

9 Postmodernismus

Úvod

Po určité přestávce, která následovala po marxismu, se opět dostáváme k sociální teorii, tj. k takové koncepci, jež se snaží podat zásadní a ucelené vysvětlení podoby společnosti a její proměny.

Kapitola o postmodernismu je rozdělena do dvou základních okruhů. První se pokouší představit postmodernismus jako směr filozofického uvažování, druhý okruh se věnuje aplikaci vybraných myšlenek postmodernismu na oblast vzdělávání (dospělých).

Pojednávat o postmodernismu není snadný úkol. Daný směr je bezesbýtku věrný svým **zásadám plurality** a odporu k jednoznačným definicím, vzpírá se proto jasnému vymezení (Elias, Merriam, 2005). Do postmodernismu jsou tak řazeni autoři různorodých myšlenek, přičemž samotné podstatě postmodernistického přístupu se přičí potřeba překonávat názorové rozpory – odlišnost a nesouhlas jsou ceněny více než stejnost a bezvýhradná shoda. Navíc ne všichni myslitelé, kteří píšou o postmodernismu, musí být jeho zastánci.

Východiskem z nastíněné situace se jeví popis pouze těch klíčových rysů, které jsou vlastní jinak různým proudům postmodernismu, následně doplněný krátkými charakteristikami vybraných autorů, kteří reprezentují umírněnější proudy diskutovaného směru. Výrazně snadnější je úkol popsat postmoderní uvažování tak, jak se projevuje v andragogice, neboť v diskusích na dané téma existuje mnohem méně nejasností.

Ve filozofii se postmodernismus rozvíjel hlavně v sedmdesátých letech 20. století a popularita tohoto směru pokračovala ještě v následujícím desetiletí, kdy se uplatil i v jiných oborech (např. v sociologii). Samotný pojem „postmoderní“ má starší historii, počínající závěrem 19. století. Poprvé se objevil na půdě estetiky, teorie výtvarného umění a o mnoho let později i sociologie.

V oblasti pedagogiky a andragogiky se postmoderní perspektiva rozvinula se značným zpožděním. Monografie obsahující v názvu slovo „postmoderní“ se objevily až v 90. letech. Zmiňovaný časový odstup není nutné brát jako nevýhodu. Naopak umožnil vedle deskriptivní (popisné) roviny rozvíjet i rovinu normativní – preskriptivní (hodnotící – doporučující) – obě opřené o zřejmé skutečnosti, jejichž přesná podoba se v sedmdesátých a osmdesátých letech začínala teprve rýsovat.

Ještě malá poznámka k terminologii: Pojmy „moderna“ a „postmoderna“ označují dějinné etapy, zatímco termíny „modernismus“ a „postmodernismus“ jsou používány pro směry uvažování a argumentace.

9.1 Základní rysy postmodernismu významné pro oblast vzdělávání

Jakkoli neexistuje všeobecně přijímaná definice postmodernismu, všechny jeho proudy pracují s předpokladem, že žijeme v době **hluboké změny**. Současná společnost (jejíž podoba se postupně vytváří přibližně od poloviny 20. století) se výrazně odlišuje od společnosti moderní a s postupem doby se jí bude podobat stále méně. Dnešek již není modernou (modernitou), pro jeho pochopení nevystačíme s uvažováním, které má původ v 18. a 19. století. Nyní je nutné hledat nové cesty, jít za vše, co jsme až dosud chápali jako moderní. Postmodernismus se vymezuje vůči moderní éře, což znamená, že se kriticky, až odmítavě staví vůči myšlenkovému odkazu osvícenství, jež stálo u počátků moderní vědy a politiky. Vůdčí ideou postmodernismu je, že **projekt osvícenství selhal**, a byl dokonce chybný již ve svých základech. Osvícenství bezmezně věřilo v hodnoty rozumu, svobody, vědy a pokroku. Chtělo překonat dědictví středověku, který označilo za dobu tmářství, omezenosti a násilí. Možnosti rozvoje člověka chápalo osvícenství jako neomezené a velmi smělé (bez nadsázky řečeno) byly i jeho ostatní představy.

