

# Krystyna Duraj-Nowakowa

---

## Wprowadzenie

---

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 16, 9-16

---

2006

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## WPROWADZENIE

Niniejsza książka, będąca wynikiem wieloletnich dyskursów jej współautorów, mieści się w nurcie refleksji teoretycznych, popartych badaniami empirycznymi, zmierzających do wielostronnego oświetlenia niektórych aspektów kształcenia i wychowania, które często stają się zarzewiem sporów, ale i zaczynem diagnoz i prognoz pedagogicznych. Przedstawione opracowania zdają się wpisywać w pejzaż współczesnych dyskusji akademickich. Trzeba się bowiem zgodzić z tezą, że prawdopodobnie nigdy dotąd edukacja nie miała tak dużych szans programowania gruntownych zmian ustrojowych, społecznych i kulturowych. W dziele tym nie małą rolę może i powinna odegrać dydaktyka, a dydaktyka szkoły wyższej w szczególności sposób.

Przy tym przyznać trzeba, iż panorama współczesnych zadań edukacyjnych, jakie podejmują kreatorzy i realizatorzy tych poczyną, jest rozległym obszarem systemu o wielkiej liczbie elementów, będących podmiotami oraz przedmiotami poznania i oddziaływań w oświacie. Takie też próby oglądu całościowego tytułowej problematyki niniejszej książki w niej podejmujemy.

\* \* \*

Kilka ośrodków uniwersyteckich w Polsce od dawna i aktualnie nadal wiedzie prym w zakresie dydaktyki w ogólności, ale i dydaktyki szkoły wyższej: poznański, toruński, warszawski i szczeciński, do grupy tej coraz wyraziściej, częściej i szerzej w ostatnich latach dołącza uniwersytet białostocki pracami o zasięgu ogólnopolskim.

Uczestnicząc w pracach tych ośrodków od wielu, wielu lat, i to w rozmaitych ich formach, obserwować przyszło wielość punktów widzenia twórców tych szkół dydaktycznych (F. Bereźnicki, K. Denek, Cz. Kupisiewicz, J. Niemiec, W. Okoń, J. Półturzycki i W. Zaczyński) oraz ich uczniów i kontynuatorów.

Akcentując ścisłość związków z mistrzami i kolegami – kontynuatorami ich działalności – niniejszym tomem opracowań pragniemy, przynajmniej skromnie, włączyć się w te dyskusje oraz podjąć podnoszone i rozwijane wcześniej wątki. Włączamy się zatem w rozwiązywanie tych zagadnień poprzez opracowane indywidualnie i zespołowo projekty zmian.

Dlatego tematyka opracowań zgrupowanych w niniejszym tomie jest i różnaita i opisywana z różnych punktów widzenia, z domysłem i nadzieją, że owa wielość przysłużyć się może polemikom, jak również refleksjom czytelników.

\* \* \*

Niniejsze opracowanie zbiorowe powstało jako kontynuacja zespołowych prac, przygotowanych w Zakładzie Pedagogiki Ogólnej i Teorii Wychowania (ZPOiTW) Akademii Świętokrzyskiej począwszy od 1999 r., gdy rozpoczęliśmy studyjne, koncepcyjne i badawcze działania nad celowo tak szeroko ujętym problemem *modernizowania pedeutologii akademickiej*. Pokłosem wymienionych badań był tom wydany drukiem przez Kieleckie Towarzystwo Naukowe po zdobytym w drodze konkursu granicie Komitetu Badań Naukowych (K. Duraj-Nowakowa, red., 2003). Książka, o której mowa, spotkała się nie tylko z zainteresowaniem licznych nabywców, ale też z percepcją na tyle pogłębioną, iż niektórzy czytelnicy zapragnęli swoje oceny i rekomendacje udostępnić innym odbiorcom przez zamieszczenie ich w recenzjach opublikowanych na łamach czasopism specjalistycznych:

1. Bogdan Bernat, *Dla wykładowców* [Rec.] K. Duraj-Nowakowa (red.), *Modernizowanie pedeutologii akademickiej*, Wyd. KTN, Kielce 2003, 273 s., „Forum Akademickie” 2004, nr 4, s. 61,

2. Mirosław Cholewiński, *Perspektywy pedeutologii akademickiej w XXI wieku* [Rec.] K. Duraj-Nowakowa (red.), dz. cyt. „Wychowanie na Co Dzień” 2004, nr 78, s. 42,

