

# Profese učitele a sociálně pedagogická činnost

Blahoslav Kraus

## Úvodem

Chtějí-li si škola jako primární výchovně vzdělávací instituce a s ní související učitelská profese udržet své postavení, musejí nezbytně udržet krok s probíhajícími celospolečenskými, ba lze říci celosvětovými změnami ve všech oblastech života. Není to samozřejmě úkol jednoduchý. Nicméně nemohou zůstat odtrženy od života. V současnosti platí víc jak kdy jindy, že výchovně vzdělávací proces se nemůže odehrávat v nějakém skleníkovém prostředí. Současné poměry neúprosně zasahují a vstupují do onoho procesu ať se to aktérům líbí, či nelíbí. Proměny společnosti nutně vyvolávají a iniciují proměny školy a ty zase evokují určité posuny v pojetí učitelské profese a přípravě na ni. V této posloupnosti se také ubírají naše úvahy.

## 1. Proměny společnosti

Nezpochybnitelným faktem je, že žijeme ve světě, který prochází mnoha rozměrným a mnohoznačným vše prostupujícím procesem společenské transformace. Zvyšující se produktivita vyžaduje neustálé učení, tvůrčí schopnosti, jimiž lze stále zlepšovat stávající stav, zvyšovat úroveň uplatňování vlastních znalostí cestou učení jiných. Na konci XX. století vykazuje stav člověka a lidskosti takové znaky jako :

- Rychlý proces pronikání různých informací a vznik hodnotového chaosu, zvláštního pohybu hodnot nahoru i dolů.
- Rozšiřování hranic nedůvěry i strachu před různými projevy a výzvami života.
- Těžkosti v adaptaci na velké společenské změny.
- Různé chápání a realizace práv a povinností.
- Šíření kritiky a negativního hodnocení stávajících pořádků (Banach 2002, s.55).

Týž autor pak dodává, že uplynulé století bylo stoletím gigantických civilizačních proměn, ale také degradace osobnosti a morálního úpadku. Naše doba přináší neustále se zvyšující nároky na člověka nejen v souvislosti s profesí, ale i s životem rodiny, na kterou je přenášena řada úkolů a částečně i funkcí, které v minulosti plnila společnost, s nezbytností

čelit množství podnětů v důsledku rozmachu nových komunikačních technologií, šíření různých deviantních jevů a v neposlední řadě s celkově se zvyšující odpovědností za vlastní život.

Předpokládá se další urychlování změn a člověk bude muset být připravený, aby dokázal na tyto změny adekvátně, pohotově a přitom kvalifikovaně reagovat, být flexibilní. O to důležitější se pak jeví potřeba umět si rozvrhnout svůj čas, plánovat a organizovat život. Uskutečnili jsme výzkum, ve kterém jsme m.j. sledovali životní způsob středoškolské mládeže. Vedle časového snímku byla mimo jiné položena respondentům otázka týkající se plánování budoucnosti. Více jak 20% respondentů myslí, že plánovat život do budoucna nemá vůbec smysl. Téměř 30% plánuje svůj život jen krátkodobě na několik nejbližších dní. Polovina respondentů uvažuje o svém životě do budoucna a snaží se stanovovat si určité cíle v delším časovém horizontu (Kraus 2002, s.13)

Ve vývoji společnosti, v jejích rychlých sociálně ekonomických i politických proměnách lze zaznamenat, že dochází do jisté míry k anómii, tedy stavu zhroucení starých hodnot, tradic a norem při současné absenci existence a přijetí nových (Havlík; Kořa 2002, s.39). Důsledkem pak je i snížená sociální kontrola a následně nárůst deviantních jevů.

V posledních desetiletích jsme svědky neuvěřitelného tempa v nárůstu informací. Současná mladá generace se ocitá v „informačním prostředí“, které přináší nároky, s nimiž se značná část populace jen s těží vyrovnává. Pokračuje nástup umělého světa znakového typu, nástup virtuální reality. Znakový svět začíná převažovat nad reálným. To vše vyvolává nové požadavky na profesní přípravu i na mimopracovní činnosti.