Všeobecný pokrok lidstva měla zajišťovat neustále se rozvíjející věda. Ta byla brána jako naprosto spolehlivý nástroj poznání pravdy, a tím pádem i jako prostředek emancipace lidstva. Postmodernisté

ukázali na slabiny představy o nekonečném pokroku opřené o nezpochybnitelnou racionalitu, která je schopná objevovat pravdu. **Věda již není** brána jako **zdroj jistoty**, ale daleko spíše jako zdroj nejistoty. Přináší stále nové poznatky, přičemž ty novější často popírají starší. Aktuální zjištění nás vedou k novým otázkám, zjišťujeme, že naše neznalost je ještě větší, než jsme si původně dokázali představit. Ve vědě současně existují různé, vzájemně se popírající přístupy. Namísto stálosti a přehlednosti často trpíme přemírou informací bez absolutní platnosti. Narůstající objem poznání vědy způsobuje stav, kdy se všichni ocitáme v pozici laiků. Svět je pro nás nepřehledný a my se musíme spoléhat na odborníky, kteří jsou specialisty jen ve svém úzce zaměřeném profilu a ve všem ostatním také laiky. Osvícenský ideál vzdělance s všestranným přehledem je v současnosti absolutně nedosažitelný.

Různé podoby moderního projektu, které slibovaly dobro všem, nabývají místy podobu sekularizované verze náboženských představ o spáse. Lyotard pro ně používá termín velká vyprávění. Bezchybné uspořádání věcí měla jednou zajišťovat věda zužitkovaná v technice, jindy národní stát, neviditelná ruka trhu nebo světová revoluce a beztržní společnost. Místo toho jsme svědky ekologické krize, válek, rozpadu důvěry v politiku, velkých sociálních nerovností, kontroly a manipulace lidí byrokraciemi i jiných negativních událostí a jevů. „Moderní boj za jedinou světlou pravdu přinesl pravděpodobně mnohem více obětí než celý středověk se všemi svými bludy.“ (Keller, 1992, s. 87). Na rozdíl od 19. století stále méně počítáme s tím, že budoucnost musí být automaticky lepší než minulost a současnost. Odsud vychází základní rys postmodernismu – skepse. Jedná se o skepsi ve smyslu opatrnosti a podezřívavosti vůči všem velkým projektům, které si osobují práva na neomylnost. Postmodernismus vyhlašuje za svůj program **relativizaci**. Umění vyrovnávat se s relativizací posouvá naše uvažování dál, než kam ho může posunout prostá náhrada jedné „Pravdy“ jinou.

Proti paušálnímu odsudku osvícenství a myšlenky se staví Habermas. Ten se jako odpůrce postmodernismu domnívá, že máme kritizovat všechna negativa moderní éry, ale současně je třeba nezavrhnout její nosná témata, jako je především rovnoprávnost lidí. Pokud bychom to neudělali, znamenalo by to přitakání konzervativním přístupům, potažmo návrat do minulosti. Místo méně rozumu a pokroku jich potřebujeme více (viz podkapitola věnovaná tzv. druhé generaci kritické teorie společnosti). Pro Habermase je osvícenství nedokončeným projektem.

Od relativizace, jež je postmodernismu vlastní, zbývá jen malý krok ke **hře**, další klíčové oblasti zájmu postmodernismu. Spíše než o hru s pevně danými pravidly se jedná o nadhled a hravost, jež se projevují odklonem od všeho nezpochybnitelného a pevně hierarchizovaného. Hravost dostává prostor hlavně v oblastech jazyka, umění i životního způsobu. Její schopnost je někdy stejně důležitá jako originalita. Není nic špatného na tom hledat inspiraci u druhých. Jde o to zkombinovat různé podněty neotřelým způsobem, který odpovídá aktuálním potřebám.

Podle postmodernistů je **pravda** něčím, co neexistuje nezávisle na člověku, naopak je **vytvářena** v komunikaci, ve vyjednávání a střetech. Rorty (1996, s. 6) k tomu podotýká: „Svět nemá svůj jazyk, pouze lidé.“ Pravdivost čehokoli není dána jednou provždy, do značné míry závisí na kulturním a politickém kontextu. Zde má základ zájem o otázky kultury a moci. Jestliže hovoříme o kultuře spjaté s mocí, není řeč pouze o umění, ale také např. o politice, vědě, náboženství, rodině, právu, výchově a hlavně o jazyce. Způsob dorozumívání se o věcech je současně způsobem uvažování (v žargonu postmodernismu je často používán pojem diskurz). Uvažování se promítá do jednání. Samo přemýšlení o nějaké věci tuto věc mění. Schopnost určovat témata a podobu diskurzu představuje do značné míry schopnost určovat myšlení. Z tohoto závěru vychází požadavek kritičnosti a plurality. Postmodernismus vyzdvihuje hodnotu různosti, chce zpochybňovat převládající způsoby uvažování a komunikace o věcech, které se tváří jako samozřejmé. Staví se za práva menšin. Pokud bychom věřili, že existuje jen jedna pravda, mohl by se někdo vyhlásit za jejího nositele (majitele). Tím bychom se vzdali základní pozitivní vlastnosti lidského rozumu: uvědomovat si svou omezenost, reagovat na kritiku, napravovat své omyly a korigovat své záměry.