3. K. Wenta, [Rec.] K. Duraj-Nowakowa (red.), dz. cyt. „Edukacja Humanistyczna” 2004, nr 1-2, s. 22-23.

Ponadto do autorskich opracowań w niniejszym t. 16 „Studiów Pedagogicznych Akademii Świętokrzyskiej” o tamtej książce własne opinie czytelnicze sformułował Władysław Sochański<sup>1</sup>, jeden spośród uczestników seminarium naukowego, które prowadzę już od ponad dwudziestu lat. Recenzje te oraz odzewy po promocji książki na Wydziale Pedagogicznym AŚ w listopadzie 2004 r. dodawały nam entuzjazmu szczególnie podczas pokonywania rozmaitych przeszkód w pracach nad kolejnymi zadaniami etapowymi i czynnikami ich projektowania, opracowania i redagowania koleżeńkiego w toku dyskusji parami i w grupie współautorów.

\* \* \*

Pola zainteresowań poszczególnych autorów tekstów poszerzają treści tomu wielodyscyplinarnymi interpretacjami, nie tylko pedagogicznymi, lecz także filozoficznymi, co wyznacza kompozycję struktury tomu złożonego z tekstów powiązanych integralną ideą projektowania zmian w dydaktyce szkoły wyższej najpierw z zakresu naukoznawstwa, potem filozofii dydaktyki, następnie z dydaktyki ogólnej, a dalej –

---

<sup>1</sup> O opracowaniu tego autora wspominam nie ze względu na kolejność pomieszczenia tekstu w książce, lecz z uwagi na związek z treścią kilku akapitów *Wprowadzenia*.

z metodyki prac w szkole wyższej. Następnie zaś zamieszczamy teksty, w których autorzy podejmują zagadnienia dydaktyki w jej postaci zdążającej do integracji. Kolejna grupa opracowań wybranych aspektów pedeutologii akademickiej dotyczy projektów z zakresu przygotowania studentów do pracy pedagoga.

Zainteresowanie dla zarysowanej najpierw ogólnikowo tematyki książki spowodowało, że staliśmy się zespołem współautorów nie tylko spośród grona uczestników seminarium, ale i spoza naszego ZPOiTW, ponieważ Jan Śledzianowski, Kierownik bratniego w Instytucie Zakładu Pedagogiki Resocjalizacji i Profilaktyki Społecznej, był łaskaw także włączyć się we współpracę.

Wglądnijmy razem w problematykę niniejszego tomu nieco bliżej, skrócone bowiem streszczenia poszczególnych opracowań autorskich mogą okazać się mobilizującą zachętą do ich lektury w całości, albo chociaż w wybranej części, a może i bodźcem do zaopatrzenia się czytelników w tę książkę. Pracowaliśmy przecież tyleż *pro publico bono*, co i dla dóbr konkretnych jednostek, odbiorców naszych komunikatów.

*Myślenie dyskursywne a intuicyjne w integrowaniu procesów edukacji* to tytuł opracowania autorskiego Krystyny Duraj-Nowakowej. W szkole wyższej dla procesu integrowania edukacji, w którym dominuje lub winno dominować myślenie problemowe, dosyć ważne są odmiany myślenia dyskursywnego i intuicyjnego, sprzyjające bardziej skutecznemu scalaniu tematyki różnych form zajęć akademickich. Dlatego w opracowaniu podniesiono kilka kwestii skupionych wokół tego problemu, istotnego nie tylko dla dydaktyki, lecz także dla dydaktyki szkoły wyższej. A to ze względu zarówno na cechy tych odmian myślenia, jak i na związki między nimi. Nade wszystko zaś z racji funkcji tych sposobów myślenia w procesach edukacyjnych, jak również autoedukacyjnych studentów w obrębie szerszej pojmowanej pedagogiki szkoły wyższej, czyli nie tylko dydaktyki. Omawiana problematyka ma bowiem znaczenie również dla szerszej działalności studenta i całościowej, permanentnej człowieka w ogólności.

