Sociokulturní souvislosti výchovy v "polistopadové" pedagogice

Blahoslav Kraus

Úvodem

Téma letošní konference nebylo zvoleno náhodně. Proto bych se ve svém příspěvku chtěl věnovat aktuálnosti tohoto tématu a jeho frekventovanosti v posledních letech. Sociální aspekty výchovy v letech předlistopadových byly po celá desetiletí tématem okrajovým, jak o tom svědčí např. průřez obsahem časopisu Pedagogika při příležitosti 50. výročí jeho vzniku (Váňová 2000, Průcha 2000). Situace se však nijak zvlášť nezměnila ani po r. 1989.

Prolistováním našich dvou časopisů reprezentujících pedagogickou vědu – Pedagogika a Pedagogická orientace – jsem došel k následujícímu závěru. Je řada příspěvků, které nějakým způsobem odrážejí aktuální společenské a kulturní poměry, ale těch, které se týkají přímo daného tématu není mnoho. V časopise Pedagogická orientace vyšlo za sledované období deset příspěvků, které se nějakým způsobem dotýkají dané problematiky. Ještě chuději vyznívá bilance za toto období na stránkách časopisu Pedagogika. Pouhých pět statí, z toho dvě od V.Pařízka, jedna od J.Průchy, jedna od J.Skalkové a přeložená stať švédského autora T. Huséna míří k danému tématu. K tomu by bylo možno ještě doplnit dva úvodníky od J.Koti a Z. Heluse.

O všech příspěvcích se dále zmíníme a pokusíme se je utřídit do jednotlivých oblastí současných společenskokultuních proměn a tyto oblasti charakterizovat.

1. Problematika hodnot

Jedna z nejfrekventovanějších oblastí, které je věnována pozornost jsou hodnoty a hodnotová orientace. Otázka hodnot a utváření hodnotového systému se jeví pro další vývoj společnosti jako zásadní. Hodnotová orientace mládeže v dobách sociální změny je přímo název stati H. Merkense uveřejněné v časopise Pedagogická orientace, který v ní charakterizuje jednak aktuální sociální změny a současně je promítá do hodnotového systému mládeže, který sledoval v metropolích Berlíně, Moskvě, Varšavě a Praze (Merkens, 1998, s. 64).

O současné hodnotové orientaci u nás uvažuje V.Pařízek v článku Perspektivy vzdělávání a píše, že vytváření hodnotové orientace je pod tlakem spotřebitelské společnosti, dochází k rozpadu klasických hodnot dobra, pravdy a krásy a upozorňuje na to, že je to důsledek současného charakteru společnosti. Škola se pak s tímto stavem společnosti dostává do konfliktu pokud pěstuje kázeň skromnost, vzájemnou pomoc a spolupráci namísto boje všech proti všem v konkurenčních střetech a mocenských bojích (Pařízek 1999, s.20).
Důsledkem souvisejícím s předcházejícím konstatováním je také skutečná hodnotová orientace současné mládeže. Podle našich dlouholetých výzkumů (od sedmdesátých let) u středoškolské mládeže v posledních desetiletích (naposledy v rámci zmíněného výzkumného záměru v r. 2001) se výrazně prosazuje trend nastartovaný již v letech osmdesátých a to žít přítomností, užívat si "teď, hned", bez jakéhokoliv plánování a uvažování o budoucnosti (podrobněji viz Kraus 1999, s. 229 a 2002, s. 10). Obdobně konstatuje J. Skalková : " Do popředí vystupuje u některých mladých lidí touha po svobodném životě bez závazků, nezájem o věci veřejné, životní styl individuálního uspokojení" (Skalková 2000, s.19).

O souvislostech výchovy s pojetím současného světa, jehož základním fenoménem se stává úspěch, pojednává velmi zajímavá stať S. Komendy Výchova k životnímu prospěchu anebo k prospěšnému životu (1994, s. 36-39).

Problematiku hodnot do širších společenských souvislostí uvádí M.Kubíčková ve stati Vzdělávání pro umění být (2000,3-12). Hovoří o ní v souvislosti se čtyřmi pilíři vzdělání pro 21. století, kdy vedle potřeby učit se poznávat, učit se jednat vzniká nový požadavek, abychom se naučili žít spolu (i ve smyslu globálního soužití) a hlavně učit se být, zvládat umění žít plně a hodnotně. To však předpokládá holistický přístup k osobnosti jako nové paradigma respektující mravní a duchovní hodnoty.