Jedou z hlavních ambicí tzv. poststrukturalismu, který je s postmodernismem významně spřízněný, je ukázat na překročitelnost ustálených forem myšlení a jednání, které považujeme za samozřejmé. Za klíčového autora poststrukturalismu bývá považován Michel Foucault (1926–1984). Tento autor široce tematizuje problém **provázanosti vědění a moci**. Vědění je vykresleno mj. jako příležitost získat i udržet si moc. Kontrola moci naopak zaručuje přístup k informacím. Kdo drží moc, chce zpravidla posilovat svou pozici skrze shromažďování a kontrolu informací. Má dále moc nad oblastí tvorby poznání, stejně jako určovat diskurzy, o kterých se zmiňoval minulý odstavec. Takový je základní vzorec aplikace moci v moderní společnosti. Již není nutné uplatňovat stejně jako v minulosti přímé násilí. Místo toho stačí využívat jako nástroje moci byrokratizované instituce (fungují na základě práce s informacemi). Mezi ně patří kromě jiných i instituce výchovné. Výchovné instituce se podílejí na disciplinaci dětí.

Děti jsou ve školách pod dohledem a systematicky se v nich učí plnit povinnosti. Výsledkem je, že požadavky přicházející původně zvenčí berou postupně za své. Kontrola ze strany druhých je vystřídána sebekontrolou. Původní přinucování k výkonu je nahrazeno vnitřní touhou po něm.

Foucault ve své analýze vztahu vědění a moci vypracoval koncept „gouvernementalité“ (angl. governmentality). Ten označuje mentalitu moderního člověka, která je zformována tak, aby jednotlivec přijal požadavky vládnoucí moci jako své vlastní, aniž by si této skutečnosti byl vědomý. Moc se usazuje v myšlení a ovládání se stává sebeovládáním (Fejes, 2005; Olssen, 2006). Řízení se mění v sebeřízení, které však není autonomní. Moderní subjekt je v současné kultuře vykreslován jako racionální a aktivní, našim úvahám ale většinou uniká, že cíle a pravidla jednání si lidé neurčují sami. Díky tomu je možné modernímu jednotlivci vsugerovat představu, že svůj život svobodně řídí a za celý jeho průběh nese zodpovědnost. Ve skutečnosti jsou lidé v pozici zdrojů pro ekonomický a politický řád. Jejich vědění je využíváno jako ekonomického zdroje, slouží potřebám trhu. Tržní logikou je formována významná část sociálních vztahů. Termín lidský kapitál je tedy možné brát doslovně, a ne pouze obrazně.

Jak už bylo řečeno výše, postmodernismus prosazuje **právo na odlišnost**. Největším nepřítelem je mu požadavek stejnosti. Postmodernismus se staví proti kolektivismu, mírou všech věcí mu není škola, podnik, církev, strana či stát apod., ale jednotlivec. Ten se ale nachází v náročné situaci. Je sice obklopaný stále větším množstvím informací, to ale není přímo úměrné množství informací relevantních a spojených se smyslem výpovědi (Baudrillard). Postmoderní osobnost je orientována na současnost a budoucnost, neprojevuje větší zájem o minulost (Smart, 1993). V jejím životě mají klíčovou pozici média. Ta vytvářejí tzv. globální kulturu (Featherstone, 1990), jež není ukotvena v národních tradicích. Média konstruují a zprostředkovávají (proměnlivé) vzorce životního stylu. Celá oblast kultury (umění) je významně komercializovaná. Moderní technologii umožňují snadnou reprodukovatelnost uměleckých děl. Bylo opuštěno dělení kultury na vysokou a masovou (srovnej s kritickou teorií společnosti a Benjaminem).