Dalším jevem příznačným pro pozdní moderní společnost, zejména v komplexnosti její existence je globalizace. Proces globalizace je především spjat s tím, že skončilo bipolární rozdělení světa, rozvíjejí se nadnárodní monopoly, dochází k celosvětové vzájemné propojenosti prostorově i časově vzdálených částí světa do celku. Svět se jakoby „zmenšuje“, ale také současně unifikuje. Makrosociální jevy mají celosvětové souvislosti.

Globalizace je jevem ve své podstatě velmi rozporuplným. Na jedné straně jsou do něho vkládány velké naděje, na druhé straně je přijímán se značnými rozpaky a obavami. Vede k určité homogenizaci světa, která málo respektuje, v zájmu zvýšení produktivity, ekonomického efektu, kulturní a národní rozdíly, neboť se koncepční rozhodnutí opírají o ekonomicky nejsilnější korporace. Globalizace tak nechtěně vyvolává střety civilizací (Semrád 2002, s.176).

Naši současnost také charakterizují sílící trendy vylučování druhých i sebe sama. Hrozí ztráty základních empatií, zájmu jedněch o druhé, solidarity, hledání cest sblížení jakožto

obohacování se navzájem. Mezi chudými a bohatými, majoritními a minoritními, úspěšnými a neúspěšnými se prohlubuje propast odcizení, averze dokonce i nenávisti. Exluze je jedním z největších nebezpečí současného lidstva (Helus 2002, s.2).

Celá společnost se celkově čím dál více dualizuje nejen ve smyslu bohatých a chudých, ale i vzdělaných a nigramotných, optimistů a těch co jsou plni beznaděje.

Rodina jako tradiční garant „dobrého vyústění odkázanosti na edukaci“ je znatelně oslabována (Helus 2002, s.2). Na rodinu je vytvářen tlak, přesouvány úkoly, na které z minulosti není připravena a není sto beze zbytku se s nimi vypořádat.

Hodnotová orientace se vyvíjí pod tlakem spotřebitelské společnosti (otupování reklamou, podporování osobních rozkoší apod.) Škola se tak dostává do konfliktu pokud chce pěstovat kázeň, skromnost, vzájemnou pomoc a spolupráci namísto boje všech proti všem v konkurenčních střetech a mocenských bojích (Pařízek 1999, s.19). Podle našich výzkumů v průměru ubývá těch, kteří jsou ochotni se angažovat jinak než ve svůj prospěch, kteří mají pocit občanské spoluodpovědnosti a chtějí být užiteční i ve svém širším okolí, pro veřejnost (podrobněji viz Kraus 1999, s.229). Obdobně konstatuje J. Skalková : „ Do popředí vystupuje u některých mladých lidí touha po svobodném životě bez závazků, nezáměr o věci veřejné, životní styl individuálního uspokojení“ (Skalková 2000, s.19). Je možné zřetelně pozorovat pokles významu takových hodnot jako participace, informovanost o dění, altruismus, životní prostředí, smysluplná a tvůrčí práce (Havlík; Kořa 2002, s.37).

## 2. Proměny školy.

Má-li výchova na tyto společenské zněny, je to pro pedagogy úkol nelehký. Ukazuje se, že je třeba zamyslet se i nad pojetím samotného cíle výchovy. S ohledem na uvedené skutečnosti se jedná především o to, naučit člověka žít jeho vlastní život. Konkrétně jde o rozvinutí bytostných sil člověka tak, aby jako plnohodnotná bytost naplnil ve společnosti smysl svého života. To tedy znamená utvářet autentickou osobnost, které na základě potřebné mry všestrannosti a harmonie dokáže svobodně a zodpovědně tvořit, překonávat problémy světa i své vlastní (Kosová, 1993,s.57).