Ustawiczne kształcenie i doskonalenie oraz uczenie się młodzieży i dorosłych – także więc studentów szkół wyższych – w warunkach globalizacji, postępu naukowego, informacyjnego, technicznego i kulturowego doprowadzić może do utworzenia w Unii Europejskiej społeczeństwa tzw. kognitywnego, czyli poznawczego, pisze Wiesław Banasiewicz w artykule pt. *Struktura i funkcje nauczania dyskursywnego w europejskim społeczeństwie kognitywnym*. Dopiero wtedy będzie to społeczeństwo oparte na wiedzy, informacji i kulturze oraz etyce autodeterminacji i odpowiedzialności. Przy zatrudnianiu jednostek będą bowiem sprawdzane faktyczne kwalifikacje zawodowe i kulturowe oraz biegła znajomość – jak się postuluje – trzech języków europejskich. Autor swoje refleksje skupił wokół kilku zagadnień: 1. Cechy społeczeństwa kognitywnego (na przykładzie krajów UE), 2. Przedmiot poznania psycholingwistyki, 3. Struktura i funkcje dyskursu i 4. Siła argumentu w dyskursie europejskim. W. Banasiewicz wnioskuje, że nauczanie dyskursywne, dialogowe, będzie mogło skuteczniej inspirować uczniów i studentów do większej aktywności w procesie edukacyjnym. Jednak dla osiągnięcia tego celu konieczny jest wzrost efektywności na-

uczania i uczenia się we wszystkich przedmiotach, a także w psycholingwistyce i to na każdym szczeblu systemu edukacji, co postuluje autor artykułu.

W opracowaniu pt. *Uwarunkowania efektywnej dyskusji w szkole wyższej* Zofia Okraj podkreśla, iż dyskusja stanowi współcześnie jedną z podstawowych metod nauczania, stosowanych w modelu kształcenia poszukującego, opartego na aktywnym uczestnictwie studentów w procesie zdobywania wiedzy. Na treści opracowania składają się trzy części: 1. Dyskusja – termin i definicje, 2. Czynniki efektywnej dyskusji, 3. Ewaluacja dyskusji. Autorka pisze, że walory dydaktyczno-wychowawcze dyskusji przemawiają dość przekonująco za jej stosowaniem zarówno na ćwiczeniach, konwersatoriach, jak i na wykładach oraz seminariach. Zestawienie uwarunkowań efektywnej dyskusji nie powinno zatem stanowić wyłącznie teoretycznego katalogu dyrektyw dla wykładowców-moderatorów. Ważne, aby je postrzegać w kategoriach realnych wskazówek metodycznych do zastosowania w praktyce tyleż na etapie przygotowania i prowadzenia, co i w ewaluacyjnej fazie dyskusji, postuluje autorka.

Na temat projektu przesłanek integrowania edukacji pisze Krystyna Duraj-Nowakowa w artykule pt. *Integrowanie edukacji: źródła, tendencje i teorie*. Wieloletnie zabiegi – własne, a także zespołowe, z którymi autorka wcześniej pracowała i obecnie pracuje – wokół pogłębienia wiedzy o przesłankach integrowania edukacji na najniższych, pierwszych dwu szczeblach edukacji, dostarczały coraz częściej i silniej przekonujących dowodów o potrzebie i zasadności takiego integrowania również na każdym wyższym od przedszkolnego i wczesnoszkolnego poziomie systemu oświaty. Powołując się na wniosek i postulat J. Walczyny<sup>2</sup> o tym, iż takie integrowanie byłoby niezbędne także na studiach licencjackich i magisterskich, autorka postanowiła spróbować oświetlić problem zawarty w tytule opracowania własną wizją przez dobór i układ treści poglądów specjalistów, które pomagają uzasadnienie takich zabiegów dydaktycznych poznać, zrozumieć i stosować. Zgromadzone przesłanki dla integrowania bez względu na szczebel edukacji oświetlają trzy aspekty projektu: źródła, tendencje i teorie tego integrowania edukacji. Jednak w artykule nie ujmuje się tych procesów w kategoriach czynności dokonanych, lecz właśnie procesualnie, czyli czynnościowo, tzn. w kategoriach nie tyle już osiągniętego celu zintegrowanej edukacji, ile w kategoriach zadań, których rozwiązywanie może osiągnięciu takiego celu służyć, sprzyjać, pomagać.

