takřka kompletního monopolu univerzit na vyšší vzdělání. Vedle univerzit vznikají akademie, které nemají tak pevné vzdělávací plány, orientují se na obchodníky, neučí latinsky. 2) Můžeme sledovat zrod vědeckého institutu, profesionálního vědce i samotné ideje „bádání“. 3) Vzdělanecká komunita se především ve Francii dostala do mnohem těsnějšího kontaktu s projekty hospodářské, společenské a politické reformy, jinak řečeno s osvícenstvím. V Burkeho (2007 [2000], s. 23-30, s. 103-106) historické analýze společnosti, studijních plánů univerzit, struktury knihoven a uspořádání encyklopedií můžeme identifikovat produkci znalostí (systému poznatků) charakteristickou pro tradiční a moderní společnost. Staví tak do opozic zvědavost a učnost, umění a vědu, svobodné poznání a užitečné poznání, nižší a vyšší poznání, soukromé a veřejné poznání, a nástroj k poznání v podobě intenzivního a extenzivního čtení, tedy způsobů předávání znalostí.

<b>Tradiční charakter poznání</b>	<b>Moderní charakter poznání</b>
zvědavost – curiosity	učnost – learning
umění – ars	věda – scientia
praktické poznání – knowing how	teoretické poznání – knowing that
svobodné poznání – liberal knowledge	užitečné poznání – mechanical ars
nižší poznání – scientia inferior	vyšší poznání – scientia superior
soukromé poznání – státní tajemství (arcana imperii), tajemství přírody (arcana naturae), zakázané poznání (arcana Dei)	veřejné poznání
intenzivní čtení	extenzivní čtení

<sup>1</sup> Článek se záměrně nevěnuje vzdělanostní společnosti, která je někdy se společností znalostí ztotožňována a pojednávají o ní podrobně například Konrad Paul Liessmann (2008 [2006]) či Jan Keller a Lubomír Tvrđý (2008).

<sup>2</sup> Burkeho pohled na vztah společnosti a vědění (znalostí) není čistě historický, jak by se označením jeho odbornosti mohlo zdát. K problému vědění přistupuje nejen v jeho historickém vývoji, ale také z pozic filozofie, když uvádí, že Cicero zformuloval, že poznání je majetek (srov. Burke 2007 [2000], s. 168).

Z Burkeho rozborů je zjevné, že znalosti, jako systém poznatků vycházejících z poznávání světa, a vzdělávání, jako proces jejich reprodukce, včetně univerzitního a posléze vysokoškolského vzdělávání, jsou spojitě nádoby, které v podle uvedené analogie vyrovnávají svoji hladinu v rámci celé Evropy, když studijní programy, ale i řazení knih v knihovnách a struktury encyklopedií jsou si velmi podobné, ne-li přímo „stejně“, což umožňuje prostupnost studia mezi univerzitami a zeměmi.

## **Teorie managementu a společnost znalostí**

Diskusi nad rolí znalostí v moderní industriální společnosti rozpoutala práce ekonoma Fritze Machlupa (1962) *The Production and Distribution of Knowledge in the United States*. Americký ekonom rakouského původu Fritz Machlup (1962, s. 21-22) v citované práci rozlišuje pět typů znalostí: „(1) Praktické znalosti: užitečné při práci, rozhodování a činnosti; může být členěno podle aktivit na a) profesní znalosti; b) obchodní znalosti, c) pracovní znalosti, d) politické znalosti, e) znalost o domácnosti, f) další praktické znalosti. (2) Intelektuální znalosti: uspokojování lidské intelektuální zvědavosti, pokládané za součást humanitního vzdělání, humanistického a vědeckého učení, všeobecné kultury; získané zpravidla při aktivním soustředění na řešení otevřených životních problémů a kulturních hodnot. (3) Všední hovor a zábavné znalosti: uspokojení ne-intelektuální zvědavosti nebo touhy po lehké zábavě a emocionální stimulaci, včetně místních klepů, zprávy o zločinech a nehodách, lehké romány, příběhy, vtipy, hry, atd.; získané zpravidla při pasivní relaxaci mimo „vážnou“ zábavu; vhodné k otupění senzitivity. (4) Duchovní znalosti: vztažené k náboženským znalostem o Bohu a způsobech jak zachránit duši. (5) Nečekané znalosti: mimo naše zájmy, obvykle náhodně získané a bezcílně udržené.“

Od ekonomického zvýznamnění znalostí byl již jen krok k označení společnosti jako znalostní, které se objevuje v práci Petera F. Druckera (1969). Drucker poukazuje na skutečnost, že během devatenáctého století byl průmysl velkou měrou založen na zkušenosti spíše než na bázi znalostí a definuje znalost jako systematickou, záměrnou, organizovanou informaci. Podle Druckera se znalosti staly centrálním ekonomickým zdrojem. „*Systematické získávání znalostí je organizované formálním vzděláváním nahrazujícím zkušenost – získanou tradičně během učňovských let – jako základ pro výrobní kapacitu a výkon.*“ (Drucker 1969, s. 70; srov. Drucker 1993, s. 44)

Podobně Drucker argumentuje, že zvýšená absorpce trhu práce absolventů s vyšším vzděláním souvisí s požadavkem obtížnějších a komplexnějších pracovních schopností. Pro Druckera (1969, s. 278) důvod růstu pracovních schopností a znalostí je spojený se zvýšením poměru délky pracovního života k délce života jedinců. Zvýšení se nezakládá na zvyšujících se požadavcích na

pracovní sílu a zvláštní dovednosti, ale na dodávce vysoce kvalifikované práce, která způsobuje přetvoření společnosti ve společnost znalostí. Příchod pracovníka se znalostmi změnil povahu a charakter řady prací. Tak moderní společnost musí zaměstnávat lidi, kteří předpokládají a požadují práci se znalostmi, práce se znalostmi musí být vytvořena. Drucker (1993, s. 13) bezmála o čtvrt století později dodává, že skutečným a určujícím zdrojem a zcela rozhodujícím faktorem výroby dneška není ani půda, ani práce, ani kapitál. „*Jsou jím znalosti, vědomosti, informace.*“ K této změně došlo prostřednictvím obrátu v aplikaci znalostí, přestaly být aplikovány jen na nástroje a práci, ale začaly být aplikovány samy na sebe.

Hodnota je vytvářena prostřednictvím produktivity a inovací a oba tyto faktory představují znalosti v pracovním procesu. Této změně podle Druckera (1993, s. 13) bude také odpovídat změna v sociální struktuře společnosti, kde se objevují kvalifikovaní odborníci využívající při své práci specializovaných znalostí (knowledge workers) a „obslužní pracovníci“ (service workers). V dělení pak Drucker pokračuje (1993, s. 15) společnost bude rozdělena podle nové dichotomie na intelektuály, kteří se zabývají slovy a idejemi a managery zabývajícími se lidmi a prací. Intelektuálové pro Druckera (1993, s. 46) nejsou synonymem vzdělanců, protože vzdělaní lidé byli univerzalisty, tedy disponovali teoretickými znalostmi. Drucker požaduje specializované znalosti, protože tradiční vzdělanci nejsou vůbec považováni za vzdělané, ale je na ně pohlíženo jako na diletanty, s čímž nelze souhlasit, protože praktické znalosti jsou velmi úzce aplikovatelné.<sup>3</sup> To, co bude charakterizovat vzdělanou osobnost ve společnosti znalostí, je podle Druckera (1993, s. 190) schopnost rozumět vědám, ale jak toho docílit bez teoretické vzdělanosti Drucker neuvádí.

---

<sup>3</sup> Émile Durkheim (2004 [1893], s. 335) v této souvislosti sto let před Druckerem napsal: „Můžeme tedy říci doslova, že v nejvyspělejších společnostech není naším úkolem rozšiřovat rozlohu svých aktivit, ale soustřeďovat a specializovat je. Musíme si vymezit obory, vybrat si určitý úkol a tomu se začít cele věnovat a ne svou bytost považovat za jakési již dokončené, hotové umělecké dílo, jehož celá hodnota pochází z něho samého a ne ze služby určitému účelu. A tato specializace musí být tím větší, čím vyspělejší je společnost, přičemž není možné stanovit jinou hranici. Jistěže se také musíme snažit v sobě naplňovat kolektivní typ, pokud existuje. Jsou společné city, společné myšlenky, bez nichž, jak se říká, nejsme lidmi. Zákon, který nám přikazuje se specializovat, je omezen opačně působící zákonitostí. Náš závěr zní, že není dobré vést specializaci až na hranici možného. Jde-li o volbu mezi těmito dvěma protichůdnými nutnostmi, rozhodující tu je zkušenost, nelze ji vykalkulovat předem“. Durkheimův závěr tak limituje Druckerův managersky pragmatický, normativní pohled na specializaci a její vyvyšování nad všeobecné vzdělání a apeluje na zkušenost, která podle teoretika společnosti síti Manuela Castellse prochází právě změnami. A s tím nelze než souhlasit.

## Postindustriální společnost a společnost znalostí

Druckerův současník, hlasatel příchodu postindustriální společnosti, Daniel Bell (1973, s. 175) vymezuje znalost odlišně, jako *sadu uspořádaných sdělených faktů nebo idejí, představující odůvodněný soud nebo výsledky experimentu, které jsou předány ostatním přes komunikační médium v systematické formě*. Odlišuje tak znalost od zpráv a od zábavy. Znalost se sestává z nových soudů (výzkum a učnost) nebo nové prezentace starších soudů (učebnice a vyučování).

