

STUDIA

Waldemar Furmanek
Uniwersytet Rzeszowski

Problematyka języka pedagogiki (pracy)

The Issue of (Labor) Pedagogy Language

Wstęp

Poprawność charakterystyki dowolnej dyscypliny naukowej wymaga przede wszystkim opisu terenu jej zainteresowań. Inaczej mówiąc – opisu tego fragmentu rzeczywistości, który stanowi obiekt zainteresowań badawczych przedstawicieli danej dyscypliny. Do tego konieczne jest także prezentacja swoistego względu badań (np. poprzez wskazanie listy paradygmatów). Omówienie zadań, jakie stawiają sobie badacze tej dyscypliny, podstawowych założeń metodologicznych. Omówienie, opis i prezentacja wymagają posługiwania się jednoznaczną terminologią. Dlatego uzupełnieniem katalogu wymagań dobrej charakterystyki dyscypliny naukowej jest prezentacja jej konwencji terminologicznej.

Konieczność ciągłych prac nad terminologią pedagogiki (pracy)

Dojrzałość metodologiczną i merytoryczną każdej dyscypliny naukowej można określić po ocenie jakości jej konwencji terminologicznej. Z uwagi na

wielorakie relacje komponentów omawianego przedmiotu badań niezbędne jest jednak włączenie do takiej procedury zasad myślenia systemowego.

W ujęciu systemowym, opisując poszczególne dyscypliny naukowe pedagogiki stanowiące jej podsystemy, zobowiązani jesteśmy do stosowania zasad badań systemowych wymagających uwzględnienia zasad systemu nadrzędnego względem podsystemu poddawanemu analizie. Taką sytuację mamy przykładowo w odniesieniu do pedagogiki pracy. Uznajemy ją bowiem za dyscyplinę naukową funkcjonującą w obrębie pedagogiki¹. Stąd konwencja terminologiczna pedagogiki pracy nie może być ujmowana jako niezależna względem konwencji pedagogiki ogólnej.

Konwencja terminologiczna każdej dyscypliny i subdyscypliny pedagogiki musi pozostawać w koneksji do konwencji pedagogiki ogólnej, rozumianej jako metapedagogika². Tocząca się co jakiś czas w gronie pedagogów dyskusja nad zawartością treściową i rozumieniem podstawowych pojęć pedagogiki potwierdza powyższy postulat.

Analiza systemu wymaga zawsze objęcia jej zainteresowaniem wszystkich komponentów systemu i współzależności między nimi ze szczególnym wyeksponowaniem tych, które najwyraźniej charakteryzują system³. Oznacza to również konieczność analizy wieloaspektowej, zawsze wtedy, gdy analizowany obiekt ma charakter wielowymiarowy i stanowi przedmiot zainteresowań badaczy innych dyscyplin naukowych. Z taką sytuacją mamy również do czynienia w przypadku pedagogiki pracy.

Zauważmy także, że interesujący nas podsystem języka pedagogiki (pedagogiki pracy) nie może być wyizolowany z otoczenia społecznego i kulturowego w jakim funkcjonuje. Tym bardziej jest to istotne, że w zasadzie analiza taka zawsze dotyka człowieka. Jego środowisko życia (bliższe i dalsze) – szczególnie dynamiczne procesy przemian jakie w nim występują – nie może być pomijane w takich opracowaniach.

Ocena konwencji terminologicznej danej dyscypliny naukowej uwzględniająca wymienione kryteria umożliwia określenie poziomu dojrzałości języka danej dyscypliny naukowej, co jest również wskaźnikiem jej metodologicznej

¹ Zauważyć należy, że nie wszyscy pedagodzy podzielają ten pogląd. Przykładem jest brak charakterystyki pedagogiki pracy w 4-tomowym podręczniku akademickim *Pedagogika* opracowanym pod redakcją B. Śliwerskiego (Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2006).

² Por. S. Palka, *Pedagogika w stanie tworzenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.

³ Interesującym w tym miejscu problemem jest konstruowanie modelu takiego systemu.

tożsamości. I w tym kontekście należy przyznać rację Kazimierzowi Denkowi, który stwierdza, że: „nauki o edukacji nie wyszły na ogół poza stadium konceptualizacji problematyki badawczej, jakkolwiek poszukiwania badawcze nad nią trwają od wielu już lat”⁴.