Problematyka *Przygotowania akademickiego nauczycieli do nowych funkcji w edukacji zintegrowanej* stała się przedmiotem studiów literaturowych i badań własnych Małgorzaty Kaliszewskiej. W kręgu jej rozważań znalazły się następujące kwestie: 1. Istota edukacji zintegrowanej i specyfika funkcji nauczycielskich na propedeutycznym szczeblu kształcenia, 2. Rodzaje i konfiguracje komponentów funkcji nauczycielskich (animador? konsultant? moderator?) wobec wymogów edukacji zdrowotnej, w tym żywieniowej uczniów, 3. Trudności a możliwości ich prze-

---

<sup>2</sup> J. Walczyna, *Integracja nauczania początkowego*, Ossolineum, Wrocław 1968.

zwycięzania w toku kształtowania pojęć żywieniowych uczniów na podstawie badań. Kwestie tak zhierarchizowane w opisie pozwoliły na sformułowanie kilku uogólnień, dotyczących np. braku wystarczającego zakresu i poziomu pełnionych funkcji społeczno-zawodowych przez badanych nauczycieli w edukacji zintegrowanej oraz słabości programów i rezultatów kształcenia kandydatów na takich nauczycieli w szkołach wyższych. Na podstawie wyników badań autorka formułuje postulaty pod adresem nauczycieli akademickich na temat potrzeby nie tylko kształcenia zintegrowanego do ogólnozyciowych umiejętności dbania o własne zdrowie, ale i w toku doksztalcania, a także doskonalenia zawodowego celem niwelacji niedostatków. Wysuwa też postulaty pod adresem teorii i praktyki pedeutologii akademickiej (np. apel do przewodniczącego ministerialnego zespołu ekspertów ds. zmian szkolnych podstaw programowych).

Zagadnieniem *Kompetencji nauczycieli z perspektywy pedagogiki zdolności i twórczości* w świetle analizy literatury przedmiotu zajęła się Teresa Giza. Autorka uznała, że pojęcie zdolności człowieka stało się znaczącą kategorią analityczną dla całej pedagogiki, a jednak nie znajduje to odzwierciedlenia w praktyce edukacyjnej. Dane empiryczne z jej badań dowodzą, że uzdolnienia indywidualne uczniów są słabo identyfikowane przez nauczycieli. Nauczyciele rozpoznają głównie te zdolności, które już się u dzieci ujawniły w typowych sytuacjach szkolnych. Ponadto okazuje się, iż zakres stosowanych środków dydaktycznych w pracy nauczycieli ze zdolnymi uczniami jest zbyt skromny wobec możliwości znanych z przesłanek teoretycznych. O skali zaniedbań świadczy fakt, że uczniowie zdolni – z ponad 40% szkół w opinii swych nauczycieli – nie są objęci żadną specjalną formą wsparcia procesów rozwoju. Autorka dlatego stwierdza, iż ten stan rzeczy spowodowany jest brakiem stosownych kompetencji nauczycieli. Ponieważ zaś ich kompetencje są rezultatem procesów uczenia się, zgromadzone dane teoretyczne oraz empiryczne stały się podstawą do sformułowania wniosków w kwestii kompetencji nauczycieli z perspektywy pedagogiki zdolności i twórczości. I tak szczególnie pożądane wydaje się nabywanie przez nauczycieli dwóch rodzajów kompetencji: umiejętności diagnozowania zdolności oraz znajomości metodyki pracy w obszarze rozwijania stwierdzonych już zdolności.

W artykule pt. *Kształtowanie postaw przyszłych nauczycieli wobec przemocy w szkole* Jan Śledzianowski prezentuje przesłanki teoretyczne i wyniki badań własnych (na próbie 1163 uczniów), jak również odwołuje się do licznych innych badań prowadzonych w naszej AŚ. Jednocześnie konfrontuje owe rezultaty z wynikami podobnych tematycznie badań w Polsce i innych krajach Europy. Stwierdza, że agresja i przemoc zadomowiły się w szkołach przede wszystkim w relacji: uczeń → uczniowie, uczniowie → nauczyciel, rzadziej w relacji: nauczyciel → uczniowie. Zaistniała sytuacja jest zarówno zaskoczeniem, co i wezwaniem dla nauczycieli i wychowawców do przemiany klimatu szkolnego w atmosferę środowiska życzliwego i przyjaznego każdemu uczniowi. Nie jest to zadanie łatwe dla nauczycieli, ale konieczne do podjęcia przez nich, aby rzeczywiście odegrali istotną rolę w procesie wychowywania młodego pokolenia. Dlatego na podstawie doświadczenia osobistego i literatury au-

tor proponuje nauczycielom, a przede wszystkim studentom sposobياً się do owych zadań, aby podjęli wieloraki wysiłek: 1) permanentnego kształtowania swojej osobowości na miarę już spotykanych i przewidywanych trudności; 2) dążyli do coraz lepszego współdziałania z uczniami, szczególnie wobec zagrożenia aktami agresji i przemocy; 3) ciągłego zacieśniania współpracy z nauczycielami – wychowawcami w zespole szkolnym; 4) współdziałania z rodzicami uczniów w wychowywaniu młodego pokolenia przeciw przemocy. Te propozycje zaś stały się podstawą autorskiej zasadnej sugestii, że są to zadania aktualne już na teraz w każdej szkole, najpierw więc także i w szkole wyższej kształcącej nauczycieli i pedagogów.