V zásadě tedy neztratil tradičně formulovaný výchovný ideál nic na aktuálnosti. Ba naopak jsme svědky čím dál jednostranněji formovaných, někdy by se dalo říci až pokřivených osobností a to především ve smyslu výrazného přecenění kognitivní složky osobnosti a nedocenení složky emotivní a konativní. Málo užitečná a prospěšná společnosti příštího tisíciletí bude osobnost vybavená maximem informací, vyspělá intelektově, zůstane-

li chladná, vyprahlá v oblasti citové a bez potřebné dávky aktivity, entuziasmu, celkově „vyhořelá“.

K tomu je možné dodat, že pedagogové a škola se na tomto stavu podepisují poměrně značnou měrou právě nevyváženosti funkcí, které by měli plnit. Ono je daleko jednodušší a pohodlnější šířit informace, rozvíjet racionální oblast než utvářet potřebná přesvědčení, pronikat do oblasti citů či ještě dále formovat přímo žádoucí dovednosti a návyky v chování. Když se podíváme na funkce školy a situaci v jaké míře je současná škola plní, je obrázek poměrně jasný. Nic zásadního a významného se na něm v průběhu posledního desetiletí, až na poměrně malé výjimky, nezměnilo. Otázkou je jestli v některých směrech nedošlo k posunu k horšímu.

Stále má výraznou prioritu funkce vzdělávací. Svědčí o tom např. i výsledky výzkumu týkajícího se situace středoevropského učitele., kdy 37% času věnovali učitelé výuce a přes 34% pracovní doby věnovali přípravě na výuku. Třetí nejfrekventovanější činností byly aktivity spojené s provozem školy (dozory, pohotovosti apod.). Celkem tedy více jak 82% pracovní doby. Zcela mizivá byla např. participace učitelů na správě a samosprávě školy a stejně tak výchovné činnosti mimo vyučování. Také veřejně prospěšným činnostem věnovali učitelé pouze 1% času (Blížkovský, Kučerová, 2000, s.90).

Příprava mladé generace chápaná dodnes jako adaptace na společenské změny, však musí nyní reagovat na to, co přináší život nového století a tisíciletí. Jako podstatná se jeví nutnost zaměřit procesy rozhodovací na utváření sociálních dovedností, schopností pružně reagovat na rychlé proměny života. Je třeba vychovávat především k „otevřenosti“ vůči novým informacím, skutečnostem, k samostatnosti, nezávislosti, a tvořivosti, emoční jistotě a hodnotové pestrosti, k seberozvoji. Jako zásadní se jeví vyzbrojit mladé lidi silou a odolností vzdorovat různým nástrahám a vlnám života (drogy, hrací automaty apod.), větší zodpovědnosti za jednání své i druhých, posilovat altruistické tendence, solidaritu. Při tom východiskem by mělo být naučit se v první řadě orientovat sám v sobě.

Do popředí se tedy dnes dostávají jiné otázky než přímo vzdělávací. V té funkci je škola i spíše nahraditelná médií. Větší důraz a více je třeba se orientovat na celkový rozvoj osobnosti. Stále platí, že současná škola je příliš scientistická, nauková, která nemá čas a nedoceňuje funkci výchovnou (Kraus, 1999, s.106). Nejde však jen o funkci výchovnou, jsou tady další funkce, které by měla škola plnit.

Za velmi významnou lze pokládat funkci poradenskou. Pověštinou je tato funkce redukována na poradenství profesní a to prostřednictvím výchovných poradců z řad učitelů. Je u nás, na rozdíl od některých jiných zemí, jen velmi málo škol, kde je tato funkce

zabezpečována skutečně profesionálně např. psychologem. Jde totiž o to, že zmíněná funkce by se neměla týkat jen profesionální orientace, ale také otázek spojených se studijními předpoklady, diagnostikování schopností, osobnostních zvláštností, pomoci v řešení prospěchových i výchovných těžkostí a měla by být tím pádem směřována nejen k samotnému žákovi, ale i rodičům, příp. i ostatním učitelům.

