

Teresa Hejnicka-Bezwińska

Sprawozdanie z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego

Kultura i Edukacja nr 3, 118-125

2007

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Teresa Hejnicka-Bezwińska

SPRAWOZDANIE Z VI OGÓLNOPOLSKIEGO ZJAZDU PEDAGOGICZNEGO

W dniach 17–19 września 2007 roku w Lublinie odbył się VI Ogólnopolski Zjazd Pedagogiczny. Organizatorem Zjazdu było Polskie Towarzystwo pedagogiczne oraz dwa uniwersytety, a mianowicie Uniwersytet Marii Curii-Skłodowskiej w Lublinie oraz Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II. Przewodniczyła Komitetowi Programowemu prof. dr hab. Joanna Rutkowiak, a Przewodniczącymi Komitetu Organizacyjnego byli dr hab. Dariusz Kubinowski, prof. UMCS oraz ks. dr hab. Marian Nowak, prof. KUL.

Wystąpienia plenarne oraz głosy uczestników sesji półplenarnych łączył wspólny temat: *Edukacja – moralność – sfera publiczna*. Długa i wieloetapowa praca Organizatorów – poprzedzająca omawiane wydarzenie – sprawiła, że powstał oryginalny co do treści i formy oraz bogaty program trzydniowego spotkania 371 osób (tyle bowiem zostało wpisanych na listę umożliwiającą głosowanie, o którym mówi oddzielny fragment sprawozdania). Jak zwykle obrady Zjazdu zainaugurowane zostały formą obrad plenarnych.

Sesję referatów programowych otworzyło wystąpienie Przewodniczącego Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego prof. dr hab. Zbigniewa Kwiecińskiego na temat *Potrzeby alfabetyzacji krytycznej* oraz Przewodniczącego Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk, prof. dr hab. Tadeusza Lewowickiego, którego głos organizował temat *Pedagogika wobec (nie)moralności sfery publicznej*. Obaj Autorzy w swych wystąpieniach odwoływali się do najważniejszych dyskursów współczesnej humanistyki przełomu wieków, które pojawiły się w cywilizacji euroamerykańskiej i w tym kontekście starali się opisać polskie problemy, które ujawniają się w ramach przestrzeni wyznaczonej trzema tytułowymi kategoriami pojęciowymi: edukacja – moralność – sfera publiczna. Moją szczególną uwagę jako odbiorcy tych wystąpień (trudno wyrzec się bowiem osobistego i indywidualnego odbioru tekstów) zwróciły problemy, które

mogłabym nazwać – parafrazując tytuł pewnej pracy¹ – „gorącymi” problemami obszaru wyznaczonego tematem Zjazdu.

Prof. dr hab. Zbigniew Kwieciński zwrócił uwagę uczestników Zjazdu – zgodnie z zapowiedzią zawartą w temacie wystąpienia – na takie problemy, jak:

- zapóźniona świadomość polityczna i historyczna Polaków,
- niedostatki w pełnieniu tradycyjnych funkcji szkoły (rekonstrukcyjnej, adaptacyjnej i emancypacyjnej) w świecie po upadku wielkich narracji,
- niski poziom zdolności do refleksyjności osiągniany przez uczniów i absolwentów instytucji tworzących polski system oświatowy,
- napięcia związane z edukacją religijną w polskich szkołach i inne.

Wymienione problemy mogą być traktowane jako wskaźniki niskiego poziomu alfabetyzacji krytycznej środowisk odpowiedzialnych za edukację, w tym także za jakość funkcjonowania i efekty osiągnane w instytucjach systemu oświatowego. Szkoda tylko, że nie zostało powiedziane wprost, iż pedagodzy i pedagogika nie mogą czuć się zwolnieni od odpowiedzialności za ten stan. Trafna diagnoza niskiego poziomu alfabetyzacji krytycznej podmiotów edukacji i przekonanie o potrzebie alfabetyzacji krytycznej może przekładać się bowiem w sposób bezpośredni na ocenę praktyki kształcenia nie tylko w systemie oświatowym, ale przede wszystkim na ocenę praktyki akademickiego kształcenia w zakresie pedagogiki profesjonalistów ponad stu różnych specjalności i specjalizacji pedagogicznych. Osiągany w instytucjach edukacyjnych poziom alfabetyzacji krytycznej może więc być dobrym kryterium oceny jakości ich pracy w świecie, który cechuje się nasilonym poziomem ryzyka – jak przekonuje Ulrich Beck.