Artykuł pt. *Konfrontacja kompetencji zawodowych nauczycieli z potrzebami szkoły* składa się z dwóch części. W jego części pierwszej Małgorzata Wasilewska opisała kompetencje nauczycieli w trzech aspektach: poznawczym, emocjonalnym i działaniowym, zwracając uwagę na konieczność ich aktualizowania w sytuacji przemian społecznych i obecnie wdrażanej reformy edukacji po 1999 r. Kompetencje nauczycieli w aspekcie poznawczym obejmują: umiejętność obserwowania siebie, dostrzegania własnych umiejętności i braków; wiedzę o dziecku (zwłaszcza z zakresu pedagogiki i psychologii); wiedzę o środkach i metodach pracy z dzieckiem. Aspekt emocjonalny o samoakceptacji oraz bezwarunkowej akceptacji wychowanków obejmuje zdolność rozpoznawania uczuć własnych i uczuć innych ludzi, zdolność motywowania się i kierowania emocjami. Aspekt działania przejawia się w stosowaniu wybranych metod nauczania i wychowania oraz sposobie komunikowania się z dziećmi zarówno na poziomie werbalnym, jak i niewerbalnym. Kompetencje stanowią podstawowy warunek wychowania. Bez nich niemożliwe jest zbudowanie autorytetu nauczyciela. Część drugą tekstu autorka poświęciła prezentacji wyników sondażu przeprowadzonego wśród nauczycieli różnych typów szkół: szkoły podstawowej, gimnazjum i liceum profilowanego. Przedmiotem analizy uczyniła opinie nauczycieli na temat kompetencji zawodowych, jakie uzyskali w toku studiów. Wyniki sondażu pokazują, że kompetencje rozpoczynających pracę zawodową nauczycieli są jednak niewystarczające do podjęcia pracy w szkole. Absolwenci czują się nieprzygotowani do podjęcia obowiązków wychowawcy klasy: prowadzenia godzin do dyspozycji wychowawcy klasy, radzenia sobie z trudnościami wychowawczymi, dobrej współpracy z rodzicami. Kwalifikacje zawodowe uzyskane w szkole wyższej stanowią zaledwie bazę do budowania własnej koncepcji nauczania i wychowania. Ponieważ zaś kompetencje nauczycieli są istotnym czynnikiem warunkującym sukces bądź niepowodzenie zawodowe, dlatego wcześniej warto zadbać o ustawiczne podnoszenie ich poziomu.

Na podstawie przyjętej tezy, że kultura popularna to nie tyle kultura przedmiotów artystycznych i obrazów, ile zespół czynności kulturowych, dzięki którym sztuka przenika do obyczaju i warunków codziennego życia<sup>3</sup>, opracowanie Justyny Dobrołowicz

---

<sup>3</sup> J. Fische, *Postmodernizm i telewizja*, w: *Pejzaże audiowizualne. Telewizja, wideo, komputer*, red. A. Gwóźdź, „Universitas”, Kraków 1996.

pt. *Kultura popularna nowym obszarem działania pedagogicznego: implikacje dla akademickiego kształcenia nauczycieli* wprowadza w tematykę kultury, ale nie elitarnej, lecz masowej. Ujmuje ją nie tylko jako nowy i ważny obszar działań pedagogicznych. Przedstawia bowiem także wynikające stąd wnioski i postulaty dla dydaktyki i pedeutologii akademickiej, głównie – kształcenia nauczycieli.