Ve spojitosti s výchovně poradenskou funkcí je třeba zmínit, že v citovaném výzkumu se ukázalo, že největší zátěží učitelů je přibývající nekázeň, vulgárnosti, drzé, neurvalé chování a vzrůstající agresivita. To se také ukázalo jako nejvýznamnější stresový faktor. Tím více zaráží podceňování a téměř vytrácení se výchovné funkce třídního učitele (Blížkovský, Kučerová, 2000, s.94). Dnes k tomu ještě přistupuje i narůstající problém šikany, drog a dalších sociálně negativních jevů.

Zanedbávána by neměla být ani funkce rekreační. Ano i škola a učitelé by měli myslet na odpočinek a na nezbytnou relaxaci svých žáků. Zdaleka ne ve všech školách se zamýšlejí nad tím, jak žáci tráví přestávky a co je možné v podmínkách dané školy pro to udělat. Problematické, ve stávajícím prostorovém řešení škol, bývají především pobyty venku. Na některých školách se snaží umožnit žákům pohyb alespoň uvnitř a upravují za tím účelem chodby (zabudovávají ribstole, žíněnky apod.). Podstata této funkce však míří především mimo vyučovací proces do oblasti volného času žáků. Není šťastné řešení, jestliže škola přenechává tuto sféru působnosti specifickým mimoškolním zařízením, jichž zdaleka není dostatek a jejichž dostupnost je pro širší okruh dětí, z různých důvodů, problematická. Objevují se školy, které se snaží „otevřít“ a nabídnout své prostory (tělocvičny, hřiště, ateliéry) i pro tyto účely. Realizace není jistě jednoduchá (zajištění pedagogického dozoru, opotřebování zařízení apod.), ale investice do této oblasti lze pokládat za nejlepší prevenci všech sociálních deviací.

Z pohledu sociální pedagogiky by tedy bylo zapotřebí, aby se učitelé a škola daleko více orientovali na tzv. funkci rozvojetvornou. Jedná se o zajištění optimálního rozvoje osobnosti ve směru správného životního způsobu, hodnotného naplnění volného času, což v sobě zahrnuje také moment prevence veškerého deviantního chování.

Je tu však druhý moment. V souvislosti s narůstající diferenciací a segregací v žakovské populaci vynořuje se další úkol a to je diferencovaný přístup a pomoc určitým kategoriím žáků. Např. dětem ze sociálně slabých rodin, dětem jiných národností, dětem z nějak narušeného rodinného prostředí, také dětem postiženým apod. Jde o to zeslabit nebo v ideálním případě zcela odstranit sociální segregaci takové osoby.

Zřetelné je to také v těch případech, kdy se jedná o jisté krizové životní situace (úmrtí v rodině, vážné onemocnění, rozvod rodičů), psychické, sociální či psychosociální ohrožení (šikanování, týrání, sexuální zneužívání apod.). Někdy však dítě, mladý člověk potřebují jistou pomoc, oporu, podporu i v situacích zdánlivě banálních.

V průběhu uplynulých deseti let jsme prováděli výzkumy u středoškolské mládeže, kterými jsme se snažili zjistit, jaké má těžkosti, jakými problémy žije, jaké starosti ji trápí. V opakovaných průzkumech jsme dospěli k řadě velmi zajímavých výsledků (Kraus, 1992 a 1998), ale v této souvislosti chceme zmínit jen to, že vždy jen kolem deseti procent respondentů se vyjadřovalo v tom smyslu, že je nic netrápí, že nepocítují žádné problémy a za druhé, že škála uvedených problémů byla velmi široká od tíživých neúspěchů ve škole, přes konflikty s rodiči, problémy ve vztazích k vrstevníkům, druhému pohlaví, ve volném čase až po vlastní problémy fyzické (zdravotní) i psychické. Mnohé z nich měly zjevně charakter skutečně vážných životních situací, jiné působily dojmem běžných životních trampot. K tomu je ovšem třeba dodat, že vážnost problému, životní situace je záležitost velmi individuální a závislá na řadě dalších okolností. To co pro jednoho je situace poměrně lehce řešitelná, může jiný jedince prožívat jako situaci krizovou.