9.2 Příklady postmoderního uvažování – Lyotard a Welsch

Podle názoru J. F. Lyotarda (1924–1998) se procesy vzdělávání v současnosti neodvíjejí od představy pokroku, ale od potřeby **zužitkovatelnosti naučeného** (Lyotard, 1993). Lidé jsou vzděláváni a vzdělávají se především proto, aby byli schopni podávat výkon, a ne proto, aby sloužili nějakým ideálům. Význam informací a znalostí bezpochyby neustále roste. Znalosti se více a více stávají prostředkem moci, disponovat jimi znamená strategickou výhodu; věda a technika umožňují přístup k bohatství. **Vědění se stává zbožím**, jako zboží je produkováno i spotřebováno. Přesně této logice odpovídá i podoba dnešní vědy.

Jestliže hovoříme o pojmu vědění, máme na mysli mnohem širší oblast, než jakou představuje věda. Vědecké poznání nezahrnuje veškeré existující poznání. Nositeli vědění jsou i jednotliví lidé a jejich vědění je formováno a předáváno v každodenní sociální komunikaci. Když si lidé vyprávějí příběhy (např. pověsti), má to i výchovnou funkci. Lyotard dále tvrdí, že v komunikaci by nám nutně nemělo jít o shodu, a už vůbec ne o shodu vzniklou za cenu potlačení nějakého stanoviska (srovnej

s Habermasem ve 4. kapitole). Musíme se smířit se skutečností, že čím složitější je společnost, tím je hledání shody obtížnější a také nepotřebnější.

W. Welsch (nar. 1946) navazuje v mnohém na Lyotarda, když mj. rozvíjí téma plurality jako základního rysu postmoderní éry (Welsch, 1994). Teprve postmoderna naplňuje původně moderní ideál tolerance. Pluralitu však nechce ztotožňovat s povrchností a libovůlí, naopak by měla posilovat zájem o druhé. Welsch říká, že postmodernita se rovněž vyznačuje **zájmem o nové** a touhou získávat zkušenosti, u nichž je prvořadá jejich kvalita (proto se také hovoří o estetizaci životního stylu). Mnohost a pestrost zkušeností při současné absenci jasných vodítek vyvolává nároky na schopnost orientace v nejednoznačném světě, potřebu vyznat se v různorodosti.

9.3 Postmoderní situace ve vzdělávání a učení

Jak je nám již známo, postmodernismus kritizuje osvícenství. Víme rovněž, že osvícenství podnítilo nejenom vznik moderní vědy a školy, ale také rozvoj vzdělávání dospělých. Pokud tedy žijeme v době, k níž osvícenství nemá příliš co říci, je nezbytné nově vymezit aktuální místo a úkoly vzdělávání. V druhé části kapitoly se zaměříme na problémy univerzit, a hlavně vzdělávání dospělých. Obsáhlejší diskusi o škole a postmodernismu nabízí Beneš (2001, kap. 2.5).

K proměnám univerzit se vyslovuje zajímavým, i když zcela jistě sporným způsobem Z. Bauman (nar. 1925). Všechny typy škol ztrácejí své výsadní pozice z doby, kdy byly téměř jedinými místy, v nichž bylo možné získávat informace přesahující obzor každodenní zkušenosti. Univerzity se ocitají ve stále nepřijemnější konkurenci masových médií – v první řadě to platí pro tzv. nová média. Další problém je spojen s úpadkem atraktivitu typu vzdělání, které poskytují. Celkově **klesá zájem o tradice, stejně jako respekt k nim**, tím pádem se těší nižší úctě i samotná „značka“ univerzity. Méně přitahují také dlouhé a systematické vzdělávací programy – dnešní člověk potřebuje především reagovat na okamžité potřeby, což mu snadněji zaručí různé flexibilní kurzy. Jako neplatná se ukazuje osvícenská myšlenka o kumulativnosti poznatků vědy – dříve naučené nemusí poskytovat solidní základ pro nové poznatky, neboť ty mohou být se staršími v rozporu. Vysokoškolské diplomy navíc nezaručují automaticky úspěšnou pracovní kariéru.

Mění se i podoba prestiže vzdělaného člověka: dřívější autorita učence vzala za svou. Veškeré dnešní způsoby komunikace jsou závislé na **médiích**. Vzdělanec se v současnosti může stát proslulým hlavně tehdy, pokud se jeho vystupování přiblíží projevu jiných celebrit a zaujme např. pozici popularizátora vědy nebo experta – komentátora aktuálního dění (Bauman, 2004).