Potrzeba lingwistyki pedagogicznej

Język, jako system znaków, znaczeń i reguł oraz najistotniejszy czynników i efektów rozwoju człowieka, jest przedmiotem badań językoznawczych, logicznych, informatycznych, filozoficznych, semiotycznych, socjologicznych i psychologicznych, jak również biologicznych. Jest też tym przedmiotem uczenia się i nauczania, któremu w edukacji szkolnej poświęca się najwięcej czasu i uwagi.

Język (mówiony i pisany), to jeden z najistotniejszych komponentów cywilizacyjnego i kulturowego dorobku ludzkości. Od wieków są one przedmiotem refleksji naukowej. Badania nad ich fenomenem rozwijane są w obrębie różnych dyscyplin, z uwzględnieniem wielu rozmaitych perspektyw i kontekstów. W badaniach naukowych każdej dyscypliny język przez nią wypracowany pełni nie tylko funkcję komunikatywną, ale także znaczeniową (eksplikacyjną) i poznawczą.

Język każdej dyscypliny naukowej, będąc celem zabiegów edukacyjnych, jest równocześnie narzędziem tychże zabiegów. Bogactwo zjawisk językowych charakteryzujących procesy badań naukowych przy równoczesnym intensywnym rozwoju nauk o języku doprowadziło do postulatu o potrzebie wyłonienia – w obrębie lingwistyki stosownej – lingwistyki pedagogiki i nauk o edukacji⁵. Jej zadania określają metodologiczne funkcje badań naukowych.

W związku z językiem, dokładniej zaś mówiąc w związku z precyzowaniem i wyjaśnianiem znaczenia terminów (w tym etymologii), nabywaniem i doskonaleniem sprawności w posługiwaniu się językiem naukowym danej dyscypliny (subdyscypliny), lingwistyka pedagogiki (edukacji) jako lingwisty-

⁴ Por. K. Denek, *Teoretyczne i aplikacyjne aspekty jakości kształcenia akademickiego*, Poznań „Neodidagmata” 2011–2012, nr 33/34.

⁵ W. Kojs, *O kształtowaniu pojęć i przekonań*, [w:] *Edukacja jutra*, red. K. Denek, T. Zimny, V Tatrzańskie Seminarium Naukowe, Częstochowa 1999; zob. W. Kojs, *Kilka uwag o przedmiocie badań dydaktycznych*, „Dyskursy Pedagogiczne”, <http://ip.univ.szczecin.pl/~edipp> [dostęp: 28.10.2015].

ka stosowana, formułuje liczne cele i zadania stanowiące tereny zainteresowań odpowiednich dyscyplin naukowych oraz subdyscyplin pedagogicznych⁶.

Zadania lingwistyki pedagogiki (edukacji) wynikające z funkcji deskryptywnej

W zakresie funkcji deskrypcyjnej lingwistyka edukacji podejmuje studia i badania dotyczące etymologii i genezy poszczególnych pojęć; na podstawie analiz komparatystycznych wskazuje na ogół zjawisk, które są objęte treścią tych pojęć. Ukazuje wreszcie wpływ przemian w kulturze i cywilizacji na interpretację (potrzebę reinterpretacji) poszczególnych pojęć.

Zauważyć w tym miejscu należy, iż podstawowe podręczniki pedagogiki oraz wiele monografii pedagogicznych, jakie ukazały się w ostatnich latach, zawiera wyraźnie wyróżnione rozdziały – bądź części – obejmujące analizę stosowanej konwencji terminologicznej⁷. Podjęcie analiz komparatystycznych i uzyskane dzięki niej wyniki mogłoby przyczynić się do rozwoju lingwistyki pedagogicznej (edukacji) w ogólności, jak też nadania nowego wymiaru metodologicznego poszczególnym subdyscyplinom pedagogiki.

Szczególnymi wynikami realizacji deskryptywnej funkcji lingwistyki pedagogiki są słowniki i leksykony pedagogiczne⁸.