Bell (1973, s. 343-345) dodává, že v postindustriální společnosti není rozhodující jen posun od majetku nebo politických kritérií ke znalostem jako základní nové síle, ale změna v *charakteru* znalostí samotných. Co se má nyní stát rozhodujícím pro společnost je nový význam *teoretických* znalostí, prvenství teorie před empirií a kodifikace znalostí do abstraktních systémů symbolů, které mohou být interpretovány za mnoha různých a měnících se okolností, což je negace Druckerova pohledu. Každá společnost nyní žije inovací a růstem, a to je teoretická znalost, která se stala maticí inovace. S rostoucí sofistikací procedur simulace pomocí počítačů – simulace ekonomických systémů, sociálního chování, problémů rozhodování – máme možnost, se poprvé ve velkém měřítku „řídít experimenty“ v sociálních vědách. Tento obrat, uvádí Bell, dovolí osnovat alternativní budoucnost v různých směrech, tak výrazně zvýšeného rozsahu, ve kterém si můžeme vybrat a kontrolovat věci, které ovlivní naše životy. A právě jako obchodní firma byla klíčovou institucí minulých sto let díky své roli v organizování produkce pro hromadnou výrobu, univerzita – nebo nějaká další forma znalostní instituce – se stane centrální institucí dalších sto let díky své roli nového zdroje inovací a znalostí.

Povaha vzdělávacího systému postindustriální společnosti je pro Daniela Bella (1973, s. 409) od své počáteční logiky meritokratická. Rozdíly ve statusu a rozdíly v příjmu vycházejí z technických schopností a vyššího vzdělání. Bez těchto kvalit nikdo nemůže splnit požadavky nové společenské dělby práce, která je rysem této společnosti. Univerzity, odrážející statusový systém společnosti, se mají nyní stát rozhodčím třídních pozic. Mají být strážcem, který disponuje kvazimonopolem určovat budoucí rozvrstvení společnosti (s. 410). Principy výhod, úspěchu a universalismu jsou podle Bella (1973, s. 454) nezbytnými základy produktivní a kultivované společnosti. Důležité je, aby společnost v plném možném rozsahu byla opravdu otevřená. Správně uzpůsobená meritokracie může být společností, když ne rovnostářskou, tak spravedlivou (Bell 1973, s. 455).

Použitím popisného ukazatele Bell (1973, s. 215-216) zaznamenal vysoký nárůst profesí s vyšším vzděláním od roku 1947 s výhledem do roku 1975. Nejpočetnější profesní skupinou s vyšším vzděláním byli učitelé, následovali inženýři a třetí místo, nejdůležitější pro společnost znalostí, obsadili vědci.

Podobný vzestup dokladují i statistiky vývoje počtu studentů na jednotlivých typech a oborech vysokých škol jak v USA, tak v zemích OECD<sup>4</sup>. Postindustriální společnost má pro Bella (1973, s. 212) z uvedených důvodů charakter společnosti znalostí.

### Knowledge workers napříč OECD 1995 – 2004

Celkové % zaměstnaných	1995	2004	Změna v počtu %
Nizozemí	44%	48%*	+ 4
Švýcarsko	38%	44%	+ 6
Švédsko	40%	44%*	+ 4
Dánsko	36%	43%	+ 7
Belgie	39%	43%	+ 4
Austrálie	44%*	—	—
Norsko	36%*	42%	+ 6
Finsko	—	43%	—
Německo	36%	41%	+ 5
Irsko	30%	41%	+ 11
Velká Británie	39%	40%	+ 1
Kanada	39%	39%	Nc
Česká republika	34%	38%	+ 4
Nový Zéland	37%	38%	+ 1
Slovensko	33%	35%	+ 2
Maďarsko	29%	35%	+ 6
Rakousko	29%	33%*	+ 4
Itálie	26%	31%	+ 5
Polsko	27%	32%	+ 4
Španělsko	26%	31%	+ 5
Řecko	27%	29%*	+ 2
Portugalsko	26%	23%*	- 3
Francie	—	21%	—
Korea	16%	21%	+ 5
Mexiko	15%	17%	+ 2

Poznámka: \*Austrálie a Švédsko jsou 1997; Norsko 1996; Rakousko, Řecko, Nizozemí 2002; Portugalsko 2003. Zdroj: ILO, Ian Brinkley (2006, s. 20)

<sup>4</sup> Bell (1973, s. 221) například dokladuje, že v roce 1869 – 1879 získalo vyšší vzdělání 9 372 studentů a v roce 1969 – 1970 to bylo 1 025 400 studentů. Dokládá, že většina vědců a inženýrů v roce 1962 pracovala ve výrobě a provozu (34,3 %) a na druhém místě ve vědě a výzkumu (30,1 %) (srov. Bell 1973, s. 227). Více než polovina absolventů doktorského studia v roce 1968 pracovala ve vzdělávacích institucích.

Britský výzkumník a ředitel programu znalostní ekonomiky Ian Brinkley (2006, s. 20) poskytuje podporu jak Druckerovi, tak Bellovi, když využívá nástroje identifikace změny ve společnosti změnou zaměstnanecké struktury. Konkrétně rozebírá podíl Druckerových knowledge workers v zaměstnanecké struktuře zemí OECD v letech 1995 a 2004. Přičemž knowledge workers vymezuje přinejmenším třemi způsoby: Všichni ti, kdo pracují na vrcholu tří standardně rozlišovaných zaměstnání (manažeri, profesionálové, spolupracovníci profesionálů). Všichni se schopnostmi vysoké úrovně indikované stupněm nebo ekvivalentní kvalifikací (úroveň NVQ4)<sup>5</sup>. Všichni ti, kdo vykonávají úkoly, které požadují odborné myšlenky a komplexní komunikační dovednosti s pomocí počítačů. Ovšem ani tato představená vymezení nejsou přesná. Z předložených statistik je ale přesto zřejmé, že podíl knowledge workers ve všech zemích narůstá, až na Kanadu, kde se ukázal konstantním. Překvapivý je nízký podíl knowledge workers ve Francii. Nárůst procenta pracovníků se znalostmi je z doložené tabulky zřetelný.

### **Informační společnost a společnost znalostí**

Vymezování postindustriální společnosti však Daniel Bell spojil nejen se společností znalostí, ale i s konceptem informační společnosti (Bell, 1973, s. 467), jež je tématem 70. až 90. let 20. století. Teorie informační společnosti jsou spojeny s rozvojem komunikačních a informačních technologií (*technologické definice*), které mění strukturu průmyslu a tím ekonomiku (*ekonomické definice*), strukturu zaměstnání (*zaměstnanecké definice*), zkracují nebo zcela odstraňují vzdálenosti (*prostorové definice*) a relativizují lidské poznání, znalosti i kulturu (*kulturní definice*), jejíž jsou součástí, jak uvádí Frank Webster (1995, 2006). Všechny uvedené přístupy k informační společnosti mají společný zdroj, který vyvolal její nástup a tím jsou technologické inovace sloužící rovněž k jednomu z prvních vymezení informační společnosti. Rychlost šíření informací navodila idealistické představy o změnách ve společnosti v podobě participační demokracie v synergii s občanskými hnutími, s čímž je na druhé straně v kontrastu rozvoj individualizace. *Technologické* vymezení informační společnosti Yoneji Masudy (1980; 1990) určilo přenos informací komputercizací, ale v případě přenosu znalostí schází popis předpokládaných změn vzdělávacího systému. *Ekonomické* definice informační společnosti

---

<sup>5</sup> Nositelé kvalifikace NVQ4 (National Vocational Qualification) jsou schopni řídit aktivity, pracovníky a jiné zdroje, informace a jakost. Tito pracovníci jsou odpovědní za rozdělení práce ostatním, dosažení výsledků efektivním využíváním zdrojů, provádějí rozhodnutí v rámci své pravomoci, řídí dohled na služby, přispívají k nejširším aktivitám jako změna programu a najímání pracovníků, dodržují systém jakosti a stále zlepšují kvalitu.