Z toho všeho co jsme uvedli vyplývá, že těch, kteří potřebují pomoc, radu, podporu, je mnohem více, než by se na prvý pohled zdálo. Současnost bohužel okruh těchto žáků-klientů spíše rozšiřuje s tím, jak se především mění život v rodinách (dětí z rodin časově zaneprázdněných rodičů, z rodin přímo dysfunkčních), jak přibývá násilí a agrese (dětí se syndromem CAN), jak sílí negativní působení médií a přibývá dalších nástrah v životě dětí (hrací automaty, drogy atd.).

V těchto souvislostech se jeví jako čím dál více aktuálnější i v rámci výchovného procesu a pedagogiky pojem „pomáhání“ a pojetí pedagogických profesí jako profesí pomáhajících. Za pomáhající profese lze označit takové profese, jejichž posláním je nejrozmanitější péče o klienty nebo jejich podpora, jež u nich přispívá k subjektivnímu pocitu vyrovnanosti, spokojenosti, a pohody a nebo stimuluje potenciál k vyrovnání se s nároky obtížných životních situací či k osobnostní změně. O to by přece mělo jít i všem pedagogickým pracovníkům.

Dimenze pomáhání pak mohou nabýt všechny profese založené na mezilidském vztahu a komunikaci. Z tohoto hlediska se tak do centra naší pozornosti dostává pozměněné paradigma učitelské profese, jež musí být v náročném a proměnlivém světě obohacena právě o sociální, pomáhající dimenzi.

Je tedy čím dál zřejmější, že jde o to do jaké míry učitelé dokáží odložit svoje svaté přesvědčení, že nejdůležitější na jejich práci je žáky něco naučit, bez ohledu na konkrétní životní situace, v nichž se nacházejí. Biologicky, psychicky a především sociálně nezralý jedinec je vždy náchylný na „citové úrazy“, prožívá pocity vlastní nedostatečnosti, má nejrůznější znepokojivá a zakázaná přání. Na cestě k dospělosti, sociální i psychické zralosti je učitel dítěti ochráncem i průvodcem. Pedagogičtí pracovníci tráví se svými žáky mnoho hodin života. Tyto hodiny lze naplnit nejen učební látkou, ale také setkáváním autentických lidských bytostí. K etice učitelství by mělo patřit mýt na mysli ve všech situacích dobro žáka.

Pro učitele, který je člověkem, který dokáže brát ohled na druhé, naslouchá hlasu evropské kultury s jejím akcentem na individualitu a svobodu jedince a má ovšem také trochu statečnosti, není pak obtížné vidět „světlo ideje dobra“. Dokáže rozpoznat, kdy jeho žák potřebuje zvýšenou pozornost a podporu a nelituje energie mu ji poskytnout. Plnit beze zbytku tuto integrační funkci znamená pro pedagogického pracovníka samozřejmě jisté a můžeme říci, že i zvýšené nároky na jeho kvalifikovanost a celou jeho osobnost.

### 3. Proměna učitelské profese a přípravy na ni.

Prvým předpokladem pro výkon profese učitele v současnosti by mělo být, že je osobností zralou, prosociálně orientovanou, osobností bez neurotických a psychopatických rysů, s předpoklady sebereflexe vlastního rozhodování, jednání i emocí, otevřenou podnětům, ochotnou na sobě pracovat a procházet i jistými supervizemi. Dále osobností vědomou si zavazujícího étosu pomáhající profese a norem, které je třeba dodržovat. K nim patří především respektování práva na ochranu soukromí a důvěrnost všech informací od klienta, odpovědné rozhodování v navrhování řešení problémů, navrhování postupu ve spolupráci s klientem, vyvarování se zneužití moci nad klientem či závislosti na klientovi, nepoužívání manipulativních technik.