Prof. dr hab. Tadeusz Lewowicki przyjął perspektywę spojrzenia na obszar wyznaczony trzema kategoriami – pojęciami (edukacja – moralność – sfera publiczna) przez pryzmat „dobra wspólnego”. Profesor przywołał w swym wystąpieniu kilka twierdzeń opisujących rzeczywistość:

- o alienacji władzy,
- o emigracji ludzi, zarówno tej zewnętrznej, jak i wewnętrznej,
- o przesunięciu od społeczeństwa celów do społeczeństwa skoncentrowanego na środkach,
- o pogłębianiu się dystansu i rozbieżności pomiędzy etyką a moralnością oraz pedagogiką a edukacją, i inne.

Twierdzenia te stanowiły kontekst uzasadniający konkluzję o dobrym przygotowaniu pedagogiki do wytwarzania wiedzy o edukacji w świecie po upadku wielkich narracji. W tym miejscu warto zwrócić uwagę na fakt, że opinia ta została wypowiedziana przez Przewodniczącego KNP PAN, który pełnił tę funkcję w latach 1993–2007 i w tym

¹ Chodzi o pracę o charakterze eksperckim, przygotowaną przez członków KNP PAN, której wydanie zbiegło się z datą Zjazdu: „*Gorące*” *problemy edukacji w Polsce. Ekspertyzy i opinie*, T. Lewowicki (red.), Warszawa 2007.

czasie z jego inicjatywy powstało wiele diagnoz dotyczących stanu i ewolucji pedagogiki w przełomowym procesie transformacji ustrojowej i radykalnej zmiany kulturowej. Waga tych słów wydaje się więc inna niż oglądających proces zmian społecznej praktyki edukacyjnej oraz proces paradygmatycznej zmiany w wytwarzaniu wiedzy naukowej o edukacji z wąskiej i fragmentarycznie ujmowanej perspektywy poszczególnych subdyscyplin i specjalnościowych obszarów wiedzy wyłonionych w żywiłowym procesie dyferencjacji wiedzy naukowej o edukacji. Moją szczególną jednak uwagę zwróciła teza przywołująca pedagogicznemu myśleniu o edukacji kategorię powinności. Wydaje się bowiem, że jest aktem odwagi odwołanie się do tej kategorii w środowisku, w których bardzo wielu pedagogów wpisuje się z przekonaniem w tzw. dyskursy postmodernistyczne, związane z krytyką świata nowoczesnego i związanej z tym światem pedagogiki, która oferowała wytwarzanie skutecznych doktryn kształtowania ludzi (przez celowościowe procesy wychowywania i kształcenia) o określonej jakości, przydatnych do realizowania oświeceniowej idei postępu. Debata nad sensem i legitymizacją zdań normatywnych w pedagogice oraz statusem i rolą pedagogii (głównie w formie doktryn, ideologii, ukrytych programów i metodyk) głęboko dzieli środowisko współczesnych pedagogów polskich. Chciałabym jednak zwrócić uwagę na wieloznaczność kategorii powinności i przypomnieć, że mówienie o powinnościach znajduje uzasadnienie nie tylko w polskiej tradycji pedagogicznej², uznawanej za klasykę pedagogiki, ale także w dziełach wielkich współczesnych filozofów Zachodu, np. w dziełach Hannah Arendt³ i teorii komunikacji Jürgena Habermasa, na którą tak chętnie powołują się zwolennicy dyskursów postmodernistycznych.

W moim przekonaniu, te dwa głosy programowe raczej ze sobą korespondowały i nie były w opozycji względem siebie – jak to odczytywali niektórzy uczestnicy omawianego spotkania.

Następne trzy referaty zostały przygotowane przez filozofów, co można zinterpretować jako wskaźnik utrwalającego się powrotu pedagogiki do filozoficzności po nadmiernie i niepotrzebnie przedłużonym w Polsce okresie instrumentalnego wykorzystywania pedagogiki zredukowanej do wytwarzania doktryn (doktryny), wpisującej się w orientację pozytywistyczną (paradygmat pozytywistyczny). Wypowiedzi te łączyła

² W Polsce do dzisiaj nie utraciły swego znaczenia prace poświęcone tej problematyce napisane przez Kazimierza Sośnickiego, Stefana Wołoszyna i innych humanistów, szczególnie wpisujących się w tradycję szkoły lwowsko-warszawskiej Kazimierza Twardowskiego.