Fritze Machlupa (1962) a Marca U. Porata (1977) určily primární a sekundární sektor informací, který se výrazně podílel na produkci HDP Spojených států amerických. Ve vztahu ke vzdělávání Machlupovo (1962) a Poratovo (1977) ekonomické vymezení informační společnosti zařazuje vzdělávací systém do průmyslu informací, ale analyticky nerozlišuje mezi informací a znalostí. Následující *zaměstnanécké* definice informační společnosti vycházejí z uváděných analýz Daniela Bella (1973). Robert B. Reich (2002 [1991], s. 253) identifikoval v této souvislosti na západě výskyt tří nových povolání, a to výrobních služeb, osobních služeb a symbolických a analytických služeb. Pro výkon většiny těchto povolání je třeba vyšší vzdělání. Reichova (2003, s. 70) analýza z roku 2002 hovoří o nutnosti čtrnáctileté školní docházky, z čehož ale poslední dva roky studenti neabsolvují nutně vysokoškolské, ale vyšší vzdělání, které pak bude aktualizováno prostřednictvím celoživotního vzdělávání. Předcházející specifika platí i pro *prostorové* vymezení informační společnosti, které navíc zdůrazňuje globalizaci ekonomických toků, vztahů produkce a spotřeby a charakteru práce. Prostor se zmenšuje propojením společnosti sítěmi Manuela Castellse (1996; 1997; 1998), které přibližují a spojují ekonomiku, pracovní místa, ale i spotřebu. Moc je v rukou nadnárodních organizací a národní stát je oslabován. Kulturní rozměr společnosti sítí nabývá u Castellse virtuálního rozměru. Předposledním vymezením informační společnosti je *kulturní přístup*, například z pohledu Jeana-Françoise Lyotarda (1993 [1979], s. 156-157), kdy významnou roli hraje pluralizace znalostí a orientace na jejich performanci. Vzdělávání se již nezaměřuje pouze na mladou generaci a univerzity se kromě graduálního vzdělávání stávají také poskytovatelem postgraduálního celoživotního vzdělávání. Do procesu vzdělávání jsou zapojovány informační technologie obdobně jako v Masudově přístupu. V nejnovějším vymezení informační společnosti se Frank Webster (2006) vrací k významu teoretických znalostí Daniela Bella (1973) a upozorňuje na objevení se „nové“ *společnosti* označované jako *znalostní*, což je termín, který vypovídá o charakteru současné západní společnosti závislé na znalostech.

Je otázkou, nebylo-li označení společnosti za informační slepou uličkou? Proč nesouhlasit s Manuelem Castellsem (2000, s. 9), který v krátkém odstupu po vydání trilogie *Information Age* (1996, 1997, 1998) konstatuje, že informace a znalosti jsou charakteristické pro každou společnost. Podle něj současnou společnost charakterizují síťové technologie, které umožňují nebývale rychlé šíření informací a znalostí a navrhuje ji označovat *společnost sítí*. Proč se pak stále píše o teoriích znalostní společnosti?

### **Teoretické koncepty společnosti znalostí**

*Společnosti znalostí nejsou omezené na informační společnosti*, jak uvedl Castells (2000, s. 10). Rozmach globální informační společnosti způsobený



novou technologickou revolucí by neměl zastínit skutečnost, že se jedná jen o prostředky k tomu, aby bylo dosaženo společnosti znalostí. Samotný růst sítí není schopný položit základ pro společnost znalostí, jak se shodl první *World Summit on the Information Society* (2005) v roce 2003<sup>6</sup>. Globální informační společnost je podle jeho závěrů smysluplná jen, jestliže se kloní k vývoji společnosti znalostí a sadě cílů směřujících k lidskému vývoji založenému na lidských právech. Tento cíl je ještě zásadnější od třetí průmyslové revoluce – revoluce nových technologií – a nové fáze globalizace, kterou doprovází. Po odsunu mnoho známých mezníků a výrazných dělení mezi bohatými a chudými a mezi průmyslovými a rozvojovými zeměmi, stejně jako uvnitř národních společností. Pro politiku UNESCO (2005, s. 27) budování společnosti znalostí „otevřít cestu k humanizaci procesu globalizace“.

Z výsledků uvedeného summitu vychází i Peter Johan Lor a Johannes Jacobus Britz (2007), když konstatují, že „informace“ jsou zřejmě příliš úzký koncept k tomu, aby nesl váhu dalekosáhlých společenských změn, které jsou očekávané. Naopak „znalost“ naznačuje zdroj, který je bohatší, uspořádanější, organizovanější, komplexnější a kvalitativněji než kvantitativněji „informace“. Znalost není jenom výsledkem souboru a zpracování, vyžaduje soud. Když aplikujeme tento rozdíl na informační společnost a společnost znalostí, můžeme vidět posun ve zdůraznění.

### Posun v důrazu z informací ke společnosti znalostí

<b>Informační společnost</b>	<b>Společnost znalostí</b>
informační a komunikační technologie	technologie znalostí (tj. softwarová spolupráce)
sbírka	produkce
šíření	analýza, evaluace
balík	obsah
míra	soud
fakta	texty
výstupy	výsledky
kvantita	kvalita
spolehlivost	platnost
přesnost	pravda, víra

Zdroj: Lor a Britz (2007, s. 389)

<sup>6</sup> První World Summit on the Information Society (WSIS) organizovaný International Telecommunications Union (ITU) se konal 10.-12. prosince 2003 v Ženevě, druhý proběhl v Tunisu 16.-18. listopadu 2005.

Lor a Britz (2007) proto argumentují, že posun k pojmu společnost znalostí odráží porozumění, že „společnost znalostí“ je kvalitativně bohatší koncept. Z tohoto pohledu souhlasíme s Lorem a Britzem, že posun ke společnosti znalostí naznačuje radikálnější společenskou transformaci než objevení se informační společnosti.

V současné odborné diskusi se pracuje s označením společnosti jako znalostní, a to především v konceptech německých sociologů Nica Stehra (1994, 1999, 2001, 2007) či Helmuta Willkeho (1998, 2000, 2007), jež přecházejí do prohlášení nadnárodních organizací jako je UNESCO či OECD.

Německý sociolog Nico Stehr se na problematiku společnosti znalostí zaměřuje od poloviny 80. let minulého století. Stehr společně s Gernotem Böhmem (1986, s. 4) v předmluvě ke sborníku *Knowledge Society. The Growing Impact of Scientific Knowledge on Social Relation* vychází z kritiky přístupů teoretiků postindustriální společnosti, dosadit si můžeme kromě Daniela Bella, Alaina Tourainea a dalších. Vytykají jim analýzu hlavního fenoménu, znalostí o sobě: znalosti jsou v podstatě pokládány za černou skříňku (Böhme a Stehr, 1986, s. 16). Konstatují, že přes povýšení znalostí na axiální princip moderní společnosti, málo teoretiků postindustriální společnosti rozvinulo sociální studium znalostí. Zpravidla se zaměřili, jako Bell, na vzrůstající procento úředníků v relaci k dělníkům v průmyslu a obsluze ve službách, což ale jsou indikátory používané terminologií industriální společnosti spíše než společnosti postindustriální nebo znalostní. Další nedostatky vidí (Böhme a Stehr, 1986, s. 4), v „*prudkém rozšíření sociohistorické analýzy zaměřené na analýzu geneze a vývoje vědeckých znalostí v posledních letech, které nenalezlo paralelu v úsilí o rozšíření a vysvětlení povahy role vědeckých a technických znalostí v přetvoření společenských vztahů obecně*“.

Ve vlastním článku se pak Gernot Böhme a Nico Stehr (1986, s. 7-30) zaměřují na rostoucí dopad vědeckých znalostí na společenské vztahy. Konstatují, což Stehr (1994, s. 6) později zdůrazňuje stejně jako již zmíněný Peter Burke, že společnost znalostí se nevyskytla najednou, že se nejedná o revoluční změnu, ale spíše o postupný proces, během kterého dochází ke změnám charakteristik společnosti a určování jejího nového vývoje<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Stehr (1994, s. 9; 1999) uvádí, že viděno z dnešní perspektivy, dokonce některé starověké společnosti (Řím, Čína, Aztécké Impérium), které získaly a udržovaly moc částečně v důsledku svých vyšších znalostí a informačních technologií, mohou být označeny za společnosti znalostí svého druhu. Starověký Izrael byl založený na znalosti Tóry a ve starověkém Egyptě náboženské, astronomické a zemědělské znalosti sloužily jako organizující princip a základ autority. V tomto smyslu znalost měla důležitou funkci po celou historii a lidé vždy žili ve „společnostech znalostí“. Ale v dnešní společnosti jsou znalosti zřejmě mnohem základnější a dokonce strategické pro všechny sféry života, velmi modifikující a v některých případech nahrazující faktory,

Moderní společnost byla podle Böhma a Stehra (1986, s. 7) ještě nedávno popisována prostřednictvím majetku a práce, které určovaly místo ve společnosti jak jednotlivců, tak skupin. Tento princip však nevymizel, ale došlo k zvýšení specifického vlivu vědy a znalostí. Znalosti vždy měly význam ve společenském životě. Vlastně bychom mohli mluvit společně s Böhmem a Stehrem (1986) o antropologické konstantě: *lidské jednání je založené na znalostech*. (Srov. Stehr, 1994, s. 8; 1999; 2007, s. 143.) Sociální skupiny všech typů jsou na znalostech závislé a znalosti zprostředkovávají. Stejně často vychází ze znalostí jako z fyzické síly. Sociální situace, sociální interakce a sociální role všechno závisí na znalostech a jsou jimi zprostředkovány. Moc bývá často založena na převaze znalostí, nejen na fyzické síle a majetku. A v neposlední řadě společenská reprodukce není pouze biologickou reprodukcí, ale v případě lidského druhu vždy i kulturní, což znamená reprodukci znalostí<sup>8</sup>. Na základě uvedeného výčtu dospěl Nico Stehr (1994, s. 16-17) k vymezení společnosti znalostí. *„Společnosti znalostí jsou výsledkem lidské činnosti, ale ne záměrného návrhu člověka. Společnosti znalostí se vynořily jako přizpůsobení se trvalým, ale rozvíjejícím se potřebám a měnícím se okolnostem lidského chování.“* Dále Stehr (1994, s. 6) dodává: *„vybral jsem si označení nově se objevující formy společnosti jako společnosti 'znalostí', protože mechanismus utváření nebo identita moderní společnosti je stále více poháněná 'znalostmi'.“*

Podobný pohled sdílí i další německý sociolog Helmut Willke (1998, s. 162). Podle něho se společnost znalostí nebo společnost báze znalostí objevuje tehdy, když na znalostech závislé operace proniknou strukturami a symbolickou reprodukcí společnosti tak daleko, že zacházení s informacemi, symbolická analýza a expertní systém má přednost před dalšími faktory reprodukce. Později Willke (2000, s. 247) upřesňuje, že o společnosti znalostí můžeme mluvit jen tehdy, jsou-li funkční oblasti společnosti závislé na znalostech a odkázané na produkci nových znalostí, a toto se zpravidla týká vysoce technizovaných a diferencovaných společností. Znalosti zde nejsou používány pouze vědeckým systémem, ale na jejich použití jsou odkázány i systémy ostatní, politický, ekonomický, právní, zdravotní a další, jinak by nemohly fungovat.