O tom, že postmodernismus rezignuje na možnost dobrat se trvalejších hodnot a cílů, je skeptický k potencionalitám člověka píše ve stati Potřebuje postmodernismus výchovné ideály I.Syřiště . A dodává, že pro model postmoderního člověka: bez určité autentické integrity, ve všech situacích bez nároku a naděje na happy-end je typická skepse k jakémukoliv ideálu (1999, s.25).

2. Problém globalizace

Otázky spojené s procesem globalizace jsou dalším dnes velmi často diskutovaným tématem.

Věnují se jim autoři v prvém čísle Pedagogiky z r. 2000. Hned v úvodníku J. Koťa konstatuje, že to, co se nazývá globalizace je především výtvorem ekonomů a sociologů a s dětmi se v globalizovaném světě příliš nepočítá. Následně pak klade otázku "co s globaliazací ve výchově"? (2000 s.2)

Na to jakoby navazuje již citovaná stať J. Skalkové s názvem Výchova a vzdělávání v kontextu soudobých globaliazčních tendencí (2000, s.13-22). Globalizace je jevem mnohodimenzionálním. Má nejen časoprostorový rozměr, ale i ekonomické, technologické, kulturní, antropologické, sociální, ekologické, hodnotové aj. aspekty ovlivňující podstatně průběh a kvalitu života. Uplatňování dílčích aspektů, zejména ekonomicko – technologických vede k přehlížení antropologických, sociálních, kulturních a zejména hodnotových aspektů vyúsťující v určitou deformaci pohledu na společnost.

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. Umožňuje urychlování změn. Tyto však nemají pouze pozitivní, ale i negativní dopady. V důsledku uplatňování jednotlivých aspektů vede globalizace k určité homogenizaci světa, která málo respektuje, v zájmu zvýšení produktivity, ekonomického efektu, kulturní a národní rozdíly.

Právě onu mnohodimenziálnost i rozporuplnost globalizace uvádí J.Skalková do souvislosti se změnami v pojetí a obsahu vzdělávání a výchovy. Závěrem pak konstatuje, že rozvíjet koncepci vzdělání znamená vnášet otázky smyslu z hlediska vývoje společnosti i člověka, vnášet kategorie etiky, dobra a zla, uplatňovat antropologické dimenze (Skalková 2000, s.21).

3. Otázky multikulturality

Těmto otázkám se věnuje především stať J. Průchy Multikulturní výchova a vzdělání uveřejněná v časopise Pedagogika již v r. 1991. V této stati se zabývá nejen kategorií samou, ale i přístupy ke zkoumání (1991, s.269-276).

V časopise Pedagogická orientace v následujícím roce vyšla stať J.Krejčího Výchova k interkulturalitě jako novému komponentu evropského vědomí, ve které autor upozorňuje na překonání monokulturní evropské soběstřednosti, současně také na to, že princip interkulturality je spjat s principem solidarity jako protiváhy konkurence a rivality a sebereflexi evropského "já" a "my" chápe jako podstatný výchovný cíl (1992, s. 6-9).

Vzhledem k trendům vývoje současné společnosti lze předpokládat, že střetávání kultur bude stále častější součástí postmoderní české reality.. Jaké podněty z toho plynou pro výchovný proces? Soužití v multikulturní společnosti je v prvé řadě především otázka etiky,

mravní moudrosti. Z toho vyplývá nutnost posilovat a rozvíjet charakterové znaky jako je solidarita a tolerance.

I v odlišných kulturách hraje nepochybně jednu z nejdůležitějších rolí mravního hodnocení člověka jeho vlastní osobnost. Zdali je dobrý nebo špatný, čestný nebo podlý apod. Je to vědomí hodnoty své vlastní osobnosti na jedné straně a vědomí o tom, jak mě vnímají jiné osobnosti, jaký jsem v zrcadle hodnocení jinými lidmi.

