

**JOHN R. DAKERS (ed.):****Defining Technological Literacy: Towards an Epistemological Framework**

New York: Palgrave Macmillan 2006, 334 p.

Naša existencia je od čias priemyselnej revolúcie sprostredkovaná technológiami, o ktorých sa predchádzajúcim generáciám ani nesnívalo a ktoré dávno prekonalí aj technickú a vedeckú imagináciu Jula Verna.

Nastala nová éra kultúry, ktorá so sebou priniesla aj potrebu definície novej gramotnosti, lebo tá už minimálne od 70-tych rokov minulého storočia neznamená len osvojenie si čítania, písania rátania. Dnes, keď sa ustavične skloňujú slová ako inovácia, kreativita, udržateľný vývoj, informačné technológie a pod., vynára sa aj požiadavka nanovo vymedziť obsah gramotnosti, ktorá by zahrnovala aj sociálnu teóriu technológie a ktorá by sa stala súčasťou procesu vzdelávania.

Naznačenej téme, resp. rozličným aspektom technologickej gramotnosti (*technological literacy*) sa venuje publikácia, do ktorej prispelo dvadsať popredných odborníkov z oblastí filozofie techniky, pedagógov zameraných na vzdelávanie v technológiách, psychológov teórie učenia, sociológov vedy a techniky, odborníkov na sociálnu a kultúrnu antropológiu.

Kniha, ktorú editoval John R. Dakers, sa obsahovo-tematicky člení na štyri časti, osemnásť kapítol a obsahuje aj vecný a menný index, ako aj informácie o autoroch. Už názvy jednotlivých častí signalizujú, na čo sa v jednotlivých príspevkoch kladie dôraz a v akom problémovom spektre sa autori/ky pohybujú. Okrem predslovu, v ktorom Albert Borgmann približuje intenciu a význam publikácie, editor John R. Dakers v úvode explicitne definuje technologickú gramotnosť, ktorá sa vníma hlavne prostredníctvom materiálnej stránky, cez artefakty, zariadenia a ich funkcie, a nie ako pochopenie procesov, ktoré utvárajú artefakty, a ich dopadu a dosahu na prostredie a život. Napriek tomu, že nové informačné technológie a technológie spojené s genetickými manipuláciami zaplavujú náš svet, nemajú na rozvoj demokracie len pozitívne účinky, ale doslova predstavujú aj nové riziká a hrozby. Nový dialóg o povahe a podstate technológií a jej význame a dopade na život v 21. storočí sa stáva kruciálnou výzvou.

Epistemologické aspekty a skúsenostný rozmer rozpracovania technologickej gramotnosti tematizujú príspevky prvej časti publikácie (*Considering Aspects of Knowledge and Experience for Developing Technological Literacy; K aspektom poznania a skúsenosti vo vzťahu k formovaniu technologickej gramotnosti*, s. 5 – 102).

V tomto duchu je ladený článok z pera A. Feenberga (*What is Philosophy of Technology?; Čo je filozofia technológie?*, s. 5 – 16), v ktorom zaujímavovo rozlišuje medzi filozofiou vedy a filozofiou technológie a techniky, ktorá sa zameriava skôr na užitočnosť a kontrolu než na poznanie. Analytický pohľad na problematiku technológie s možnými aplikáciami vo vzdelávaní ponúka Marc J. de Vries (*Technological Knowledge and Artifacts: An Analytical View; Technologické poznanie a artefakty: analytický pohľad*, s. 17 – 30). Relevantnosť teórií učenia a význam spôsobov učenia spolu so sociokultúrnym

prístupom k osvojovaniu si poznatkov aj zručností akcentuje Robert McCormick (*Technology and Knowledge: Contributions from Learning Theorie; Technológia a poznanie: príspevky z teórií učenia*, s. 31 – 47). Vychádza z kognitívnej psychológie, ktorá rozlišuje medzi procedurálnym a konceptuálnym poznaním, čo aj detailnejšie exemplifikuje (*knowledge in tools, knowledge for use, qualitative knowledge, knowledge in collaborative activities*). Interakcie medzi technológiou a človekom so zreteľom na vzťahy medzi svetovou technikou a technologickou gramotnosťou a ich dopad na občianstvo rozoberá v stati *How to Understand Mundane Technology (Ako chápať svetskú technológiu*, s. 49 – 64) M. Micheal. Tim Ingold sa pokúša analyzovať transformáciu heuristiky technológie na algoritmy praxe v stati *Walking the Plank: Meditations on a Proces of Skill (Prejsť cez mostík: úvahy o nadobúdaní zručností*, s. 65 – 80). Etické aspekty technologickkej gramotnosti rozvíja príspevok od Steva Keirla *Ethical Technological Literacy as Democratic Curriculum Keystone (Technologická gramotnosť ako uholný kameň demokratického curricula*, s. 81 – 102).

Jadrom príspevkov druhej časti (*Considering Aspects of Design in Developing Technological Literacy; K aspektom dizajnu pri utváraní technologickkej gramotnosti*) sú problémy pochopenia povahy a statusu technologického dizajnérstva (Carl Mitcham a J. Britt Holbrook: *Understanding Technological Design; Pochopenie technologického dizajnu*, s. 105 – 131). Otázky tzv. *designer fallacy* (konštruktérskeho omylu), ktorý je analógiou intencionálneho omylu a ktorý je implicitne prítomný aspoň v histórii technologického dizajnu, analyzuje Don Ihde (*The Designer Fallacy and Technological Imaginatio; Konštruktérsky omyl a technologická imaginácia*, s. 121 – 131). Túto časť publikácie uzatvára príspevok Josepha C. Pitta ktorý jednak oceňuje Deweyho prínos v otázke výberu a posudzovania cieľov, a jednak skúma tzv. pasívnych aktívnych jedincov vo vzťahu k technológii v stati *Human Beings as Technological Artifacts (Ľudská bytosť ako technologický artefakt*, s. 133 – 142).