Eksplikacyjne zadania lingwistyki pedagogiki (edukacji)

W zakresie funkcji eksplikacyjnej lingwistyka pedagogiki (edukacji) prowadzi studia i badania nad rozumieniem pojęć; zmierza do wyjaśnienia wielorakości ujęć definicyjnych i konsekwencji jakie z nich wynikają. Rozwijając

⁶ Zauważmy, iż już w tym miejscu napotykamy na trudność językową: czy mówić powinniśmy o lingwistyce pedagogicznej czy lingwistyce edukacji? Jakie relacje między tymi pojęciami należy uwzględnić? Być może, że dla uniknięcia kontrowersji korzystniej byłoby mówić o lingwistyce nauk pedagogicznych. Działami lingwistyki lub językoznawstwa ogólnego są: fonetyka, fonologia, morfologia, pragmatyka, semantyka, składnia, słownictwo, słowotwórstwo.

⁷ Por. B. Baraniak, *Programy kształcenia zawodowego. Teoria, metodologia, aplikacje*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2002; C. Plewka, *Uwarunkowania zawodowego rozwoju nauczycieli*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2009.

⁸ Por. W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1987; W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2007; T. Nowacki, K. Korabiowska-Nowacka, *Nowy słownik pedagogiki pracy*, WSP TWP, Warszawa 2000; *tegoż Leksykon pedagogiki pracy*, ITeE – PIB, Radom 2004.

nieco poprzednią myśl dodajmy, że wśród zadań eksplikacyjnych lingwistyki pedagogiki (edukacji) powinny znajdować się problemy języka podejmowane przez poszczególne subdyscypliny pedagogiki i działy tych subdyscyplin wyznaczone przez swoisty wzgląd badań danej subdyscypliny pedagogicznej.

Podjęcie badań nad każdym z aspektów języka – semantycznym, syntaktycznym i pragmatycznym – badań nad strukturą i funkcjami języka edukacji, nad uwarunkowaniami tych funkcji to podjęcie badań nad szeroko pojętymi treściami kształcenia, to – jak się wydaje – wskazywanie nowych perspektyw dalszego rozwoju badań treści i funkcji języka pedagogiki, m.in. poznania struktury i funkcji modalności w edukacji⁹.

Jak pisze Wojciech Kojs: „w odniesieniu do nauki, a więc także dyscyplin badających procesy edukacji, należy zauważyć, iż od początku swego istnienia, w swej filozoficznej postaci jako specyficznej formie aktywności poznawczej człowieka, bada ona różne modalności, sama będąc jej pewnym przejawem. Wypracowuje określony język i posługuje się nim, niekoniecznie wprost zaznaczając, że chodzi o modalności. Dopiero analiza treści nazw poszczególnych procesów poznania naukowego i ich wyników oraz analiza przedmiotów badań wskazują, że mamy do czynienia z modalnościami. Z tego można wnosić, iż wiedza o niej stanowi fundament wszystkich wyróżnionych dyscyplin naukowych, również fundament edukacji”¹⁰.

Obecnie postmodernizm wywarł zdecydowany wpływ na charakter zjawisk współczesności, a może inaczej to trzeba powiedzieć: zjawiska współczesności charakteryzujące obecne przemiany cywilizacyjne są widziane i interpretowane z odmiennego punktu widzenia, niż to miało miejsce dotychczas. Otóż poglądy wynikające z filozofii fizyki klasycznej zostały w istocie odrzucone w momencie pojawienia się zasady nieoznaczoności w naukach przyrodniczych Warnera Heisenberga¹¹.

⁹ W. Kojs, *O podmiocie i przedmiocie edukacji*, [w:] *Kultura – język – edukacja*, t. I, red. R. Mrózek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1995, s. 25.

¹⁰ W. Kojs, *Modalne aspekty edukacji i pedagogiki*, [w:] *Modalne aspekty treści kształcenia*, „CHOWANNA TOM JUBILEUSZOWY”, red. W. Kojs, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2009, s. 23 i nast.