Současné západní společnosti můžeme popsat jako znalostní společnosti založené na vlivu vědeckých znalostí ve všech sférách lidského života. Posun vědy k lidskému životu je popisován různými termíny, které Böhme a Stehr (1986, s. 8) představují jako:

---

které donedávna byly postatou sociálního jednání. Další důkazy tohoto tvrzení poskytl i Peter Burke (2007 [2000]), jak jsme uvedli výše.

<sup>8</sup> Biologická a kulturní reprodukce společnosti je otázkou reprodukčních strategií, o kterých podrobně pojednává Pierre Bourdieu (2002) nebo Miroslav Dopita (2007).

- průnik vědeckých znalostí do mnoha sfér lidského jednání („scientizace“),
- náhradu forem znalostí vědeckými znalostmi („profesionalizace“),
- objevení vědy jako okamžité výrobní síly („exploatace“),
- diferenciacie nových forem politického jednání („politizace“),
- rozvoj nového sektoru produkce („komodifikace“),
- změna struktur moci (technokratizace),
- objevení intelektuálů jako nové sociální třídy.

Co podporuje označení nově vzniklé společnosti jako společnosti znalostí spíše než jako společnosti vědy, informační společnosti nebo jako technologické civilizace, jak je tomu u jiných autorů? Podporu podle Böhma a Stehra poskytne analýza druhů změn, především vývoj, který nastal s ohledem na formu a nadvládu znalostí nad sebou.

Překvapivá je i Stehrova odpověď na otázku, co je ale znalost? Stehr (2007, s. 141) kritizuje Bella a ostatní za nepřilíš přesné, věcné vymezení společnosti znalostí přes formální vzdělání a technicko vědecké znalosti. Stehr (1994, s. 95; 1999; 2001, s. 35; 2007) uvádí, že *znalost může být definovaná jako kapacita k sociálnímu jednání*<sup>9</sup>. Stehr (1999; 2001, s. 36) dále rozvíjí dopady svého vymezení, když konstatuje, že (1) kapacita k jednání signalizuje, že znalost může být ve skutečnosti zanechaná nepoužitou, nebo že může být použita z „iracionálních“ důvodů. (2) Definice znalostí jako kapacity k jednání signalizuje, že materiální realizace a implementace znalostí je otevřená, že je závislá nebo začleněná do souvislostí se specifickými sociálními, ekonomickými a intelektuálními podmínkami. Až uskutečnění znalostí je závislé na aktivním zpracování znalostí uvnitř specifických sítí a sociálních podmínek, určité spojení mezi znalostí a sociální mocí se stává očividným, protože kontrola podmínek a okolností vyžaduje sociální moc. (3) Podle Stehra je znalost zvláštní entitou s vlastnostmi nepodobnými komoditám nebo tajemství. Znalost existuje v objektivizované a ztělesněné formě. Jestliže je znalost prodaná, vstupuje do dalších domén a ještě přitom zůstává uvnitř domény svého tvůrce. Znalost nemá nulovou položku kvality. Znalost je veřejné stejně jako soukromé zboží. Když je znalost odhalená, neztratí svůj vliv. Zatímco bylo na znalost

---

<sup>9</sup> Stehr (2001, s. 35) se pro použití termínu „znalost“ jako kapacity k jednání inspiroval slavnou poznámkou Francise Bacona „vědění je moc“ a uvádí, že se jedná o poněkud matoucí překlad Baconovy latinské fráze: „scientia est potentia“). Bacon navrhuje, že znalost odvozuje svoji užitečnost ze své kapacity uvést něco do pohybu. Termín potentia, což je kapacita, je použitý k popisu moci znalostí. Alvin Toffler (1992 [1970], s. 22) rovněž pracuje s Baconovou frází „vědění je moc“ a posouvá ji do významu „vědění je změna“, tedy znalosti jsou motorem této změny, použijeme-li Stehrova rétoriku, tak mají kapacitu být příčinou změny. K Baconově latinské frázi se při vymezení znalostí přiklání i Milan Beneš (2007, s. 10).

nějakou dobu pohlíženo skrze její „tvorbu“ plnou nejistot, přesvědčení, že aplikace znalosti je bez rizik a že její získání redukuje nejistotu bylo odhaleno teprve nedávno. Na rozdíl od peněz, vlastnických práv a symbolických vlastností jako tituly, znalost nemůže být přenesena okamžitě. Její získávání je vázané na čas a často je založené na zprostředkování poznávací kapacity a schopností vzdělávacím systémem a nebo jinak. Ale získávání může být také neúmyslné a nastat téměř nevědomky. Každé získávání či přenos znalostí není vždy zcela zřetelný. Vývoj, mobilita a reprodukce znalostí jsou obtížně regulovatelné. Je „obtížné“ cenzurovat a kontrolovat znalosti. Je rozumné mluvit o hranicích růstu v mnoha sférách a zdrojích života, ale totéž asi neplatí pro znalosti. Znalosti nemají prakticky žádná omezení svého růstu, ale potřebují čas, aby se mohly nahromadit. (4) Znalost je často viděna jako kolektivní zboží par excellence; například étos vědy požaduje, aby bylo vše ve vědě „vyrobené“ všeobecně dostupné, přinejmenším v zásadě dostupné<sup>10</sup>. (5) Vědecké a technické znalosti, ačkoli zřetelně představují „kapacitu pro jednání“, se tak nestanou nenapadnutelné, budou dále vystavovány výzvám a výkladům. Vědecké a technické poznatky jsou jedinečně důležité, protože produkují přírůstkové kapacity pro sociální a ekonomické jednání nebo zvyšují schopnosti „návodem práce“, což může být „soukromě vlastněno“ přinejmenším dočasně jako „know how“. (6) Znalosti představují základ moci. Podle Stehra znalosti jako takové nejsou vzácné zboží, ačkoli dva rysy určitých požadavků znalostí mohou dobře transformovat znalosti z veřejných do vzácných zdrojů: (a) Co je vzácné a obtížné k získání není přístup ke znalostem o sobě, ale přírůstek (přidaná hodnota) znalostí k „marginální jednotce“ znalostí. Rychlost, se kterou přírůstková znalost stárne nebo slábne a větší potenciální vliv těch, kdo vyrábějí nebo rozšiřují znalosti, odpovídá tomu, kdo a jak přenáší placené postupy. Příkladem je například cena mobilního telefonu a služeb před patnácti lety a dnes, kdy technologie jeho výroby a funkce není novinkou. (b) Je-li znalost prodaná, vstupuje do domén ostatních, přesto zůstává v doméně producenta a může být vedlejším produktem ještě jednou. Technologie mobilních telefonů byla využita i jinak, neslouží už jen k telefonování, ale i ke

---

<sup>10</sup> Potenciálně neomezená univerzální dostupnost znalostí je ve zvláštních a neobvyklých způsobech, odolná proti soukromému vlastnictví, jak uvádí ve Stehrově citaci Georg Simmel. Moderní komunikační technologie zajistí, aby se přístup stal snadnější, a může dokonce ničit zbylá vlastnická omezení; nicméně, koncentrace spíše než šíření je také možná a jistě mnohdy obávaná. Ale stejně je možné tušit, že zvýšený sociální význam znalostí nakonec podkopává jejich exkluzivitu. Navzdory jejich reputaci, znalosti jsou prakticky nikdy nenapadnutelné. Ve vědě jejich napadnutelnost je viděna jako jedna z jejich nejpřednějších ctností, Popperův princip falzifikace. Z praktického hlediska neregulérní znak znalostí je často potlačen a/nebo se střetne s nároky sociálního jednání.

komunikaci s technickým zázemím domu, k lokalizaci přístroje, mobilnímu bankovníctví, navigaci, byla použita i jinak. To signalizuje, že přenos znalostí bezpodmínečně nezahrnuje transfer poznávací schopnosti k vytváření takových znalostí. Například teoretický aparát nebo technologický systém, který přináší znalost, požaduje v první řadě znalost, jak je kontrolován a potvrzován. Poznávací schopnosti tohoto druhu jsou proto vzácné.

Böhme a Stehr (1986) se nezaměřují pouze na vědecké znalosti, ale i na vztahy mezi vědeckými znalostmi a každodenními znalostmi, vysvětlujícími a procedurálními znalostmi, znalostmi a neznalostmi. Vynořuje se tak povědomí společenského významu znalostí (Machlup, 1962; Bell, 1973; Burke, 2007 [2000] a další). Taková perspektiva zaručí, že si uvědomujeme oblast, ve které znalosti mohou tvořit základ autority; že přístup ke znalostem se stává významným společenským zdrojem a příležitostí pro politický a sociální boj.