Z. Helus, ve zmíněném úvodníku, k tomu dodává, že naši současnost charakterizují sílící tendence vylučování druhých a vylučování sebe sama. Hrozí ztráty základních empatií, účinných zájmů jedněch o druhé, solidarity, tušení hodnot soudržnosti, hledání cest sblížení jakožto obohacení 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. Odkázanost na edukaci v tomto směru znamená probouzet a rozvíjet inkluzivní orientaci člověka (Helus, 2002, s.2).

4. Informační společnost

Vznik informační společnosti, akceleraci vědeckého pokroku spolu s intercionalizací ekonomiky pokládá V.Pařízek v již citované stati za tři základní rysy dnešní společnosti předpokládající prudký růst vzdělanosti (Pařízek 1999, s.21).

V posledních desetiletích jsme svědky neuvěřitelného tempa v nárůstu informací. Podle údajů UNESCO dochází na přelomu století za každé tři až čtyři roky ke zdvojnásobení stávajícího množství poznatků. Souvisí to také s rozmachem komunikační sítě a celkovou medializací našeho života. Současná mladá generace se ocitá v "informačním prostředí", které přináší nároky, s nimiž se značná část populace jen těžko 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. Vede to k diskusím o vztahu formálního a materiálního vzdělání, někdy ke tlakům na účelovou úzkou přípravu. Nikdo také nemůže dnes s jistotou říci, co vlastně přinese nová informační a komunikační technika.

Jak reagovat na tyto skutečnosti v současné společnosti při utváření vzdělávacích koncepcí popisuje V.Pařízek v článku Perspektivní varianty vzdělávací politiky. Hovoří o úloze státu ve vzdělávání a konstatuje, že vývoj školy k demokratizaci naléhavě vyžaduje řád, jasná pravidla a přehlednou organizaci jako cestu z nebezpečí chaosu. Zmiňuje se o způsobech řízení a o příležitostech přístupu ke vzdělání, kdy v jedné variantě by se měl každý člověk vzdělávat až k hranicím svých možností, kdežto při druhé jde o vyšší vzdělávání těch nejschopnějších a tedy dosavadní počty vysokoškoláků a maturantů se jeví jako dostačující. V souvislosti s úlohou vzdělání ve společnosti soudí, že vzdělání za jistých kvalit a okolností může hrát roli lokomotivy sociálního i hospodářského rozvoje (Pařízek 1993, s. 116-117).

V této spojitosti je zajímavá a podstatná úvaha O. Kaščáka, ve které označuje za tzv. mýtus meritokracie to, že existuje úzká vazba mezi vzděláním a budoucím sociálním statusem (viz např. Průcha, Walterová, Mareš, Pedagogický slovník 1998, s.128). Ve stati Zmeny perspektív ? (2002, s.17) píše, že se vytvořil obraz jakéhosi plynulého přechodu od vzdělávací činnosti k činnosti pracovní a dokonce pak k posunům v karierním růstu, případně životnímu úspěchu a dodává, že ve slovenském sociálním systému narazíme na nejednoznačnost týkající se samotného fundamentu tohoto mýtu. Nepotvrzuje se totiž deterministická závislost mezi kvalifikací, kterou poskytuje škola a postavením jejích absolventů v zaměstnání. Domnívám se, že je možné konstatovat, že tomu tak je i u nás.

Do vztahu ke vzdělání staví současný život, především mládeže, také J. Skalková v článku Vzdělávání mládeže v nových kontextech. Upozorňuje na výraznou variabilitu současného života a nejistou budoucnost (2000, s.26-29). Z toho pak vyplývá, že identita

mladých se nemůže rozvíjet jako dříve kolem kariéry, ani se nemůže stavět na významu pregraduálního vzdělávání jako opory pro celý život. Na jedné straně se otevírají různé možnosti, na straně druhé rizika a omezení. Proto často mladí lidé postupují a volí cesty ve vzdělání velmi pragmaticky.

5. Životní prostředí

Další oblastí, která nepochybně ovlivňuje významně rozvoj osobnosti a vztahuje se i k výchovnému procesu je životní prostředí. Praktikování života jako poškozování a ničení jeho podmínek nabralo kolosálních rozměrů a stává se samozřejmostí (Helus 2001, s.2). Vážným problémem je především to, že společnost stále nebere dostatečně vážně tento stav a neuvědomuje si nebezpečí z něho pramenící.