¹¹ W świetle zasady nieoznaczoności W. Heisenberg (1901–1976 laureat Nagrody Nobla z dziedziny fizyki w roku 1932 za fundamentalny wkład w stworzenie mechaniki kwantowej) uznał, że badania naukowe nie dotyczą samej przyrody, lecz rzeczywistości wystawionej na nasz sposób zadawania pytań. Rzeczywistość jest funkcją języka, jaki stosujemy do wyjaśniania, opisywania i naszych działań. Rzeczywistość to słowa, słowa, słowa.

Zgodnie z tą zasadą należy odrzucić podstawowy paradygmat metody Francisca Bacona, tj. stwierdzenie istnienia niezależnego bezstronnego obserwatora, który obiektywnie rejestruje sekrety przyrody. To oznacza konieczność odrzucenia idei niezmiennej i poznawalnej rzeczywistości¹². Trudno uznać pogląd F. Bacona, że świat składa się tylko ze świadomych aktywnych podmiotów oddziałujących na pasywne obiekty¹³.

Nowe idee powstające na terenie fizyki, chemii czy matematyki odczuwają szczególnie głęboko badacze uznający swoje humanistyczne korzenie. Jeżeli nie istnieje niezmienna i poznawalna rzeczywistość, lecz tylko indywidualne światy wokół nas, które tworzymy przez własne uczestnictwo i doświadczenia, to jaki sens ma metaopis będący wyrazem uniwersalnego oglądu rzeczywistości? I tutaj wchodzi na arenę metodologii postmoderniści. Proponując nowy nieporządek świata poznawanego, wprowadzają nowe znaczenia dla uznanych już i utrwalonych w świadomości społecznej pojęć (podstępne sensy¹⁴).

Towarzyszą temu zjawisku sprawy, które powodują zmniejszenie zadowolenia z już uzyskanych wyników badań. Należą do nich: a) bezrefleksyjne przyswajanie przez pedagogikę obcych dla niej układów pojęciowych (np. przyjmowanie konwencji nauk ekonomicznych); b) mnożenie w tekstach słów obcojęzycznych (amerykanizacja języka pedagogiki) lub źle przyswojonych; c) bezkrytyczne stosowanie ich w zdaniach tak, że każde staje się zagadką dla czytelnika i przypomina nieraz średniowieczne pisma gnostyczne¹⁵.

Jak zauważył to również Tadeusz Nowacki, aktualnie „obserwujemy wielki proces konfrontowania polskiej pedagogiki ze światowymi trendami w tym zakresie. Powoduje to wielkie starcia poglądów oraz może mieć, mam nadzieję, jedynie dodatni wpływ na poziom i różnorodność stanowisk”¹⁶.

Oczywistym jest stwierdzenie, że w badaniach naukowych istnieje konieczność stosowania precyzyjnie określonej konwencji terminologicznej. Tylko jednoznaczność w sposobie rozumienia wszystkich pojęć umożliwia:

- interkomunikacyjność formułowanych twierdzeń. Ma to decydujące znaczenie w dobie wzajemnego przepływu osiągnięć (transferu wyni-

¹² J. Rifkin, *Wiek dostępu*, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 2003, s. 201.

¹³ Tamże.

¹⁴ C. Bartnik, *Fałszowanie słów*, „Nasz Dziennik”, 2–3 lipca 2011.

¹⁵ W mistrzowski sposób zaprezentował tę nowomowę pedagogiczną B. Śliwowski na swoim blogu. Zatytułował go *Gra w dyskurs krytyczny*, <http://sliwowski-pedagog.blogospot.com2015/01/gra-w-dyskurs-krytyczny.html> [dostęp: 28.10.2015].

¹⁶ A. Bogaj, S. M. Kwiatkowski, M. J. Szymański, *Edukacja w procesie przemian społecznych*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1998, s. 123–139.

ków) badań i często faktów zacierania się jednoznaczności w określaniu terenu badań wyodrębnianych specjalizacji naukowych – warunkiem ich dalszego rozwoju na zasadzie wzajemnego wspierania się różnych dyscyplin naukowych np. osiągnięciami metodologicznymi¹⁷;

- przekładalność uzyskanych w obrębie określonej teorii wyników na język teorii pokrewnych – zwana także transkomunikatywnością siatki pojęciowej – umożliwia wyodrębnienie się danej teorii w samodzielną teorię o jasno określonej tożsamości merytorycznej i metodologicznej.