Problematike filozofie technologického vzdelávania, pedagogike, ktorá podporuje reflexiu a porozumenie v kurzoch technológie v škole, vzťahu technológie, dizajnu a spoločnosti, genderovému aspektu v organizácii vzdelania, prenosu poznatkov pri výučbe technológie, implicitným teóriám, ich vplyvu na technológiu vzdelávania sa venuje šesť príspevkov (John R. Dakers, R. Kombell, D. Barlex, F. Banks, P. Murphy, W. Dow) v tretej časti s názvom *Considering Aspects of Pedagogy for Developing Technological Literacy (K pedagogickým aspektom vo vzťahu k formovaniu technologickkej gramotnosti*, s. 145 – 250).

Vplyv počítačov, internetu na rozvíjanie technologickkej gramotnosti v kontexte globalizácie tematizuje štvrtá časť publikácie (R. Kahn – D. Kellner, Leonard J. Waks, Michael A. Peters) s titulom *Considering Globalization, Computers, the World-Wide-Web, and their Impact in Developing Technological Literacy (Ku globalizácii, počítačom, internetovej sieti a ich dopadu na formovanie technologickkej gramotnosti*, s. 253 – 313).

Takmer každá stať akcentuje nevyhnutnosť prehodnotiť model organizácie vzdelávania v kontexte globalizácie, keď na jednej strane pretrvávajú rutinná, nízko kvalifikovaná práca, ale na strane druhej zároveň existuje potreba vysokokvalifikovanej pracovnej sily. Tieto paradoxy ruka v ruke s technologickými a technickými zmenami znamenajú aj sociálno-kultúrne výzvy, ktorým treba čeliť.

Nedostatočne reflektovaná skutočnosť, že jestvovanie ľudského druhu je sprostredkované technologicky a technicky, predstavuje v dnešnej etape doslova a do písmena aj hrozbu pre demokraciu. Potreba novej gramotnosti presahujúcej číre používanie a využívanie technológie, ktorá umožní aj sebaepochopenie a porozumeniu svetu, predpokladá aj technologické vzdelávanie, ktoré neredukuje technológiou len na jej materiálny, predmetný a funkcionálny substrát. V tomto smere je publikácia vítaným príspevkom k pochopeniu miesta, úlohy a relevantnosti techniky a technológie v súčasnom svete, ale zároveň výzvou reflektovať hrozby, ktoré so sebou prináša. Ostáva len vysloviť poľutovanie, že daná problematika nie je predmetom úvah aj domácich odborníkov, hoci politika vzdelania verbálne deklaruje informatizáciu školstva a poznatkovej ekonomiky. V tomto smere recenzovaná práca prináša aj inšpiratívne podnety a mali by po nej siahnuť nielen učitelia technologických disciplín, ale aj pedagógovia, psychológovia, sociológovia a antropológovia, ktorí sa venujú produkcii a distribúcii poznania a jeho spredmetneným výsledkom v podobe nových technológií a technických inovácií.

*Tatiana Sedová*

---

prof. PhDr. Tatiana Sedová, CSc.  
Filozofický ústav SAV  
Klemensova 19  
813 64 Bratislava 1  
SR

## **ZUZANA PARUSNIKOVÁ:**

### **Rozum, kritika, otvorenosť: živý odkaz filozofie K. R. Poppera**

Praha: Filosofia 2007, 335 s.

Osobitá kultúrna atmosféra Viedne na prelome 20. storočia, ktorú tak pôsobivo opísali napr. S. Zweig, S. Toulmin a A. Janik, zanechala pozoruhodné plody na poli umenia, vedy aj filozofie. Špecifický mix hudby, vedy a filozofie mal nezanedbateľný vplyv aj na K. Poppera (1902 – 1994), o čom napokon explicitne svedčí jeho intelektuálna autobiografia (*Věčné hledání*). Silne na neho zapôsobili aj sociálny útlak a bieda, čo zohrávalo úlohu v jeho sympatiách k socializmu a nakrátko aj ku komunizmu. Hoci nepatril do Viedenského krúžku, niektoré motívy a témy ho s ním spájali, napríklad problém demarkácie, problém odlíšenia empirickej vedy od metafyziky a motív racionality vedeckého skúmania. Tento aspekt vedie mnohých k tomu, že Popperova filozofia vedy sa pokladá za vnútornú opozíciu v rámci logického pozitivizmu. Z. Parusniková sa vo svojej monografii pokúša túto interpretáciu falzifikovať a ukázať Poppera ako originálneho mysliteľa, ktorého koncept racionalizmu má dosah aj na súčasné myšlienkové spory. Nech sa už jeho rehabilitácia metafyziky interpretuje akokoľvek, faktom zostáva, že Popper odmieta hlavné idey logického pozitivizmu: indukciu, verifikáciu, logickú analýzu jazyka vedy. Parusniková argumentuje v tom smere, že Popperov vklad a ideové dedičstvo spočívajú v jeho redefinícii rozumu, pričom negatívne vymedzenie rozumu paradoxne popperovské chápanie racionality posúva do spoločnosti s postmodernizmom. Podľa nej Popperov originálny prínos spočíva v jeho ideji radikálnej falzifikácie, ústiacej do chápania