Pro celou postmoderní kulturu (chápejme ji jako mnohem širší oblast, než je sféra umění) je typický snadný přístup k informacím umožněný komunikačními médii. Média nabízejí příležitosti jak informace snadno a levně dopravovat, kopírovat apod.

Ve vzdělávání dospělých je rovněž revidováno dědictví osvícenského pohledu na svět. Představy o smyslu vzdělávání dospělých byly v průběhu 19. a ještě nemalou část 20. století těsně spojeny s ideály pokroku, spravedlnosti a emancipace velkých skupin (definovaných hlavně z nacionálního hlediska nebo z hlediska sociální třídy). Příslušníci těchto skupin byli vedeni osvětou k tomu, aby rozvíjeli své kolektivní identity, stávali se lepšími (vzdělanějšími, angažovanějšími) příslušníky skupin, k nimž patřili a pro jejichž dobro měli pracovat. Účast na vzdělávání měla podobu určitého morálního závazku. Cíl kolektivní emancipace prostřednictvím vzdělávání chápaného jako povinnost patří podle zastánců postmodernismu minulosti. Jednotlivec necítí automatický závazek přinášet oběti ve prospěch celku. Nyní jsou individuální identity vytvářeny hlavně jako – neustále rekonstruované – projekty samotných jednotlivců. Angažovanost ve sféře občanské společnosti je přitažlivá hlavně skrze účast v různých terapeutických a svépomocných skupinách nebo hnutích zaměřených na vybraný partikulární problém (např. ekologický). Zájem o já je základním stavebním kamenem veškeré soudobé etiky, která se odlišuje od etiky tradiční, tedy etiky orientované na sociální vazby a odpovědnost jednotlivce vůči okolí (Beck, Beck-Gernsheim, 2003). Hovoří se o estetizaci životů. Lidé chtějí zakoušet nové a nové typy příjemných podnětů. Postmoderní osobnost

je tvárná podobně, jako jsou proměnlivá prostředí jejího života (Bauman v této souvislosti používá metaforu o tekutosti).

Probíraný směr téměř rezignuje na debatu o hodnotách ve vzdělávání. Tvrdí, že ve vzdělávání dospělých jde nyní hlavně o **individuální zážitek** (Usher, Bryant, Johnston, 1997, s. 10). Proto je správné před pojmem vzdělávání preferovat pojem učení (se). Orientace na zkušenosti se projevuje v rozvoji **konceptu kompetencí**. Kompetence nám mají pomáhat zvládnout rostoucí tempo změny v různých oblastech (práce, politika, sféra soukromého). Vyzdvížená je schopnost účinně komunikovat. Konkrétní, blízké a aktuální problémy podávané, pokud je to možné, zábavnou formou jsou považovány za nosná témata vzdělávání. Oblast vzdělávání dospělých postrádá jasnější hranice, je stále více provázána se sférami sociální práce, poradenství, koníčků, zábavy atd. Celkově se vyznačuje tendencí k „psychologizaci“. Značná pozornost je věnována profesnímu vzdělávání.

V nepřehledné situaci se ocitají vzdělávací instituce. Škola postupně ztrácí výsadu být jednoznačně dominantním místem vzdělávání, její roli částečně přebírají např. podniky. Do popředí vystupuje význam médií, což se projevuje nejenom rozvojem **distanční formy vzdělávání**, ale i růstem oblíbenosti popularizačních příruček a jiných materiálů, které poskytují návody a rady pro nejrůznější oblasti života. Nemalá část vzdělávání dospělých se postupně přesouvá do oblasti – pestrého a proměnlivého – trhu. Účastníci vzdělávání se ocitají v roli **zákazníků** a vývoj trhu vzdělávání dospělých se nijak zvlášť neliší od vývoje trhů jiných, což se projevuje např. **individualizací** vzdělávání (jednotlivec určuje, co, jak a kdy se bude učit) a rozvojem vzdělávacích programů „šitých na míru“ pro specifické skupiny. Podoba vzdělávání dospělých lidí se vzdaluje podobám vzdělávání, které se odehrává v „klasicky“ fungujících školách a které je postaveno na předem jasně stanoveném kurikulu.