Każda dyscyplina naukowa posługuje się swoistą dla jej celów terminologią. Jest oczywiste, że nie może być mowy o formułowaniu w obrębie teorii pedagogicznych jakichkolwiek twierdzeń, jeśli nie będzie ona dysponowała odpowiednią do tego celu aparaturą językową. Stopień precyzji i jednoznaczności, a przez to ostrość i wyrazistość poszczególnych pojęć umożliwia spełnienie przez tę teorię społecznych jej funkcji. Od jakości konwencji terminologicznej będzie zależęć ich operatywność, komunikatywność i wartość instrukcyjna jej twierdzeń. Wymóg ten pozwoli również na uzyskanie „przekładalności” uzyskanych wyników na język teorii pokrewnych (transkomunikatywność).

Precyzja wyrażania myśli wymaga operowania ścisłymi definicjami niepozostawiającymi wątpliwości, jakie znaczenie nadają autorzy tym pojęciom, którymi się posługują¹⁸.

Stopień precyzji i jednoznaczności, a przez to ostrość i wyrazistość poszczególnych pojęć, umożliwiają spełnienie przez tę teorię jej społecznych funkcji i wynikających z nich zadań. Wyprowadzamy je z metodologicznych funkcji każdych badań naukowych, tj. funkcji deskryptywnej, eksplikatywnej, prakseologicznej czy wartościującej. Takie podejście umożliwia też porównywalność uzyskiwanych wyników badań¹⁹.

Wymienione warunki dotyczące interkomunikacyjności oraz transkomunikatywności są szczególnie ważne dla współczesnej pedagogiki, która wykorzystuje dla swoich zadań osiągnięcia różnych innych dyscyplin naukowych. Podejmuje bowiem w wielu przypadkach problematykę z pogranicza terenów badań różnych dyscyplin naukowych. Mówimy o badaniach interdyscyplinarnych oraz transdyscyplinarnych.

¹⁷ K. Denek, *Aby język giętki powiedział wszystko*, [w:] *Język – komunikacja – media – edukacja*, red. B. Siemieniecki, T. Lewowicki, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010.

¹⁸ Z. Wołk, *Aparat pojęciowy pedagogiki pracy. Niejednoznaczności i trudności definicyjne*, „Szkoła – Zawód – Praca” 2011, nr 2, s. 16.

¹⁹ J. Radziejewicz, *Język pedagogiki i język nauki o systemach*, „Edukacja”, 1984, nr 1.

Prakseologiczne zadania lingwistyki edukacji

Realizując zadania funkcji prakseologicznej lingwistyka edukacji wskazuje na praktykę pedagogiczną i konsekwencje upowszechnienia danego pojęcia, a także ich funkcjonowanie w wielorakich subdyscyplinach dydaktyk szczególnie.

Posługujemy się w badaniach i analizach pedagogicznych słowami, terminami w różnych sytuacjach, nadając im różne treściowe znaczenia (określony sens). Sens wyrażenia, przysługujący mu w jakimś języku, to sposób rozumienia przyporządkowany temu wyrażeniu przez reguły danego języka (syntaksa języka). Znaczenie wyrażenia będącego nazwą określamy mianem „pojęcia”. Nazwy, oprócz znaczenia, wskazują na przedmioty, które są desygnatami tego pojęcia (nazwy). Zbiór wszystkich desygnatów jakiejś nazwy stanowi o jej zakresie, czyli denotacji. Wyróżniony przez znaczenie nazwy zespół cech przysługujący wszystkim jej desygnatom stanowi treść, czyli konotację tej nazwy i odpowiadającego jej pojęcia. W celu uniknięcia nieporozumień każde wyrażenie w danym języku powinno mieć jedno znaczenie. Mówimy też o jego jednoznaczności. Każdej nazwie powinno odpowiadać dające się jednoznacznie określić pojęcie.