Ekologické problémy se úzce pojí s problémy zdravotními. Zaznamenáváme nárůst onemocnění, která jsme považovali za zlikvidovaná, prudký nárůst alergií v důsledku oslabení imunitního systému, nárůst vad smyslových, ortopedických, přibylo dětí astmatických, zaznamenán je nárůst psychických chorob.

O vztahu vzdělání k zdraví a životnímu prostředí pojednává opět také V. Pařízek ve zmíněné stati Vztah vzdělání k rozhodujícím sférám společenského života. Uvádí, že vzdělávání se v tomto případě rozvíjí dvěma směry: jako nárazová, kampaňovitá náprava chyb – třeba v péči o děti alergické, alkoholiky apod.- a jako prevence vedená modelem zdravého života. Uzavírá však tuto část tím, že zdravotní výchova je stále považována za doménu rodiny a zdravotnictví a zůstává na okraji pozornosti školských programů a konstatuje, že jen výjimečně osvícení učitelé přeměnili biologii na zdravotní výchovu v části svého předmětu (1995, s.118).

6. Čas v životě současného člověka

Jedná se nepochybně o fenomén, který rovněž velmi významně vstupuje do současného života a zprostředkovaně i do výchovného procesu. Jeden z nejfrekventovanějších výrazů v životě většiny současné populace je "nestíhám". Současná doba přináší neustále se zvyšující nároky na člověka v různých směrech. Kde má dnešní člověk vzít dostatek času, aby stihl realizovat vše, co by chtěl. Navíc lze předpokládat, že svět XXI. století toto tempo bude ještě stupňovat. O to důležitější se pak jeví potřeba umět si rozvrhnout svůj čas, plánovat a organizovat život.

Významnou kategorií v této souvislosti je volný čas a s tím související jeho efektivní využívání. Všechny vymoženosti a pokrok současného světa vstoupily i do této oblasti. Současně sem však vstoupila i komerce a tím i často limity možností využívání volného času. Také všeobecně uváděný trend nárůstu volného času se netýká všech kategorií populace a realita je velmi diferencovaná.

O těchto a dalších problémech jako negativní vlivy etnika, sociální zázemí rodiny, osobnostní dispozice včetně různých postižení, selhávání fungování rodiny apod. píše ve svém příspěvku Efektivní využívání volného času jako součást životního stylu v postmoderní společnosti T. Čech (2002, s. 108-114).

.

7. Rodina v současné společnosti

Rodina jako tradiční garant "dobrého vyústění odkázanosti na edukaci" je znatelně oslabován (Helus 2002, s.2). T. Husén ve stati Školní vzdělávání v moderní Evropě (1993, s. 33-44) však právě zdůrazňuje takové faktory vzdělávacího procesu jako sociálně-ekonomický status rodiny, postoje rodičů ke vzdělání a současně další proměny rodiny související s vysokou zaměstnaností matek a s tím spojená jiná očekávání od školy.

Na rodinu je dnes nepochybně vytvářen tlak, přesouvány úkoly, na které z minulosti není připravena a není sto beze zbytku se s nimi vypořádat. Jedná se o větší účastenství např.

v nemoci členů rodiny, preventivní péče (viz očkování dětí,preventivní zubní prohlídky), většího podílu na zabezpečování volného času dětí apod.

Takové znaky jako dezintegrace, vnitřní labilita, jistá izolovanost, snaha po zajištění co nejvyššího ekonomického standardu, časová zaneprázdněnost, pokles autority atd., tedy celková dysfunčnost se promítají do výchovy a utváření osobnosti.

Mění se řada dalších charakteristik rodiny. Posouvá se věk zakládání rodin. Výzkum, který jsme prováděli v rámci probíhajícího výzkumného záměru Sociální analýza středoškolské mládeže ukázal, že do 25 let uvažuje o sňatku asi pětina populace. Většina pak ve věku pozdějším, přičemž u chlapců se hranice posouvá výše a 11% uvažuje o manželství až po třicítce. Za zmínku pak stojí, že více jak 9% chlapců a přes 6% dívek uvedlo, že neuvažují o manželství a založení rodiny vůbec (Janiš 2002, s. 32). To koresponduje s obecným trendem, kdy v řadě států (Dánsko, Švédsko ad.) se rodí až polovina dětí mimo manželství.