Z tohoto úhlu pohledu Nico Stehr (1994, s. 100) rozlišuje „*smysluplné znalosti*“ (meaningful knowledge), znalosti většiny sociálních věd a lidských vlastností; znalosti, které ve své primární sociální funkci ovlivňují hlavně (sociální) vědomí členů společnosti. „*Produktivní znalosti*“ (productive knowledge), většina tradičních disciplín v přírodních vědách tvoří produktivní znalosti, které mohou být konvertovány do způsobů přímo vysvětlujících přírodní jevy. Nejnovější formou jsou „*akční znalosti*“ (action knowledge), které jsou bezprostřední silou produkce, přímou formou sociální akce. Vliv uvedených typů znalostí na znalostní společnost je nepochybný<sup>11</sup>.

Poněvadž mnoho analýz moderní společnosti začíná vymezením vztahu ke světu práce a jeho zvláštnostem, mnoho pozorovatelů z tohoto úhlu pohledu vidí, že konec nadvlády práce v industriální společnosti nejen rezonuje se základními změnami hodnot, životních stylů a subjektivních pocitů moderních jedinců, ale je také podmínkou pro rozvoj a rozšíření postmaterialistického světového názoru obecně.<sup>12</sup> Proměna industriální práce, stejně jako požadavky

---

<sup>11</sup> Typologií znalostí je mnohem více, například Peter Drucker (1993, s. 164) rozlišuje tři druhy znalostí, a to neustálé zdokonalování, exploataci – jejich neustálé využívání, a inovaci. Arnošt Veselý (2003, s. 59-64) a Arnošt Veselý, Jaroslav Kalous a Jana Marková (2004, s. 14-19) uvádějí dalších sedm typologií znalostí včetně Stehrovy.

<sup>12</sup> Stehr akcentuje proces vzdělávání v souvislosti s přenosem hodnot novým generacím v průběhu jejich života. V tomto kontextu se odvolává na práce Ronalda Ingleharta (2000; Inglehart, Baker 2000; nebo novější Wenzel, Inglehart, Klingeman 2002, 2003) týkající se postmaterialistických hodnot a lidského vývoje. Vývoj postmaterialistického světového názoru je spojen s poválečnou generací, která věk svého „formování“ prožila v ekonomickém i fyzickém bezpečí, což je pro utváření Inglehartových postmaterialistických hodnot důležité.

Všechny tři komponenty lidského vývoje se shodují ve svém zaměření se na lidskou volbu. Pokrok v každé z těchto komponent zlepšuje společenský „stav lidství“, poskytuje lidem větší prostředky, silnější motivaci a širší záruky k využití jejich vlastního

nových zaměstnání v expandujícím sektoru služeb, jsou nazírány společně se změnami v životních stylech a formách života. Helmut Willke (2007, s. 36) dodává, že ačkoli znalostní práce a) je ještě povoláním menšiny lidí, tak formuje a transformuje celek práce, b) je stále blíží k umění než k průmyslu, tak přesto stoupající měrou organizuje nastavení postindustrialismu, c) spoléhá se na intuici jedince, inovaci a vynalézavost, tak přesto neúprosně směřuje k organizovaným formám práce ve skupinách, týmech, sítích, laboratořích a

potenciálu a rozvinutí individuální tvořivosti. Lidský vývoj společností znamená rostoucí lidskou volbu na masové úrovni. Lidský vývoj není účelovým konceptem. Nepředpokládá, že jeho tři subprocessy budou nutně postupovat v lineárním vzestupném směru. Společnosti se mohou pohybovat všemi směry, růstem nebo propadem. Teorie Christiana Wenzela, RONALDA INGLEHARTA a HANSE-DIETERA KLINGEMANA (2002, s. 19-20) předpokládá, že občanské prostředky, motivace a práva inklinují shodou okolností k vývoji zužujícímu nebo rozšiřujícímu lidskou volbu. Koncept lidského vývoje přesahuje standardní teorii modernizace v tom, že má širší rozsah a přesnější zaostření. Obvykle teorie nemůže maximalizovat rozsah a zaostření zároveň, ale koncept lidského vývoje ano. Na jedné straně jeho rozsah je vyčerpávající, integruje hlavní změny v socioekonomické struktuře, politické kultuře a vládních institucích. Na druhé straně je tento koncept ostře zaměřený na jedno téma: růst (nebo pokles) lidské volby. Ladislav Rabušic (2000, s. 3) uvedené Inglehartovy analýzy shrnuje: cílovými postmaterialistickými hodnotami se stala možnost svobodné seberealizace individua, participace na politických rozhodnutích, účast na správě věcí a kvalita života v kvalitním životním prostředí. Ve svém článku MILADA RABUŠICOVÁ a LADISLAV RABUŠIC (2001, s. 144) analyzovali české výchovné hodnoty v letech 1991 – 1999 a dospěli k závěru, že českou veřejností je preferována směsice hodnot tradičních, moderních a prosociálních. Jedná se o hodnoty slušnost, pracovitost, samostatnost, pocit odpovědnosti a snášenlivost.

	Lidský vývoj		
	Ekonomická dimenze	Kulturní dimenze	Institucionální dimenze
Komponenty	individuální zdroje	zrovnoprávňující hodnoty	právo nezávislosti
Procesy vytváření	socioekonomický vývoj	zrovnoprávňující kulturní změna	demokratizace, rozšíření práv
Společenské sféry	sféra prostředků (sociální struktura)	sféra motivů (politická kultura)	sféra pravidel (vládní instituce)
Převažující kauzální řízení	Způsoby motivů zapojení		Motivy pravidel zapojení
Výchozí téma	-----> Lidská volba na masové úrovni		

Zdroj: Wenzel, Inglehart a Klingeman (2002, s. 20)

firmách, d) uděluje svým disponentům překvapující množství autonomie, tak ve skrytu požaduje součinnost, spolupráci a disciplínu nutnou pro vedení projektů.

Stehr se ptá po podmínkách, které vyvolaly změny ve světě práce a požadavcích na schopnosti, preference a oprávnění jednotlivců v něm. Jaké jsou důvody nárůstu požadavků znalostních profesí a transformace schopností jednotlivců, kteří byli původně součástí industriálního světa práce? Obecně řečeno odpovědí může být rychlý a rozsáhlý vývoj vědeckotechnických znalostí a jejich rychlá praktická uplatnitelnost. Je zajímavé, že praxe získává nadvládu nad znalostmi a vytváří tak znalostní profese, pro něž požaduje stále větší kompetence. Rostoucí poptávka po znalostních profesích, shrnuje Stehr (2001, s. 89), je výsledkem rostoucí produkce kvalifikace; a tato teze je postupně kompatibilní s generací, jež má v moderní společnosti specificky změněné hodnoty, protože to jsou nejprve mladší věkové skupiny, které mají prospěch z rozšíření dostupnosti vzdělání a podle toho modifikují svá očekávání. Vysoce vzdělané vstupy do pracovních sil předpokládají aktualizaci zaměstnání, ale rozšíření vzdělanosti je samo o sobě reflexí prudkého prodlužování očekávání pracovního života. Prudký růst průměrného počtu let strávených ve škole, učení a v různých typech vzdělávacích institucí, jako jsou vyšší odborné školy a vysoké školy, pozměňuje „zásobu práce“.

Znalosti se ve všech rovinách společnosti mění a je třeba se smířit s delší dobou vzdělávání a celoživotním vzděláváním. Znalosti jsou zdrojem společnosti znalostí, který je třeba doplňovat – obnovovat vzděláváním. Cena dosaženého vzdělání bude závislá na znalostech a čase, které jsme museli investovat pro získání osvědčení a ceně práce jeho poskytovatele (srov. Willke 2000, s. 257). Willkeho (2000, s. 260-261) koncept společnosti znalostí se vyznačuje „heterarchickým“ (polycentrickým) ne hierarchickým rozdělením společnosti, kdy všechny systémy fungují rovnoprávně vedle sebe a mají na základě vzájemné závislosti autonomii, žádný z nich nevystupuje do popředí až na roli supervizora či zprostředkovatele, kterou obsadil politický systém, ať již v rovině „národního“ státu nebo globální společnosti v podobě OSN a jejich součástí, Světové banky a pod.

### **Nadnárodní organizace a společnost znalostí**

Přístup ke znalostní společnosti přes postindustriální společnost a informační společnost snad nenechal nikoho na pochybách, že znalosti jsou významným faktorem společenských změn, které se projevují především v sektorech ekonomiky a politiky. Sektoru kultury jsou součástí a jak předeslal Castells (1996; 1997; 1998; 2000), prostřednictvím kultury je tvořena víra ve správné fungování společnosti. Institucionalizace tohoto fungování je podpořena nadnárodními organizacemi, které znalosti či vědění staví do centra svých programů,



konkrétně můžeme jmenovat OECD (2000) nebo UNESCO (2005). OECD se zaměřuje především na ekonomické ukazatele a znalostní ekonomiku, zaměříme se proto spíše na přístup UNESCO.