Obrázek vlivu postmodernismu na vzdělávání dospělých by nebyl úplný, kdyby nezahrnoval zmínku o proudu, který v sobě kombinuje postmoderní perspektivu s alternativními teoriemi. Postmodernismus bývá ve zmiňovaném případě používán ke zpochybnění dominantní kultury kapitalismu postavené na hodnotě (ekonomické) soutěživosti. Odmítaná pozice je obviňována z přehlížení menšin a přírody. Kriticky zaměřený proud postmoderní pedagogiky usilující o emancipaci znevýhodněných skupin se tak rozhodně nepohybuje v intencích zásady „anything goes“ (vše je možné) formulované jako rezignace na pokusy hodnotit a měnit skutečnost.

Shrnutí kapitoly

Předmoderní společnost věřila v (nedotknutelná) dogmata obsažená v posvátných textech. Osvícenství jako tvůrce projektu moderní společnosti odmítalo představu o zjevené pravdě; pravda podle něj čekala na své objevení vědou. Postmodernisté tvrdí, že pravdy (důraz na plurál) jsou vytvářeny během komunikace, soutěží spolu a jejich podoby i schopnost prosadit se jsou svázány mj. s mocí.

Otázku moci tematizuje postmodernismus také v souvislosti se vzděláváním. Ukazuje, že podoby vzdělávání bývají zřídka hodnotově neutrální, i když se vzdělávací instituce snaží předstírat opak. Vzdělávání ve školách je pevnou součástí kultury moderní společnosti a tuto kulturu předává novým generacím. Spolu s krizí projektu moderní společnosti se v krizi ocitá i představa o přímé úměře mezi vzděláním a dobrem. Je zřejmé, že ani věda, ani škola nejsou s to řešit závažné společenské problémy. Vzdělávání se napříště nemá pokoušet suplovat politiku. Postmodernismus se tak v pohledu na možnosti vědy ocitá v rozporu mj. s marxismem a pragmatismem. Od druhého zmiňovaného směru (a spolu s ním i od alternativních přístupů) se výrazně odlišuje i v pohledu na možnosti školy.

Myšlenku potřebnosti vzdělávání však není správné odmítat, jen je všechna očekávání třeba formulovat mnohem skromněji. V době rychlých změn a deziluze z výsledků nejrůznějších velkých projektů je namísto vzdát se představy nějakého přesně daného obsahu vzdělání a podoby jeho zprostředkování, které by byly nezpochybnitelným přínosem pro všechny. Daleko větší důraz je třeba položit na schopnost učit se a brát učení jako samozřejmou součást života. Za rozvoj této schopnosti

by měl být odpovědný především jednotlivec, který je stejně odpovědný za průběh svého života. Musí se naučit žít ve světě rychlých změn, ve světě, který mu nabízí množství podnětů. Způsob života ve společnosti ustupujících tradic a slábnoucí role státu je více než kdykoli v minulosti záležitostí voleb, tedy záležitostí – pokud možno poučeného a odpovědného – rozhodování. Životní styl je v nemalé míře záležitostí konzumu.

Spolu s příležitostmi k výše zmíněné hravosti se ke slovu dostává rovněž nejistota.

Z myšlenek postmodernismu je rovněž možné odvodit, že vzdělávání dospělých se nachází v méně problematické pozici, než je tomu v případě školy (Beneš, 2001, s. 96). Je mu totiž dlouhodobě bližší stav pestrosti obsahů, forem i metod vzdělávání, oceňuje zkušenosti jednotlivce a přijímá automaticky za svůj důraz na aktivitu účastníků.

Slabinou postmodernismu je pravděpodobně skutečnost, že vedle propracované kritiky moderní společnosti rezignuje na možnost formulovat vlastní pozitivní program. Jako diskutabilní se zdá být mj. snadnost, s níž je podstatná část sféry vzdělávání dospělých postmodernismem zařazena do logiky trhu.

Doporučená literatura

BAUMAN, Zygmunt. Vzdělání: za, pro a navzdory postmodernitě. In: Zygmunt BAUMAN *Individualizovaná společnost*. Praha: Mladá fronta, 2004, s. 147–165. ISBN 80–204-1195-X.

HARRINTON, Austin. *Moderní sociální teorie. Základní témata a myšlenkové proudy*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-093-3 (kap. 12).

PETRUSEK, Miloslav. *Společnosti pozdní doby*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON, 2006. ISBN 80-86429-63-6 (kap. Postmoderní společnost).

SYŘIŠTĚ, Ivo. Postmoderna – Věk Proteů? In: Milan BENEŠ a kol. *Idea vzdělávání v soudobé společnosti*. Praha: Eurolex Bohemia, 2002, s. 48–75. ISBN 80-86432-40-8.