Istnieją jednak w naszym języku wyrażenia wieloznaczne (różnoznaczne), czyli tzw. homonimy, oraz wyrażenia częściowo wieloznaczne, czyli wyrażenia o znaczeniach zasadniczo różnych, lecz pod pewnymi względami takich samych (pojęcia analogiczne). Wieloznaczności mogą prowadzić do nieporozumień i nieprzekładalności twierdzeń na język praktyki. Mogą też uniemożliwiać porównywalność wyników badań uzyskiwanych przez różnych badaczy. Stąd w piśarstwie naukowym dąży się do wyeliminowania wyrazów potencjalnie niejednoznacznych bądź wiele uwagi poświęca się ich pełnemu wyjaśnieniu (eksplicacji). Zabezpiecza to przed błędami ekwiwokacji, czyli użyciem tego samego wyrazu w różnych znaczeniach oraz chwiejnością znaczenia (niejednoznacznością sensu). Niestety, w takiej sytuacji znajdujemy się wtedy, gdy formułujemy poglądy w odniesieniu do zjawisk określaných mianem „technika”, „nauka”, „kultura” czy „cywilizacja”. A pojęcia te są kategoriami w opisie środowiska, w jakim mają miejsce procesy rozwoju człowieka.

Najkrócej możemy po raz kolejny stwierdzić, iż od jakości konwencji terminologicznej zależy także w dużym stopniu dalszy charakter rozwoju danej teorii. Tak się niestety dzieje, że aktualnie powracać musimy do najważniej-

szych pojęć podstawowych, które Wincenty Okoń nazywa kategoriami. Jako pojęcia naukowe mają one charakter teoriiotwórczy. Zwykle również od nich rozpoczynamy przegląd osiągnięć i stan badań danej dziedziny.

Kategorie opisują podstawowy zakres badanej przez daną dyscyplinę naukową rzeczywistości. Przez to zaś, że owa rzeczywistość jest ciągle dynamiczna, zmienia się wielokierunkowo opis kategorii naukowych poszczególnych dyscyplin nie może tego faktu ignorować. Szczególnie wyraziści dotyczy to pedagogiki w ogólności, w tym pedagogiki pracy.

Potrzeba reinterpretacji pojęć pedagogicznych w cywilizacji informacyjnej

Funkcja prognostyczna lingwistyki edukacyjnej wyznacza dla niej zadania określenia relacji nauk pedagogicznych ze zmieniającą się rzeczywistością. Otoczenie, w jakim wzrasta i rozwija się człowiek, zmienia się bardzo dynamicznie. Każdy niemal dzień niesie nowe zjawiska, które nie są obojętne dla postępowań człowieka, jego postrzegania rzeczywistości, opisu i wartościowania. To wymaga odpowiedniego języka. Świat pojęć znacznie się rozrasta. Na teren pedagogiki wkraczają pojęcia dyscyplin naukowych nie tak dawno odległych od pedagogiki. Świat jest konstruktem ludzkim, jest w istocie językowym obrazem rzeczywistości. Dla swoich potrzeb kreujemy ten świat, opisując go swoim językiem, obmyślamy sposoby jego objaśniania, wybieramy styl życia w nim. Ten obraz nowego świata z natury rzeczy nie może być więc obiektywny, jest przypadkowy, nie da się w nim określić prawd. Opisać go można za pomocą scenariuszy i opcji. Do tego stosujemy *język metafor i wspólnie uzgodnionych znaczeń, które w zależności od potrzeb można zmieniać*. One same zmieniają się pod wpływem czasu.

Dla epoki cywilizacji przemysłowej – opartej na osiągnięciach klasycznych nauk budowanych zgodnie z wzorcami filozofii analitycznej (scjentyzm, empiryzm, postawa antymetafizyczna) – znamienne było mechanistyczne rozumienie świata²⁰ – postrzeganie go jako wielkiej maszyny, koła zamachowego wyrażające się nieubłaganymi prawami historii Karola Marksa czy też niewidzialną ręką rynku według koncepcji Adama Smitha.

²⁰ W. Furmanek, *Ogólna charakterystyka przemian cywilizacyjnych*, [w:] *Dydaktyka informatyki. Problemy teorii*, red. W. Furmanek, A. Piecuch, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2004, s. 17.