³ „Kwalifikacje nauczyciela polegają na wiedzy o świecie i zdolności instruowania o nim innych, ale jego autorytet opiera się na przyjęciu przezeń odpowiedzialności za świat. Wobec dziecka jest on jak gdyby przedstawicielem wszystkich dorosłych mieszkańców tego świata, wskazującym jego rozmaite szczególności i mówiącym dziecku: oto nasz świat” (H. Arendt, *Między czasem minionym a przyszłym. Osiem ćwiczeń z myśli politycznej*, tłum. M. Godyń, W. Madej, Warszawa 1994, s. 225–226). O moim stosunku do tej kwestii świadczy zaś fakt, że ten cytat stanowi motto do napisanego przeze mnie podręcznika pedagogiki ogólnej. Być może przemyślenia wymagają relacje pomiędzy takimi kategoriami pojęciowymi, jak: powinność – odpowiedzialność – zaangażowanie – uczestnictwo oraz przywołana przez Autora wyśpiewana koncepcja „człowieka przyzwoitego”.

przyjęta perspektywa etyczno-moralna w rozpatrywaniu różnorodnych związków edukacji ze sferą publiczną.

Prof. dr hab. Jan P. Hudzik zatytułował swoje wystąpienie *Edukacja: rzecz o budowaniu mostów między doświadczeniem a wyobrażeniem*, a punktem wyjścia w jego wypowiedzi była teza o napięciu, jakie rodzi się między doświadczeniem a wyobrażeniem. Przekonywał też, że najlepszą strategią przezwyciężenia tego napięcia jest doprowadzenie do rozumienia. W tym kontekście znalazła należyte uzasadnienie konkluzja, że edukacja w warunkach demokracji musi sprzyjać tworzeniu kompetencji przydatnych ludziom do rozumienia siebie i świata. Wśród wielu kompetencji wymienionych przez Autora tekstu znalazły się takie jak: najogólniej ujęty sposób bycia charakteryzujący się zaangażowaniem i aktywnością, dyspozycje umysłu otwartego na dialog, poczucie odpowiedzialności oraz gotowość do mediowania między tym, co publiczne a tym, co osobiste. Ważne i interesujące były też rozważania Profesora na temat sfery publicznej po roku 1989, którą określił jako obszar zderzenia dwóch racjonalności i dwóch typów językowej reprezentacji (ideałów – postulatów), co w pedagogice współczesnej ujawniać się może jako spór o język dialogu o edukacji. Dla mnie osobiście najbardziej cenne w tej wypowiedzi wydaje się pokazanie kontekstu uzasadnienia dla postulatu, że ważnym zadaniem pedagogiki jest poszukiwanie argumentów i dialog w sprawie „pedagogicznego sensu edukacji”⁴ oraz sformułowanie dwóch postulatów szczegółowych: 1) o jedności nauczania (kształcenia) i wychowania, 2) o przyjęciu kryterium „jakości życia” jako kryterium wartości celowościowych procesów edukacyjnych, a nie tylko upowszechnionego instrumentalnego kryterium wiedzy i kompetencji praktycznych.

Dr hab. Leszek Koczanowicz, prof. DSWE TWP omówił problemy związane z tematem etyki demokracji. Tekst tego wystąpienia najbardziej korespondował z ideą II Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego, którego uczestnicy obradowali w 1995 roku w Toruniu na temat *Demokracja a oświata. Kształcenie i wychowanie*. Różnił się od tamtego spotkania położeniem akcentu na pierwszym członie tego tytułu. Autor wystąpienia przyjął długą perspektywę czasową doświadczeń związanych z demokracją (od świata starożytnych państw-miast greckich do czasów współczesnych). To wielowiekowe doświadczenie ludzi związane z praktykowaniem demokracji jako sprawowaniem władzy, tworzeniem struktury społecznej i budowaniem stosownych instytucji podtrzymywania określonego ładu spuentował w niezwykle trafnej maksymie, której sens można wyrazić takimi oto słowy: ludzie wiedzieli, czym jest demokracja, chociaż nie było im dane żyć w demokracji, a dzisiaj żyją w demokracji, ale nie wiedzą, czym ona jest. Odczytałam to jako bardzo błyskotliwe i chwytliwe określenie stanu kryzysu współczesnej demokracji. Taka skrótowa identyfikacja problemu pozwoliła Autorowi wystąpienia skoncentrować się na porównaniu dwóch typów organizowania społeczeń-