Měl by být také na tuto práci a k plnění všech zmíněných rolí připravován. S. Navrátil ve stati Pojetí profesní kompetence učitele uvádí v duchu našich úvah, že je třeba konstruovat nový otevřený model profesní způsobilosti pedagogického pracovníka, který více odpovídá politickým, ekonomickým, sociálním a kulturním změnám zasahujícím roli školy a vyvolávající nové úkoly, problémy a zátěžové situace. Dále pak rozvíjí profesní kompetence v oblasti obsahu vzdělání (zpracovávat alternativy koncepce vzdělávacího obsahu, aktualizovat obsah výuky, strukturovat informace apod.), v oblasti poznávání a pochopení žáků (diagnostikovat reálné možnosti žáků, prognostikovat obtíže jedince, respektovat při

regulaci činností žáků strukturu vnitřních motivačních dispozic, respektování a tolerování odlišných názorů ), v oblasti řízení a regulace činnosti žáků (zpracovávání obsahovou, procesuální a vztahovou rovinu pedagogické komunikace apod.), v oblasti navozování a udržování pozitivních sociálních vztahů (navozovat situace vedoucí ke spolupráci, dělbě práce, využívat partnersko-kooperativních modelů řešení konfliktů, formovat optimální sociálně psychické klima ve třídě) (Navrátil, 1997, 13).

V rámci takto realizovaných kompetencí pedagogickému pracovníkovi jistě neuniknou různé změny v chování žáků jako např. náhlý útlum, dlouhotrvající skleslost, smutek, ztráta zájmů, výrazná proměnlivost nálad, celkově zvýšená citlivost na podněty, přílišné zaměření na vlastní osobu, přílišná lhostejnost, ignorování učitele, agresivita, psychosomatické potíže (bolesti hlavy, únava, nechutenství apod.). Takové proměny většinou signalizují vážnější problémy psychického či fyziologického rázu (bulimie, mentální anorexie, depresivní stavy), nebo poukazují na neméně závažné okolnosti sociálního charakteru (dítě je šikanováno, týráno, prožívá vážné konflikty apod.)

K tomu, aby učitel dokázal adekvátně reagovat v těchto situacích nemusí ani nemůže být přímo profesionál na všechny druhy pomáhání (např. terapii drogové závislosti apod.), ale měl by umět především problém zavčas zachytit, diagnostikovat, poskytnout jakousi „prvou pomoc“ a mít přehled kam žáka (jeho rodiče) dále nasměřovat k poskytnutí patřičné odborné pomoci. V každém případě je třeba v rámci takto pojaté integrační funkce pedagogických pracovníků akceptovat základní princip sociálně působení ve smyslu „pomoci ku svépomoci“. Tedy chápat žáka – klienta jako aktivní bytost, jejíž problémy není třeba řešit za ni, ale podpořit, orientovat a celkově posílit osobnost tak, aby dokázala svou životní situaci řešit v podstatě sama. Mistrovství pedagogického pracovníka v pojetí pomáhající profese spočívá v tom, do jaké míry se mu podaří úspěšně dovést žáka (klienta) k momentu, kdy pochopí, že za řešení svých životní obtíží musí převzít odpovědnost sám. Přitom vztah musí být založený na porozumění, empatii, účasti, úctě a podpoře.

S povoláním učitele jsou po staletí spojovány tři základní role, ve kterých se v rámci své profese realizuje a to vzdělavatel, vychovatel a veřejný činitel. Ukazuje se potřebné posílení významu vychovatelské role. Učitel by měl být nepochybně autoritou, která přispívá svým rozhledem, životní orientací a dalšími osobnostními i profesionálními kvalitami k širší kultivaci pozitivních vlastností žáka a k podněcování důvěry v jeho vlastní síly. Role vychovatelská je pak důsledně spojována s funkcí vychovatele – diagnostika, který může jako jeden z prvních včas rozpoznat nebezpečí, kterým je žák vystaven v souvislosti např. s narkománií, alkoholismem, krádežemi a dalšími sociálními deviacemi.