V definici UNESCO je znatelný vliv teorie Nica Stehra. Pro UNESCO (2005, s. 17) je společnost znalostí „... *společnost, která je živená svojí rozmanitostí a svými kapacitami*“. UNESCO zdůrazňuje, že koncept společnosti znalostí zahrnuje mnohem širší sociální, etické a politické dimenze. Velké množství podobných dimenzí, které vylučují představu jediné společnosti, hotového modelu. Podstatné je, jestli jedinci se cítí doma ve změnách světa, které jsou znalostmi, ale nejen jimi způsobené. Různé formy znalostí a kultury vždy vstupují do budování každé společnosti, včetně těch silně ovlivňovaných vědeckým pokrokem a moderní technikou. Bylo by nepřijatelné předpokládat informační a komunikační revoluci znalostí – skrze úzký, fatalistický technologický determinizmus – v jedné možné formě společnosti. UNESCO deklaruje, že je nepřijatelné, aby informační a komunikační technologie byly převažujícím a jediným zdrojem vymezení společnosti<sup>13</sup>.

UNESCO apeluje, že při budování skutečné společnosti znalostí nové vyhlídky získané internetovými a multimediálními nástroji nesmí způsobit ztrátu zájmu o tradiční zdroje znalostí jako je tisk, rádio, televize a především škola. Snad význam vzdělání a kritické myšlení nám to nedovolí. Podle UNESCO většina lidí na světě potřebuje knihy, školní učebnice a učitele před počítači a přístupem na internet<sup>14</sup>.

*Společnost znalostí musí podporovat sdílení znalostí*, což je v intencích prací Manuela Castellse. Společnost znalostí by měla být schopna integrovat všechny své členy a podporovat nové formy vzájemnosti zahrnující přítomné i budoucí generace. Nikdo by neměl být vyjmutý ze společnosti znalostí, kde znalost je veřejné blaho k dispozici pro úplně každého jedince. Navíc od té doby, co se „informační věk“ společnosti znalostí liší od starších společností znalostí díky důrazu na lidská práva a charakteristickou participaci, kterou jsme zdědili z osvícenství, význam základních práv klade specifický důraz na:

- svobodu názoru a projevu (článek 19 *Všeobecné deklarace lidských práv*) stejně jako na svobodu informací, mediální pluralismus a akademické svobody;

---

<sup>13</sup> Odkazuje se tímto na nezápadní společnosti a přírodní národy, které nejsou dotknuty technikou a technologiemi a disponují tradičními znalostmi.

<sup>14</sup> UNESCO (2005, s. 18) upozorňuje, že pokračujícími debatami nad dominancí angličtiny na úkor ostatních jazyků mohou ostatní jazyky postupně vymizet. Připomíná, že nejenom vysoce sofistikované a technologicky podpořené znalosti mají význam ve společnosti znalostí. Nedoporučuje podceňovat původní, domorodé znalosti, které jsou charakteristické pro určitá území.

- právo na vzdělání a jeho důsledek, svobodný přístup k základnímu vzdělání a posuny k svobodnému přístupu k dalším úrovním vzdělání (článek 26 *Všeobecné deklarace lidských práv* a článek 13 *Mezinárodního paktu o hospodářských, sociálních a kulturních právech*);
- právo svobodně se účastnit kulturního života společnosti, těšit se z umění a podílu na vědeckém pokroku a jeho výhodách (článek 27, odstavec 1, *Všeobecné deklarace lidských práv*).

Dalším záměrem UNESCO je *rozšiřování informačních a komunikačních technologií, které vytváří nové příležitosti k vývoji*, což je myšlenka, kterou najdeme v pracích jak Daniela Bella, tak všech dalších reprezentantů pojetí informační společnosti i společnosti znalostí. Uvedená premisa UNESCO vychází z třetí informační revoluce Alvina Tofflera (1980), která se vyznačuje právě rozvojem informačních a komunikačních technologií, samozřejmě v roce 1980 ještě bez rozšíření internetu.

Pro všechny ekonomické a sociální sliby, které informační společnost poskytovala, včetně plné zaměstnanosti změnou pojetí práce, rozkvětu „nové ekonomiky“ a konkurenceschopnosti, jsme se přestali zajímat o hranice „informačního věku“. Jerôme Bindé se spolupracovníky (UNESCO 2005, s. 22-23), redaktor světové zprávy UNESCO *Towards Knowledge Societies*, poznamenává, že jsme daleko od potvrzení hypotézy „dematerializace“, naše společnosti mohou naopak být uprostřed procesu „vysoké industrializace“, protože znalosti samy se staly „komoditami“, jak konstatuje Stehr (1999; 2001), ve formě směnitelných a kodifikovaných informací. Objevuje se však málo kritiky a zájmu o znalosti, které by mohly také skončit sebedestrukci jako znalosti ovládané databázemi a hledající prostředky integrované do technologického postupu jako „technologické vědecké“ součástky či transformované do podmínek vývojových investic pro získání moci nebo nástroje dohledu.

Znalosti nemohou být považovány za běžně prodejné zboží. Současná tendence směrem k privatizaci vyšších vzdělávacích systémů a jejich zmezinárodnění si zaslouží pozornost politických činitelů a měla by být prozkoumána v rámci veřejné debaty na regionální, národní i mezinárodní úrovni. Znalosti jsou obecným dobrem. Záležitost jejich komodifikace by proto měla být velmi vážně studována, zvláště když převážná část vzdělávacích systémů většiny zemí je financována z veřejných rozpočtů.

Problémem proklamací znalostní společnosti je účel těchto proklamací. Andragog Milan Beneš (2007, s. 11) v těchto intencích uvádí, že se jedná o zaměření společnosti znalostí na rozvoj lidského kapitálu, což je preferováno ekonomy a politiky bez zaměření se na občanství, které bylo předchozím cílem vzdělávání stejně jako humanizace člověka. Pojetí občanství však prošlo změnou a je otázkou, jestli je ztratit z dohledu v rámci vzdělávání, zvláště když

počet imigrantů v západních společnostech roste<sup>15</sup>. Dalším bodem Benešovy kritiky je zaměření se na zaměstnanost a s ní spojené životní šance a ekonomickou prosperitu bez akceptace sebereflexe, seberealizace a sebezdokonalování se. Beneš zdůrazňuje, že znalostní společnost sice předpokládá princip meritokracie, ale v důsledku každý má šanci, ale ne každý může být vítěz. Společnost znalostí neeliminuje otázku sociálních nerovností. Filozof postmodernismu Gianni Vattimo (2003, s. 9-10) upozorňuje, že společnost znalostí je jen dalším krokem, jak zvýšit produktivitu práce prostřednictvím dalšího vzdělávání a tím konkurenceschopnost na globálním trhu ve schopnosti implementovat nové způsoby produkce prostřednictvím nových technologií, a to jen k tomu mají sloužit znalosti? Zato podle Beneše (2007) společnost znalostí způsobuje nutnost neustálé volby; nárůst počtu poradců, kteří nám pomáhají se v ní orientovat a otevírá otázku hromadného vzdělání a jeho funkce. Položme si proto otázku, jak vzdělávání a jaké podporuje rozšiřování znalostní společnosti?

### **Vzdělávání v postindustriální, informační znalostní společnosti**

Na předcházejících stránkách jsme sledovali genezi označení společnosti za znalostní. Někteří z autorů jako Peter Burke nebo Nico Stehr doložili, že znalosti byly ve společnosti rozhodujícími již mnohem dříve, než se staly součástí jejího označení.

V 70. letech minulého století Daniel Bell přikládá ve společnosti hlavní roli teoretickým znalostem, eventuálně informacím, čímž do jisté míry komplikuje přehlednost své teorie postindustriální společnosti alias znalostní alias informační a otevírá diskusi k dalším dvěma „podobným“ konceptům společnosti. Spouštěcím mechanismem změny se pro postindustriální společnost staly intelektuální technologie a informace, což se projevilo nárůstem zaměstnání ve službách a úbytkem v zemědělství a průmyslu, a to mělo dopad na podobu sociální struktury. Meritokratický charakter vzdělávacího systému podle Bella umocňuje změny v sociální struktuře a dělá postindustriální společnost spravedlivější. Bell staví do centra postindustriální společnosti univerzity a výzkumné instituce, které v rámci schématu vertikální sociální struktury profesionálních aktivit postindustriální společnosti USA překvapivě umístil na třetí místo za ekonomické podniky a obchodní firmy a vládní (byrokratické: soudní a

---

<sup>15</sup> Globalizace způsobuje mizení národního státu a vede nutně ke změně ve vymezení občanství. Více než půl století staré Marshallovo (1950) pojetí občanství se ukazuje jako nedostačující, protože do hry vstupují kromě práv občanských, politických a sociálních garantovaných národním státem, právo environmentální, právo na bezpečí a kulturní práva. Práva garantovaná slábnoucími národními státy jsou stále více překrývána lidskými právy. Objevuje se koncept multikulturního občanství. (Srov. Dopita 2008.)

administrativní) struktury<sup>16</sup>. Důvodem tohoto umístění mohou být problémy, které Bell vidí ve financování vyššího školství (tedy v ekonomice), jež se neobejde bez veřejné podpory, ať jde o veřejné nebo soukromé školy. Další problém identifikuje v propojenosti nových poznatků se vzdělávacími obsahy předávanými studijními programy, kdy vzdělávací programy nereagují dostatečně rychle na nové objevy a poznání. Přesto vzdělávání i přes zmiňované problémy přináší lidem v postindustriální společnosti racionální přístup k práci, účast na politické reprezentaci a svobodu individua.