⁴ Autor wystąpienia nie zdefiniował tego idiomu, więc może być tak, że moje rozumienie „pedagogicznego sensu edukacji” (są to interpretacje pedagogii jako społecznej praktyki edukacyjnej, dokonywane w kontekście wiedzy naukowej o edukacji) fałszuje odczytanie intencji prof. Hudzika.

stwa (na przykładzie Aten i Sparty), aby stworzyć stosowny kontekst do analizy demokracji w perspektywie poznawczej politologicznej i filozoficznej. Pierwsza z nich pozwoliła na zidentyfikowanie zagrożeń endemicznych dla demokracji jako typu ładu społecznego, a za najważniejsze z nich zostały uznane dwa zagrożenia: 1) anomia legitymizacji, 2) totalitaryzm. W perspektywie filozoficznej możliwa była natomiast niezwykle ważna konstatacja, że demokracja jest systemem organizowanym w „pustej przestrzeni”, w której nie ma centrum władzy, dodałabym w świetle moich doświadczeń – nie ma centrum, które zawłaszczyło sobie monopol na „prawdę”⁵ (lub podejmowało skuteczną próbę takiego zawłaszczenia). W tym kontekście znalazła uzasadnienie teza, że demokracji nie mogą obronić same instytucje, ponieważ demokracja jest formą życia ludzi określonego miejsca i czasu historycznego, której istotę stanowi to, że etyka łączy (spaja i nadaje wspólny sens) działania ludzi ze społecznymi praktykami oraz funkcjonowaniem instytucji, których istnienie jest uznawane za warunek demokracji. Jedynym spoiwem łączącym te trzy sfery społecznego funkcjonowania może być zatem „projekt etyczny”. Otwarte pozostało pytanie o to, czym musi być edukacja sprzyjająca budowaniu, trwaniu i obronie demokracji poprzez włączanie się ludzi w budowanie i realizowanie określonego projektu etycznego.

Ks. prof. dr hab. Andrzej Szostek obiektem rozważań uczynił szkołę, podejmując temat: *Edukacja moralna w szkole: klucz do programu wychowania dojrzałego obywatela*. W pierwszej części wypowiedzi zostały zidentyfikowane te elementy praktyki oświatowej, z którymi najbardziej związana jest edukacja moralna i jako takie zostały wymienione: lekcje wychowawcze, lekcje religii/etyki, przedmioty nauczania, ze szczególnym zaakcentowaniem roli przedmiotów humanistycznych oraz przykład nauczyciela. Ten fragment zakończony został przywołaniem konstatacji zawartej w przysłowiu, że słowa uczą, a przykłady pociągają. Ta maksyma została odniesiona do współczesnej rzeczywistości oświatowej, w której mamy do czynienia z pogłębiającym się od dziesięcioleci zjawiskiem negatywnej selekcji do zawodu nauczycielskiego oraz marginalizacją przygotowania zawodowego nauczycieli do realizowania przez nich programów wychowawczych, łącznie z kształceniem w zakresie określonych planem i programem nauczania przedmiotów szkolnych.

Wystąpienie Profesora zakończone zostało sformułowaniem szeregu konkretnych postulatów, które odczytane być mogły jako program naprawy szkoły. W moim przekonaniu mogą być one jedynie wprowadzeniem do dyskusji, wymagającej z jednej strony pogłębionej legitymizacji dla ich formułowania, a z drugiej strony zastanowienia się nad tym, dlaczego pomimo oczywistości i powszechnej zgody co do niektórych postulatów, to jednak nie są one realizowane.

Obrady plenarne zakończyło wystąpienie zespołu młodych badaczy z Zakładu Socjopedagogiki Specjalnej UMCS, który pod kierunkiem prof. dr hab. Marii Chodakow-

⁵ Problem ten przedstawiłam w pracy: *Historia wychowania, cz. IV (Oświata i pedagogika pomiędzy dwoma kryzysami*, Kielce 1996, s. 50.