Mimo pewnych zastrzeżeń należy przyjąć, że „rewolucja informacyjna powoduje zasadniczą zmianę sposobu widzenia świata – przejście od widzenia świata jako wielkiego zegara czy mechanizmu znamiennego dla epoki cywilizacji przemysłowej, do postrzegania świata jako wielkiego systemu chaotycznego, w którym wszystko płynie i wszystko może się zdarzyć, częste są procesy lawinowe czy huraganowe”²¹. Zatem zrozumienie takiego świata wymaga dobrego zrozumienia dynamiki procesów i sprzężeń zwrotnych tę dynamikę kształtujących. Koniecznej jest myślenie systemowe. To wymaga precyzyjnej konwencji terminologicznej.

Nowy system pojęć to nowy sposób widzenia i kształtowania obrazu świata. Jest on uzupełniony postulatem nowej *episteme* rozumianej w znaczeniu sposobu tworzenia i uzasadniania wiedzy znamiennego dla danej epoki cywilizacyjnej. A ta opiera się na nowych pojęciach oraz na nowym sposobie rozumienia i interpretacji zjawisk świata. Obecnie wiążemy je ze zjawiskami charakterystycznymi dla rozwijającej się ciągle dynamicznie cywilizacji informacyjnej.

Mówiąc przy tym o nieuchronności cywilizacji informacyjnej, uwzględniając jej globalny i totalny charakter, stosujemy pojęcie *lawinowego procesu chaotycznego*, na którego przebieg możemy w pewnym stopniu wpływać, niż pojęcie zamachowego mechanicznego koła historii²². Proces ten wyrażał się będzie w jednoczesności występowania różnych zjawisk stanowiących treść tzw. megatrendów.

Dominujące będzie znaczenie głównych megatrendów dalszego rozwoju rewolucji informacyjnej: 1) technicznego megatrendu integracji cyfrowej (zwanego też megatrendem konwergencji); 2) społecznego megatrendu dematerializacji pracy; 3) intelektualnego megatrendu zmieniającej się percepcji świata; 4) megatrendu wszechobecności technologii informacyjno-komunikacyjnych. Każdy z tych kierunków rozwoju generuje i będzie generował zjawiska wymagające opisu. Dlatego będzie następowała reinterpretacja pojęć znanych, będą powstawały i upowszechniały się pojęcia nowe. Jesteśmy świadkami takich zjawisk obecnie. Przykładowo podajmy wszechobecność technologii te-

²¹ A. P. Wierzbicki, *Nowa Futurologia*, http://www.pte.pl/pliki/2/11/Nowa_Futurologia.pdf [dostęp: 28.10.2015]; zob. też A. P. Wierzbicki, *Nowa Futurologia (Problematyka przyszłości regionów. W poszukiwaniu nowego paradygmatu)*, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego, Warszawa 2008, s. 395–404.

²² Jeśli proces ten będziemy próbować powstrzymywać w Polsce – a elementem takiego powstrzymywania jest postępujące od niemal 7 lat stopniowe ograniczanie udziału nakładów na badania naukowe i szkolnictwo wyższe w PKB w Polsce – to sami sobie wybierzemy rolę zaścianka cywilizacyjnego Europy.

lefonii komórkowych i język (nowy system pojęć), który – za tą technologią – ubogacił język polski

Zatem istotą nowej prognozyki pedagogicznej jest wymaganie, aby nie tylko dostrzegała ona, ale wręcz wykorzystywała zmiany pojęciowe, jakie wprowadza ze sobą rewolucja informacyjno-komunikacyjna.

Wykorzystując podejścia postmodernistycznej socjologii, Bard i Söderqvist twierdzą, że „istota tych zmian pojęciowych dotyczy filozoficznego pojmowania świata – odejścia od totalitarnego pojmowania świata według tradycji Platona i Kanta, powrót do mobilistycznego pojmowania świata według tradycji Heraklita i Nietzschego; nie dostrzegają tylko, że ich główna teza o *netokracji* odpowiada nadal tradycji Platońskiej *merytokracji*”²³.