Tradičně se příprava učitelů orientuje především na obsahovou stránku (odborná příprava v jednotlivých aprobačních oborech), pak na metody a formy vzdělávání (méně už na formování osobnosti jako celku) a do jisté míry také na objekt (osobnost žáka). Stranou zůstává osobnost učitele samého (orientovat se sám v sobě a procovat na sobě) a zcela mimo zůstává oblast podmínek (prostředí), v nichž žák žije a podmínek, v nichž se výchovný proces realizuje.

Těžko si představit individuální přístup učitele k žákům bez znalosti podmínek, v nichž žák žije, ať již jde o prostředí rodiny či lokality. Také sociálně psychické klima třídy, monitoring vrstevnických vztahů, odhalování vyskytujících se sociálních deviací. Poznatky i dovednosti z těchto tématických okruhů by měly být nezbytně součástí pregraduální přípravy učitelů. Realita je většinou tomuto požadavku dost vzdálená.

Jeden z předních polských pedeutologů prof. Lewowicki říká, že chybí model přípravy učitelů, ve kterém centrální místo zaujímají nejen otázky týkající se obsahu vzdělání, osobnosti učitele, ale také otázky dětí a mládeže a podmínek jež výchovně vzdělávací proces determinují. Ve vzdělávání učitelů je potřebná příprava pro práci v sociálním prostředí. Problémy poradenství, konzultací a pomoci v rozmanitých životních situacích nabývají zásadního významu. Objevování i hledání řešení těchto problémových situací, konfliktů, těžkostí ve škole, doma i v lokalitě je důležitou kompetencí učitele, na kterou by měl být připraven (Lewowicki, 1993, s.42). Tudy by asi měla vést cesta hledáme-li koncepci přípravy učitelů v novém tisíciletí, chceme-li doopravdy formovat osobnosti pro humánní, tolerantní vpravdě demokratickou společnost.

#### Literatura:

- BANACH, C. Czlowiek wobec wspólczesnosci i przyslosci – nadzieje i niepokoje. In O czlowieka w czlowieku (ed. Lomny,Z.). Opole, WUP, 2000. ISBN 83-87634-95-2.
- BLÍŽKOVSKÝ, B.,KUČEROVÁ, S., Středoevropský učitel. Brno: Konvoj, 2000. ISBN 80-85615-95-9.
- HAVLÍK, R., KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
- HELUS, Z. Odkázanost člověka na edukaci – aktualizující se téma.pedagogické zodpovědnosti. Pedagogika 2002, roč. 51, č.1, s.1-3.ISSN 3330-3815.
- KRAUS, B. Proměny v hodnotové orientaci studentů učitelství. In Poslední desetiletí v českém a zahraničním pedagogickém výzkumu. Sborník ze VII. konference ČAPV. Hradec Králové: PF VŠP 1999, s.227-231. ISBN 80-7041-531-2

- KRAUS, B. Sociální analýza mládeže. In SOCIALIA 2002, K sociální analýze mládeže. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002, s.6 - 14. ISBN 80-7041-784-6
- KOSOVÁ, B. Zmysel života a ciele výchovy. In.: Škola-edukácie-príprava učiteľa. PF UMB, Banská Bystrica, 2002, s.3-12.
- LEWOWICKI, T Teoria i prakтика edukacji nauczycielskiej. In.: Niektore aspekty porownacze edukacji nauczycielskiej. Opole: 1994, s. 61-71.
- NAVRÁTIL, S. Pojetí profesní kompetence učitele. Pedagogická orientace, 1997, č.1,s.5-16
- PAŘÍZEK, V. Perspektivy vzdělání. Pedagogická orientace, 1999, č.4, s.18-25. ISSN 1211-4669.
- SEMRÁD, J. Globalizace, sociální práce a tvořivost. In SOCIÁLIA 2001, Sociální práce a ostatní společenskovední disciplíny. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002, s. 175-180. ISBN 80-7041-113-9.
- SKALKOVÁ, J. Výchova a vzdělávání v kontextu soudobých globalizačních tendencí. Pedagogika 2000, roč. 50, č.1, s.13-23. ISSN 3330-3815.

Prof.PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.

Pedagogická fakulta UHK

Hradec Králové