Na fakt, że we współczesnym społeczeństwie bezrobocie staje się jednym z poważnych i trudnych problemów społecznych, zwraca uwagę Justyna Sikora w szkicu pt. *Perspektywy i bariery rozwoju społeczno-zawodowego studentów w sytuacji bezrobocia*. Autorka wychodzi od tezy, iż bezrobocie niesie ze sobą szereg negatywnych skutków przejawiających się niemal we wszystkich sferach życia – nie tylko ekonomicznej, społecznej i zdrowotnej, lecz także psychicznej. W szczególnie jednak trudnej sytuacji znajdują się ludzie młodzi, kończący naukę w szkołach wyższych. Rosnące bezrobocie uniemożliwia im bowiem start zawodowy i budzi obawy o perspektywy życiowe. Wybrany aspekt tej problematyki szans i barier rozwoju społeczno-zawodowego absolwentów szkół wyższych poświęcone są zwięzłe opisy kilku zagadnień: 1. Rola właściwie wybranego zawodu i pracy w życiu człowieka, 2. Społeczne i osobowościowe uwarunkowania perspektyw zawodowych, 3. Bezrobocie barierą rozwoju społeczno-zawodowego młodych ludzi po studiach, 4. Sposoby walki z bezrobociem i zapobiegania bezrobociu absolwentów szkół wyższych. Zdaniem autorki, ta ostatnia kwestia powinna współcześnie znaleźć się w polu widzenia szkolnictwa wyższego, ponieważ nauczyciele akademicy mogliby przyczynić się do podwyższenia skuteczności tej walki. Trudno byłoby nie podzielać takiego postulatu.

Opracowanie Beaty Chumy nt. *Rola nauczyciela akademickiego w kształtowaniu aspiracji edukacyjno-zawodowych studentów pedagogiki* krótko wprowadza w tematykę aspiracji, która odznacza się złożonością i łączy się w różny sposób z wieloma dziedzinami wiedzy i doświadczeniami ludzi. Autorka rozważa: 1. Istotę aspiracji edukacyjnych studentów kierunków pedagogicznych, 2. Rodzaje aspiracji edukacyjnych, 3. Rolę nauczyciela akademickiego w kształtowaniu aspiracji edukacyjnych studentów kierunków pedagogicznych. Ponieważ to właśnie nauczyciel akademicki może wpływać na wielostronny rozwój, przekazując studentom cenne wartości, ucząc umiejętności i nawyków, tekst koncentruje naszą uwagę na relacjach pomiędzy studentem a nauczycielem akademickim. Dzięki podmiotowym relacjom, podejmując decyzję o dalszym losie, student ma już pewne poglądy na to, co w życiu jest ważne, co należałoby zdobyć, osiągnąć. Dlatego więc nauczyciel akademicki powinien być dla studentów autorytetem i wzorem godnym naśladowania.

\* \* \*

W przedstawionym opracowaniu staraliśmy się przyjąć i zrealizować podejście integracyjne, czyli nie osobne, nie pojedyncze, ale zbiorowe, scalone w treściach i nawet w formach wypowiedzi odautorskich, w trzech podgrupach tematycznych, w warstwach zarazem studyjnych i empirycznych argumentów, a nawet w sferze pewnej bliskości osobowej, przekonań, nastawień i preferencji.



Dbaliśmy o to, aby teksty miały swą akademicką wymowę nie tylko poznawczą, ale i dydaktyczną, więc najpierw autodydaktyczną wobec nas samych pojedynczych autorów i całego Zespołu, a potem i dydaktyczną wobec naszych partnerów działalności zawodowej – studentów różnych szczebli i lat edukacji, więc i licencjantów, i magistrantów, ale i wobec postgradualnych studentów seminarium naukowego ukierunkowanego na awanse tzw. pionowe doktorskie i habilitacyjne.

Z wymienionych powyżej względów tom niniejszy ma nietypową strukturę, a mianowicie dwie części rozważań teoretyczno-empirycznych na podstawie studiów literaturowych i badań własnych poszczególnych autorów, oraz część trzecią, która dotyczy zarówno przeszłości, jak i współczesności naszego Zakładu Pedagogiki Ogólnej i Teorii Wychowania AŚ na Wydziale Pedagogicznym i Nauk o Zdrowiu. Mamy nadzieję, że obecnie nasze zabiegi powszednie będą mieć szanse być postrzegane szerzej w kontekście i konsytuacji, w historii i w dniu dzisiejszym, a więc i jako kontynuacje i jako aktualia. Spostrzec możemy swoją jednostkę organizacyjną i siebie jako część większej całości i to zarówno synchronicznie, jak i diachronicznie.

Zatem zapraszam do lektury naszych tekstów i dyskusji po ich przestudiowaniu.

*Krystyna Duraj-Nowakowa*