Výše zmíněný nedostatek kontaktu rodičů s dětmi je nepochybně jedna z příčin toho, že také dorozumívání mezi generacemi je čím dál složitější a obtížnější Rozdílnost v komunikaci mezi generacemi vzrůstá. Převahy v komunikaci nabývá symbolika (viz SMS zprávy). S nástupem modernity se změnily naše způsoby vztahování ke světu, k sobě samému i k druhým. V pospolitosti tradičních společenství se začala výrazně prosazovat rostoucí neosobnost moderního světa (Koťa 2001, č.2, s.15).

Závěrem

V několika případech je možné postřehnout, že autoři, kteří se ve svých příspěvcích zabývali danou tématikou se nespokojili pouze s charakteristikou, resp. analýzou problémů současné společnosti, ale zamýšlí se i nad důsledky a hledají určitá řešení a východiska. Tak tomu je např. ve zmíněné rozsáhlé stati O. Kaščáka, kde konstatuje, že učitel dnes stojí před úlohou respektovat kognitivní sebereferencialitu svých žáků a chápat učení jako autonomní a individualizovaný rozvoj kognitivních funkcí. Pedagogická činnost by, podle něho, měla být zaměřena na odstraňování překážek a ukazování vhodných situací, utváření podmínek pro proces organizace sebe samého. Jádrem pedagogické činnosti by tedy nemělo být transformování různých významů do hlav žáků, ale především navrhování učebních prostředí (tzv. orientující interakce). O toho se pak odvíjí dvě základní kompetence: již zmíněné aranžování (navrhování vhodných situací a podmínek) a animování (snažit se, aby žáci navozené situace a šance naplno využívali) (Kaščák 2002, č.1, s.13).

Objevují se i pokusy zformulovat představu vlastností člověka budoucnosti:

- Ekonomicko-ekologická uvědomělost : člověk, chce-li přežít musí se naučit obětovat určité hodnoty, hodnotám jiným a hledat včas mezi nimi jistý kompromis.
- Biologicko-zdravotní uvědomělost: člověk si musí uvědomovat svůj zdravotní stav a chápat jej nikoliv jako soukromou záležitost.
- Rasově-náboženská uvědomělost: postupující migrace a prolínání různých náboženství vede ke stírání rozdílů, ale zvyšuje napětí v každé komunitě.
- Třídně-skupinová uvědomělost: nárůst sociální diferenciace, nervozita nespokojených skupin se projevuje např. i terorismem, je třeba maximální citlivosti a ze strany vládnoucích tříd zavčas zachytit nebezpečí růstu antagonismů.
- Společensko-organizační uvědomělost: člověk by měl rozumět organizaci společnosti i svému místu v ní, neměl by trpět tím, že v ní není na vrcholu a pokud na něm je, měl by si uvědomovat odpovědnost z toho plynoucí.
- Vzdělávací uvědomělost: potřeba rychlé orientace v záplavě informací, připravenost na jejich využívání, na rychlou inovaci poznání (Smetáček a kol. 2000, s.18).

Z teoretického hlediska lze za podnětnou pokládat stať J. Skalkové Dialog pedagogiky se společností (2002, s.3-11). Zdůrazňuje v ní právě onen sociální kontext, potřebu rozšiřování

teoretické orientace pedagogiky a prohlubování její poznávací funkce a především pak uplatňování sociální funkce. Konstatuje, že pedagogice se nedaří rozvíjet kontinuální účinný dialog se společenskou praxí.

Nakonec si dovolím ještě jednou se vrátit k výše citované stati V. Pařízka, ve které uvádí, že ze sociálního hlediska jsou naše školy vybaveny slabě, jejich organizace a kvalifikace učitelů jsou zaměřeny výrazně didakticky. Proto šikanování, drogy a další negativní sociální jevy jsou přehlíženy či potlačovány, než aby byly předmětem soustředěného pedagogického programu. Sociální programy jsou považovány za podpůrné, nejsou definovány jako centrální. Školy těžiště svého programu vidí v osvojování poznatků a utváření intelektuálních dovedností, učitelé pak v oblasti didaktické (Pařízek 1995, s. 117). A já si dovolím dodat, že podobně vyhlíží i popsané ohlédnutí se za pedagogickou vědou posledních let, kdy převládá jakoby zahledění se dovnitř procesů výchovy a vzdělávání, dominují psychologizující přístupy bez potřebných společenských souvislostí, které se ukazují čím dál závažnější.