Koncept informační společnosti výše dokumentovaný v širší technologických, ekonomických, zaměstnaneckých, prostorových a kulturních vymezení se jeví jako jedno z nepřilíš přesných označení. Peter Burke, ve stejné chvíli jako Manuel Castells, si všímá, že informace a znalosti, jsou rysem každého typu společnosti. To co je nové, je de facto jejich množství, rychlost a forma jejich šíření, což vede Manuela Castellse spíše k označení společnost sítí než informační společnost, ale společnost sítí je podle Manuela Castellse starým konceptem v novém kabátě. Podoba vzdělání v informační společnosti má charakter využití informačních technologií nebo u Roberta B. Reicha dvouleté vyšší odborné školy, postgraduálu po absolvování střední školy a nebo celoživotního vzdělávání.

Vlastní označení společnosti jako znalostní spadá do druhé poloviny 80. let 20. století. Nico Stehr znalosti pojímá jako kapacitu k jakémukoli jednání. To neznamená, že opomíjí jejich velký význam v ekonomice, jak již uváděly předcházející přístupy, a to díky aplikaci výsledků výzkumu a vývoje do výroby, služeb i spotřeby. Rozšiřování vzdělávání je v teorii Nica Stehra spojeno s fyzickým a ekonomickým bezpečím umožňujícím šíření posmaterialistických hodnot, tak jak je určil Ronald Inglehart. Rychlá praktická uplatnitelnost vědeckotechnických znalostí vede podle Stehra k redefinici práce a k růstu poptávky po nových profesích jejímž důsledkem je rostoucí produkce kvalifikace především u mladé generace, která se orientuje převážně na postmaterialistické hodnoty a upravuje svá očekávání adresovaná pracovní částí života. Znalostní společnost se stává i programem nadnárodních organizací jako je UNESCO či OECD. Jejich cílem je podpora produkce, rozvíjení a sdílení znalostí prostřednictvím vzdělávání. Zároveň se však zamýšlí nad povahou znalostí, jejich původem a originalitou a jejich mocí. UNESCO (2005) v tomto kontextu opouští označení informační společnost ve prospěch společnosti znalostí, znalostí vědeckých, nevědeckých, kulturních, jiných kultur, každodenních, prostě všech.

Závěrem je třeba konstatovat, že teoretický diskurs začínající postindustriální společností, přes informační společnost a ústící ve společnost znalostí

---

<sup>16</sup> Srovnej s Bellovým (1973, s. 375) Schématem sociální struktury postindustriální společnosti (model USA).

zavedl řadu konceptů a pojmů, které se staly téměř nepřehlednými. Částečně to je způsobeno jejich samotnými autory, kteří je nedisciplinovaně zaváděli a používali jako synonyma, svým původem nesourodá s novou teorií (teoriemi) nebo se překrývající. Většina představených konceptů se věnuje především vlivu znalostí na společnost. Pro přehlednost jsme charakteristiky postindustriální, informační a znalostní společnosti ve vztahu ke vzdělávání sumarizovali do tabulky. Řádky specifikují názvy jednotlivých typů společnosti, eventuelně názvy jejich subtypů. Sloupce poskytují bližší charakteristické znaky k identifikaci shod a rozdílů v jednotlivých teoretických pojetích. První sloupec určuje typ společnosti. Druhý se zaměřuje na způsob vymezení společnosti. Ve třetím sloupci nalezneme vlastní název teorie. Indikátor změny ke uveden ve čtvrtém sloupci. Pátý sloupec obsahuje klíčové termíny a v šestém sloupci je objasněna role vzdělávání. Poslední sloupec představuje typické reprezentanty jednotlivých přístupů.

Tabulka *Funkce vzdělávání ve znalostní (postindustriální, informační) společnosti* dokladuje, že řada pojmů se v jednotlivých přístupech opakuje, překrývá a způsobuje tak nejednoznačnost a nedorozumění při nedůsledném používání jednotlivých konceptů. Po pečlivé analýze jsme zaznamenali, že problematika vzdělávání je v konceptech postindustriální, informační a znalostní společnosti pouze naznačena. Prvky vzdělávání jsme identifikovali, ale přístupy k němu se v jednotlivých teoriích liší. Důvody můžeme hledat v aplikaci technologií, změně vzdělávacích metod, ale i časové posloupnosti jednotlivých teoretických konceptů. V teorii postindustriální společnosti a v technologickém vymezení informační společnosti je zřetelné meritokratické poslání vzdělávání. Důraz na informační technologie ve vzdělávání je určující u technologických, prostorových a kulturních přístupů k informační společnosti. Podstatné je zjištění, že u tří přístupů nalezneme důraz kladený na celoživotní vzdělávání, ale bez bližší specifikace obsahu tohoto pojmu. Poslední dva řádky tabulky specifikují nejmladší z teorií – znalostní společnost. Tento typ společnosti má nejčastěji přímou vazbu na sektor vzdělávání, jak můžeme vyčíst z předposledního sloupce, a to nejen na vzdělávání pregraduální, ale i na postgraduální a celoživotní. Celkově se ukázalo, že vzdělávání není centrálním, ale spíše okrajovým tématem koncepcí znalostní společnosti, což je zarážející. Výjimkou je pouze teorie postindustriální společnosti Daniela Bella.

Z výsledků analýzy konceptů zakládajících, podporujících a často zaměňovaných se znalostní společností vyplývá, že znalostní společnost je de facto společností celoživotního vzdělávání. Na druhé straně, ale znalostní společnost není automaticky vzdělanostní společností se stále se zvyšujícím počtem vzdělané nebo dokonce vysokoškolsky vzdělané populace. Rysem znalostní společnosti je disponibilita znalostmi, ale ne nutně stvrzená institucionalizova-

ným vysokoškolským vzděláním. Znalostní společnost z pohledu UNESCO se jeví rovněž jako společnost plurality znalostí, tedy znalostí nejen pro ekonomiku a diktovaných ekonomikou. Britský sociolog vzdělávání a andragog Peter Jarvis (2008, s. 5-6) v této souvislosti vyzývá: „*Současný globální kapitalismus je totalizující síla vytvářející totality a jeho moc koexistuje s mocí politiků. Rozhodně to zastavme. Takový přístup ke společnosti požaduje druhy celoživotního vzdělávání, které máme a tento přístup k učení je jak nezbytný, tak může být někdy velmi prospěšný. Ale globální kapitalistický svět nevytvořil utopii – máme třetí svět a třetí svět v prvním světě. Zatímco můžeme potřebovat kapitalismus jako účinný výrobní a distribuční postup, potřebujeme také jednotlivce, kteří jsou mravně zodpovědní. Potřebujeme celoživotní vzdělávání k tomu, aby produkovalo výkonný systém, který může sloužit celému světu, ale také potřebujeme znovu objevit vzdělávání dospělých, které nám může pomoci uvědomit si naši individuální svobodu a vlastní mravní odpovědnost k ostatním v tomto nedokonalém světě*“<sup>17</sup>. Jarvisova slova nás nabádají k hledání a naplňování původních obsahů výchovy vzdělávání, tedy k celkovému rozvoji osobnosti člověka, a to i v celoživotním vzdělávání, které v současnosti začíná opouštět pouze ekonomikou podmíněné kompetence a objevuje například oblasti zájmového či občanského vzdělávání apod. Znalostní společnost je tedy nejen označením společnosti, ale i výzvou pro novou konceptualizaci či rekonceptualizaci vzdělávání a celoživotního vzdělávání, tedy distribuce a reprodukce znalostí.

---

<sup>17</sup> Podobný závěr najdeme i v článku Michala Šeráka (2007, s. 37). „Jedním z cílů andragogiky jako vědy o výchově a vzdělávání (ne pouze profesní kvalifikaci) dospělých by tedy měla být podpora těch edukačních snah a přístupů, jejichž cílem budou osoby proaktivní, spíše než jednoduše reaktivní.“

### Funkce vzdělávání ve znalostní (postindustriální, informační) společnosti

Společnost	Vymezení	Vlastní označení	Indikátor změny	Klíčové termíny	Vzdělávání	Autoři
<b>Postindustriální</b>	postindustriální	postindustriální, informační, znalostní společnost	posuny v zaměstnanecké strukturu	teoretické znalosti, informace, intelektuální technologie	meritokracie	Bell
<b>Informační</b>	technologické	informační společnost	nové informační a komunikační technologie	informace	odstranění vzdělanostních rozdílů	Toffler, Masuda
	ekonomické	informační společnost	produkce HDP informačním průmyslem	znalosti/informace, lidský kapitál	vzdělávání je součástí průmyslu informací	Machlup, Porat
	zaměstnanecké	nová společnost	změny v zaměstnanecké strukturu	znalosti, vzdělávání, lidský kapitál	celoživotní vzdělávání	Bell, Reich
	prostorové	společnost sítí, informační věk	informační síť	uzly, sdílení, informace, znalosti	informační technologie	Goddard, Castells
	kulturní	postmoderní, informační, společnost	více informací, více „pravd“, produkce symbolů	informace/znalosti symboly, znaky, performance	informační technologie celoživotní vzdělávání	Liotard, Poster
<b>Znalostní</b>	analytické	znalostní	znalosti kapacitou k sociálnímu jednání, formální vzdělání	znalosti, kognitivní dovednosti, knowledge workers	ekonomické a fyzické bezpečí, postmateriální hodnoty, vzdělání	Drucker, Stehr, Willke
	normativní	znalostní	vzdělávání	znalosti, knowledge economy	pregraduální, postgraduální, celoživotní	UNESCO, OECD