skiej przeprowadził badania empiryczne i przedstawił ich wyniki, wypełniając tym wspólny temat: *Postawy wobec moralności w sferze publicznej przyszłych kreatorów różnych ich obszarów*. Obiektem badań uczyniono opinie, przekonania i poglądy studentów – jako przyszłych kreatorów „moralności w sferze publicznej” – następujących kierunków studiów: dziennikarstwa, prawa, medycyny, pedagogiki i politologii. Trudno w krótkim sprawozdaniu z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego przytoczyć niezwykle interesujące wyniki przeprowadzonych badań empirycznych. Ujmując je na wysokim poziomie ogólności, można stwierdzić, że ujawniają one dość duże zmiany w uznawaniu tego, co moralne/niemoralne przez przyszłych kreatorów moralności w sferze publicznej, w porównaniu z wartościami etycznymi uznawanymi i realizowanymi wcześniej, przyjmując kryterium pokoleniowe lub kryterium etosowe. Ujawniają też zjawisko nazwane przez referujących wyniki badań „pustymi cokołami” po wzorach i wzorcach wyznawanych w czasie minionym. Autorka koncepcji tych badań i ich organizatorka zapowiedziała kontynuację badań na próbie reprezentatywnej, aby zweryfikować bardzo interesujące dane i informacje uzyskane w badaniach, które można potraktować jako badania pilotażowe.

Obrazy plenarne kontynuowane były w dniu 19 września, a dla pisanej przeze mnie części sprawozdania istotne znaczenie miała część poświęcona zaledwie kilkuminutowym sprawozdaniom z obrad w sesjach półplenarnych, które składali przewodniczący tym obradom lub w ich zastępstwie inne osoby. Sprawozdania takie złożyli:

z sesji I – *Jaka wspólnota?* – prof. dr hab. Andrzej Szahaj,

z sesji II – *Jaka sprawiedliwość?* – dr Maria Reut (w zastępstwie prof. dr hab. Andrei Folkierskiej),

z sesji III – *Jaka kultura?* – prof. dr hab. Lech Witkowski,

z sesji IV – *Jakie relacje?* – dr hab. Astrid Męczkowska,

z sesji V – *Jaki paradygmat?* – prof. dr hab. Bogusław Śliwerski,

z sesji VI – *Jaka polityka edukacyjna?* – prof. dr hab. Elżbieta Alina Hałas (w zastępstwie prof. dra hab. Stefana M. Kwiatkowskiego),

z sesji VII – *Jaka przyszłość, Jaka szkoła?* – prof. dr hab. Zbyszko Melosik.

Sprawozdawcy wyrazili zadowolenie z przebiegu dyskusji w swoich sekcjach, niektórzy zdecydowali się na szczególne wyróżnienie i podkreślenie wkładu wybranych osób w obrady. Podzielali też opinię, że debatę w sesjach półplenarnych należy raczej traktować jako próbę otwarcia się na wielość problemów, aspektów i perspektyw poznawczych, zaprezentowanych przy okazji namysłu osób debatujących w poszczególnych sesjach i poszukiwania odpowiedzi na pytania zadane przez organizatorów Zjazdu.

Z uwagi na to, że sesje półplenarne odbywały się równolegle, więc jedna osoba nie może zdać sprawozdania z tej części obrad. Pomysłem Redaktora Naczelnego czasopisma „Kultura i Edukacja” – prof. dra hab. Ryszarda Borowicza – było uzupełnienie tego sprawozdania relacjami uczestników obrad w niektórych sesjach półplenarnych. Ta uwaga usprawiedliwia też lapidarność mojej informacji w sprawie omawianych sesji i pozwala mi przejść do ostatniej części sprawozdania, zawierającej uwagi bardziej

ogólne, a jednocześnie bardziej subiektywne, chociaż subiektywizmem obciążony był także wybór omawianych kwestii z poszczególnych autorskich wystąpień, jak i ich interpretacja. Każdy jednak z uczestników tego ważnego wydarzenia, jakim był VI Ogólnopolski Zjazd Pedagogiczny, patrzy na poszczególne sekwencje tego spotkania przez swoisty filtr własnej struktury poznawczej, możliwej jednak do odkrycia przez odbiorcę, ponieważ da się ona zrekonstruować na podstawie napisanych wcześniej tekstów autorskich. O swojej perspektywie mogłabym powiedzieć, że jest to perspektywa poznawcza pedagogiki ogólnej.

Podsumowując, jestem przekonana, że VI Ogólnopolski Zjazd Pedagogiczny był – podobnie jak wszystkie poprzednie Zjazdy – znaczącym wydarzeniem intelektualnym oraz wielkim przedsięwzięciem i sprawdzianem organizacyjnym, za co Organizatorom należą się wyrazy najwyższego uznania.