Literatura:

ČECH,T. Efektivní využívání volného času jako součást životního stylu dětí v postmoderní společnosti. *Pedagogická orientace 2002,*č.2, s.108-113. ISSN 1211-4669

HELUS, Z. Odkázanost člověka na edukaci – aktualizující se téma.pedagogické zodpovědnosti. *Pedagogika* 2002, roč. 51, č.1, s.1-3.ISSN 3330-3815.

HUSÉN,T. Školní vzdělávání v moderní Evropě.*Pedagogika* č.1, s. 33-44. ISSN 3330-3815

JANIŠ, K. Vize manželství u středoškolské mládeže. In *Sociální analýza mládeže ve východočeském regionu, č. 4.* Hradec Králové: Líp, 2002. ISBN 80-902289-6-8.

KAŠČÁK, O. Zmeny perspektív. *Pedagogická orientace 2002,* č.1, s.3-17. ISSN 1211-4669.

KOMENDA,S.Výchova k životnímu prospěchu anebo k prospěšnému životu. *Pedagogická orientace ,*1994, č.11, s.36-39. ISSN 1211-4669.

KOŤA , J. Budoucnost společenskovědního vzdělání. *Pedagogika*, 2001, roč.51, č.1, s.1-4. 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

KREJČÍ,J. Výchova k interkulturalitě jako novému komponentu evropského vědomí. *Pedagogická orientace,*1992, č.6,s.6-9. ISSN 1211-4669.

KUBÍČKOVÁ, M. Vzdělávání pro umění být. *Pedagogika*, 2000, roč. 50, č.2, s.3-12. ISSN 3330-3815.

MERKENS,H. Hodnotová orienace mládeže v dobách sociální změny. *Pedagogická orientace,*1991, č.1, s.62-69. ISSN 1211-4669

PAŘÍZEK,V. Perspektivy vzdělání. *Pedagogická orientace,*1999, č.4, s.18-25. ISSN 1211-4669.

PAŘÍZEK,V. Perspektivní varianty vzdělávací politiky. *Pedagogika*, 1993, č.2, s.115-120. ISSN 3330-3815.

PAŘÍZEK,V. Vztah vzdělání k rozhodujícím sférám života. *Pedagogika*, 1995, č.2, s.114-121. ISSN 3330-3815.

PRŮCHA, J. Multikulturní výchova a vzdělávání. *Pedagogika*, 1991, č.3, s.269-276. ISSN 3330-3815.

PRŮCHA,J. 50 let časopisu Pedagogika. Vývoj média české vědy. . *Pedagogika* 2000, roč. 50, č.4, s.340-364. ISSN 3330-3815.

SKALKOVÁ,J. Dialog pedagogiky se společností. *Pedagogická orientace,*2002 č.3, s.3-11. ISSN 1211-4669.

SKALKOVÁ,J. Výchova a vzdělávání v kontextu soudobých globalizačních tendencí. *Pedagogika* 2000, roč. 50, č.1, s.13-23. ISSN 3330-3815
SKALKOVÁ,J. Vzdělávání mládeže v nových kontextech. *Pedagogická orientace,*2002, č.1, s.18-30. ISSN 1211-4669.
SMETÁČEK,V. a kol. Změny v postavení člověka a společnosti, výchovy a pedagogiky. *Pedagogická orientace,*2000 č.1, s.6-21. ISSN 1211-4669.
SYŘIŠTĚ,I. Potřebuje postmodernismus výchovné ideály? *Pedagogická orientace,1999,* č.1, s.6-9. ISSN 1211-4669.
VÁŇOVÁ,R. Vědy o výchově na stránkách Pedagogiky. *Pedagogika* 2000, roč. 50, č.4, s.313-339. ISSN 3330-3815.