## LITERATURA

- BELL, D. 1973. *The Coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting*. New York : Basic Books.
- BENEŠ, M. 2007. Společnost vědění jako inspirace andragogiky a výzva pro praxi vzdělávání dospělých. In Pirohová, I. (ed.) *Úloha andragogiky v společnosti založené na vedomostiach. Zborník príspevkov zo slovensko-českej vedeckej konferencie*. Prešov : Prešovská univerzita v Prešově, s. 8-14.
- BÖHME, G, STEHR, N. 1986. The Growing Impact of Scientific Knowledge on Social Relation. In Böhme, G., Stehr, N. (eds.) *Knowledge Society. The Growing Impact of Scientific Knowledge on Social Relation. (Sociology of the Sciences: Volume 10)*. Dordrecht : D. Reidel Publishing Company, s. 7-30.
- BRINKLEY, I. 2006. *Defining the Knowledge Economy. Knowledge Economy Programme Report*. London : Work Foundations.
- BOURDIEU, P. 2002. Reprodukční strategie a způsoby nadvlády. *Sociální studia – speciální číslo*, č. 8, s. 77-91.
- BURKE, P. 2007 [2000]. *Společnost vědění. Od Gutenberga k Diderotovi*. Praha : Karolinum.
- CASTELLS, M. 1996. *The Rise of the Network Society. Vol. 1 of The Information Age: Economy, Society and Culture*. Oxford : Blackwell.
- CASTELLS, M. 1997. *The Power of Identity. Vol. 2 of The Information Age: Economy, Society and Culture*. Oxford : Blackwell.
- CASTELLS, M. 1998. *The End of the Millennium. Vol. 3 of The Information Age: Economy, Society and Culture*. Oxford : Blackwell.
- CASTELLS, M. 2000. Materials for an Exploratory Theory of the Network Society. In *British Journal of Sociology*, roč. 51, č. 1, s. 5–24.
- DOPITA, M. 2007. *Pierre Bourdieu o umění, výchově a společnosti*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci.
- DOPITA, M. 2008. Proměny občanství. In Novotný, Z. (ed.) *Evropská a národní identita. AUPO CIVILIA IV*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, s. 7-17.
- DRUCKER, P. F. 1969. *The Age of Discontinuity: Guidelines to Our Changing Society*. New York : Harper & Row.
- DRUCKER, P. F. 1993. *Postkapitalistická společnost*. Praha : Management Press.
- DURKHEIM, É. 2004 [1893]. *Společenská dělba práce*. Brno : Centrum pro studium demokracie a kultury.
- INGLEHART, R. 2000. Globalization and Postmodern Values. In *The Washington Quarterly*, roč. 23, č. 1, s. 215-228.
- INGLEHART, R, BAKER, W. E. 2000. Modernization, Cultural Change and the Persistence of Traditional Values. In *American Sociological Review*, roč. 65, s. 19-51.
- JARVIS, P. 2008. Rediscovering Adult Education in a World of Lifelong Learning. In *International Journal of Critical Pedagogy*, roč. 1, č. 1, s. 1-6.
- KELLER, J, TVRDÝ, L. 2008. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha : Sociologické nakladatelství.
- LIESSMANN, K. P. 2008 [2006]. *Teorie nevzdělanosti. Omyly společnosti vědění*. Praha : Academia.



- LOR, P. J., BRITZ, J. J. 2007. Is a Knowledge Society Possible without Freedom of Access to Information? In *Journal of Information Science*, roč. 33, č. 4, s. 387-397.
- LYOTARD, J-F. 1993 [1979]. *O postmodernismu*. Praha : Filosofický ústav AV ČR.
- MACHLUP, F. 1962. *The Production and Distribution of Knowledge in the United States*. Princeton, N. J. : Princeton University Press.
- MARSHALL, Th. H. 1950. *Citizenship and Social Class and Other Essays*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MASUDA, Y. 1980. *The Information Society as Post-Industrial Society*. Tokyo : Institut for the Information Society.
- MASUDA, Y. 1990. *Managing in the Information Society: Releasing Synergy Japanese Style*. Oxford : Blackwell.
- OECD. 2000. *Knowledge management in the Learning Society*. Paříž : OECD Publications Service.
- PORAT, M. U. 1977. *The Information Economy: Definition and Measurement*. Washington, DC : US Department of Commerce Office of Telecommunication Special Publication.
- RABUŠIC, L. 2000. Je česká společnost „postmaterialistická“? In *Sociologický časopis*, roč. 36, č. 1, s. 3-22.
- RABUŠICOVÁ, M, RABUŠIC, L. 2001. České výchovné hodnoty: tradiční nebo moderní? In Rabušic, Ladislav (ed.). *České hodnoty 1991 – 1999. Sociální studia 6*. Brno : Masarykova univerzita, s. 127-147.
- REICH, R. B. 2002 [1991]. *Dílo národů. Příprava na kapitalismus 21. století*. Praha : Prostor.
- REICH, R. B. 2003. *Slušná společnost. Ekonomický pohled na svět*. Praha : Nadace Dagmar a Václava Havlových Vize 97.
- STEHR, N. 1994. *Knowledge Societies*. London : Sage.
- STEHR, N. 1999. *Knowledge Societies*. Paper presented at the conference “Globalitás – tudástársadalom – lokalitás” of the Third Millenium Foundation, Fot, Hungary, [28. 12. 1999]. Dostupné z URL <<http://www.inco.hu/inco3/kozpont/cikk0h.htm>>, [cit. 2010-04-23].
- STEHR, N. 2001. *The Fragility of Modern Societies. Knowledge and Risk in the Information Age*. London: Sage.
- STEHR, N. 2007. Societal Transformations, Globalisation and the Knowledge Society. In *International Journal of Knowledge and Learning*, roč. 3, č. 2/3, s. 139-153.
- ŠERÁK, M. 2007. Dva pohledy na realitu znalostní společnosti. In Pirohová, I. (ed.). *Úloha andragogiky v spoločnosti založenej na vedomostiach. Zborník príspevkov zo slovensko-českej vedeckej konferencie*. Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, s. 30-38.
- TOFFLER, A. 1980. *The Third Wave*. New York : William Morrow.
- TOFFLER, A. 1992 [1970]. *Šok z budoucnosti*. Praha : Práce.
- VATTIMO, G. 2003. Knowledge Society or Leisure Society? In *Diogenes*, roč. 50, č. 1, s. 9-14.
- VESELÝ, A. 2003. *Knowledge-Driven Development. Conceptual Framework and Its Application to the Czech Republic*. Praha : UK FSV CESES.
- VESELÝ, A., KALOUS, J., MARKOVÁ, J. 2004. *Kultivace vědění v klíčový faktor produkce*. Praha : UK FSV.

- WEBSTER, F. 1995. *Theories of the Information Society*. 1. vyd. London : Routledge.
- WEBSTER, F. 2006. *Theories of the Information Society*. 3. přepracované vyd. London : Routledge.
- WENZEL, Ch., INGLEHART, R., KLINGEMAN, H-D. 2002. *The Theory of Human Development: A Cross-Cultural Analysis*. Irvin: Center for the Study of Democracy, University of California.
- WENZEL, Ch., INGLEHART, R., KLINGEMAN, H-D. 2003. The Theory of Human Development: A Cross-Cultural Analysis. In *European Journal of Political Research*, č. 42, s. 341-379.
- WILLKE, H. 1998. Organisierte Wissensarbeit. In *Zeitschrift für Soziologie*, roč. 27, č. 3, s. 161-177.
- WILLKE, H. 2000. Společnost vědění: Vědění je klíčem ke společnosti. In Pongs, A. *V jaké společnosti vlastně žijeme*. Přel. Lucie Hessová, Iva Michňová. Praha : ISV nakladatelství, s. 243-262.
- WILLKE, H. 2007. *Smart Governance. Governing the Global Knowledge Society*. Chicago: The University of Chicago Press.
- World Summit on the Information Society (WSIS) Outcome Documents Geneva 2003 – Tunis 2005*. 2005. Geneva : International Telecommunication Union (ITU).
- UNESCO. 2005. *Towards Knowledge Societies*. Red. Jérôme Bindé a kol. Paříž : UNESCO.

**Miroslav Dopita** vystudoval sociologii a andragogiku na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, kde rovněž absolvoval doktorské studium sociologie. Pracuje jako odborný asistent na Ústavu pedagogiky a sociálních studií Pedagogické fakulty téže univerzity. Odborně se zaměřuje na vztah výchovy a společnosti. Je autorem knihy Pierre Bourdieu o umění výchově a společnosti (2007) a článků publikovaných v časopisech *Pedagogická revue*, *e-Pedagogium*, *Filozofia*, *Politologická revue* a dalších.

Mgr. Miroslav Dopita, Ph.D.  
Ústav pedagogiky a sociálních studií  
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci  
Žižkovo nám. 5  
771 40 Olomouc  
e-mail: miroslav.dopita@upol.cz