Patrząc na omawiane wydarzenie w kontekście doświadczeń wyniesionych z poprzednich zjazdów, to nowością jest włączenie aspektu etycznego w obszar debaty o edukacji i sferze publicznej. Ramy debaty zjazdowej, wyznaczone trzema kluczowymi kategoriami pojęciowymi (edukacja – moralność – sfera publiczna) utrwalają – w moim przekonaniu – zmianę przedmiotu badań współczesnej pedagogiki polskiej (w porównaniu z pedagogiką tradycyjną), wcześniej już zarejestrowaną we współczesnych zasobach leksykalnych (encyklopediach, słownikach, leksykonach, podręcznikach). Tak szeroki temat Zjazdu dobrze też służył integracji środowiska naukowego, zajmującego się problematyką edukacji w różnych perspektywach poznawczych oraz w ramach różnych dyscyplin naukowych, dobrze służąc tym samym przewyciężaniu, mówiąc metaforycznie – murów wyrosłych w żywiołowym procesie dyferencji wiedzy pedagogicznej. Szczególnie eksponowany na VI Zjeździe był związek pedagogiki z filozofią, co można interpretować jako wskaźnik pełnej zgody na przywrócenie pedagogice jednego z aspektów tradycyjnej triady: filozoficzności – teoretyczności – historyczności naukowej wiedzy o edukacji. Najsłabiej reprezentowana na tym Zjeździe była chyba orientacja historyczna, co znajduje potwierdzenie w braku środowiska historyków wychowania na tym spotkaniu, a środowisko zajmujące się historią pedagogiki nie zaznaczyło wprost swojej obecności w tym zakresie.

Udało się też wypróbować od lat zapowiadaną formułę organizacyjną znacznego ograniczenia przedstawiania przez uczestników debaty przygotowanego głosu w całości. Zastąpienie referatów sformułowaniem tylko głównej tezy wystąpienia rzeczywiście pozwoliło na wygoszparowanie czasu na dyskusję, ale i tak okazało się, że czasu na pogłębioną dyskusję respektującą – zasady dyskusji racjonalnej i tak było zbyt mało. Pozostał też pewien niedosyt dotyczący jakości komunikowania się i dochodzenia do konsensu uczestników debat, w których dane mi było brać udział.

Z uznaniem spotkała się deklaracja organizatorów Zjazdu, że jeszcze w bieżącym roku kalendarzowym ukaże się drukiem księga pozjazdowa, w której zamieszczone zostaną teksty z obrad plenarnych, teksty wprowadzające w obrady półplenarne oraz wybrane głosy z obrad półplenarnych.

Podobnie jak w poprzednich zjazdach, nikły był udział innych podmiotów edukacji spoza środowiska profesjonalnie zajmującego się wytwarzaniem i upowszechnianiem wiedzy o edukacji, a więc ewentualnych odbiorców i najważniejszych weryfikatorów tej wiedzy, takich jak nauczyciele i pedagodzy (absolwenci różnych specjalności i specjalizacji akademickiego kształcenia w zakresie pedagogiki), samorządowcy, politycy i przedstawiciele administracji oświatowej różnych szczebli oraz przedstawiciele różnych agend wypełniających sferę publiczną. Trwałość tego zjawiska skłania do refleksji, że mamy do czynienia z marginalizacją kwestii edukacyjnych i oświatowych w organizacji życia społecznego przy jednoczesnych deklaracjach wielu podmiotów, że są to kwestie najważniejsze dla teraźniejszości i przyszłości. Zjawisko to można też interpretować jako pogłębianie się dystansu i rozbieżności pomiędzy tym, co oferują wytwarzający wiedzę o edukacji a tym, czego oczekują inne podmioty edukacji. Świadomość tej słabości spotkań mających charakter Ogólnopolskich Zjazdów Pedagogicznych zaistniała w wypowiedzi Przewodniczącego PTP. Jego głos zamykał obrady, ale także zawierał zapowiedź, że następny Zjazd zostanie zorganizowany w 2010 roku w Toruniu przez Uniwersytet Mikołaja Kopernika, a personalnie Dziekana nowego Wydziału Pedagogicznego na tej Uczelni – prof. dr. hab. Aleksandra Nalaskowskiego. Przesłaniem dla organizatorów Zjazdu mają zaś być słowa poety Adama Asnyka: *Po życie sięgać nowe.*