Dla przybliżenia opisu wymieńmy wybrane charakterystyczne zjawiska uwzględniane zwykle wtedy, gdy mówimy o cywilizacji informacyjnej. Każde z tych zjawisk generuje nowe systemy pojęć, które w jakimś czasie pojawić się muszą jako komponenty treści kształcenia, a przez to stanowić będą także obiekty zainteresowań pedagogów. Są to:

Po pierwsze, dla cywilizacji informacyjnej charakterystyczne jest systemowe rozumienie świata, jako procesu w złożonym systemie generującym zachowanie chaotyczne w myśl deterministycznej teorii chaosu, który to proces wprawdzie bardzo trudno ogarnąć w szczegółach, ale na jego rozwój można w sposób zasadniczy wpłynąć poprzez drobną niekiedy zmianę jego warunków początkowych. Rozumienie świata jako procesu chaotycznego (nowego nieporządku świata) jest też elementem tzw. postmodernistycznego widzenia rzeczywistości²⁴. Z tego powodu jednoznaczność konwencji terminologicznej jest warunkiem podstawowym rozumienia tych zjawisk.

Po drugie, z tego, jak rozumiemy zjawiska świata, wynika możliwość wpływu omawianych przemian na bieg historii i tym samym zwiększona odpowiedzialność każdej jednostki. Trzeba również zdawać sobie sprawę z tego, że czas cywilizacji informacyjnej nadchodzi nieuchronnie w skali globalnej – narasta jak lawinowy proces chaotyczny, którego już nikt nie powstrzyma²⁵. Wprowadzanie nowych pojęć nie może prowadzić do bełkotu językowego.

²³ Por. A. Bard, J. Söderqvist, *Netokracja. Nowa elita władzy i życie po kapitalizmie*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006.

²⁴ Por. K. Wenta, *Teoria chaosu w dyskusji nad pedagogiką*, Wydawnictwo Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Radom 2011.

²⁵ P. Sienkiewicz, *Cywilizacyjne wyzwania społeczeństwa globalnej informacji*, [w:] *Dydaktyka informatyki. Problemy teorii*, red. W. Furmanek, A. Piecuch, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2004, s. 56.

Po trzecie, mówiąc przy tym o nieuchronności cywilizacji informacyjnej, stajemy wobec konieczności systematycznego uczenia się w ciągu całego życia. Zrozumienie nowych pojęć tego rodzaju wymaga jednak *dobrej edukacji* – i ta jest zasadniczym warunkiem przygotowania ludzi do wyzwań cywilizacji informacyjnej²⁶.

Po czwarte, trzeba zdać sobie sprawę, że fabryki bez ludzi potrafilibyśmy zbudować już dzisiaj, tylko co zrobimy z ludźmi dziś w takich fabrykach pracujących? Czy jesteśmy przygotowani kulturowo i edukacyjnie do świata o coraz to większym stopniu automatyzacji i robotyzacji, który niesie wyzwania związane z rosnącym czasem wolnym od pracy?

Wiek XXI charakteryzował się będzie ciągłą zmianą zawodów – przeciętny człowiek będzie musiał się w ciągu swego życia wielokrotnie przekwalifikować. To wymaga opanowania nowego systemu pojęć. Tu znów postrzegamy wielkie znaczenie dobrej edukacji – tym razem w sensie kształcenia ustawicznego.

Po piąte, należy oczekiwać (zresztą już obserwowanego na świecie) narastającego rozwarstwienia społecznego (*digitalizacja społeczeństwa*) – na tych, którzy do tej epoki będą dobrze przygotowani i z łatwością znajdą pracę, nawet w nadmiarze, oraz na tych, którzy nie zdołają się dostosować do nowej rzeczywistości i nie potrafią znaleźć pracy. Rozwarstwienie to dotyczy nie tylko ludzi, lecz także krajów. Te kraje, które nie zdołają się przystosować, stracą swą pozycję ekonomiczną i cywilizacyjną²⁷. Tak więc nowym sporem społecznym – jak to łatwo przewidywać – będzie konflikt o dostęp do informacji i do dobrej edukacji. Jednak dla dobrej edukacji – zwłaszcza ustawicznej – na poziomie uniwersyteckim niezbędne są bieżące badania naukowe.

Po szóste, warto podkreślić, że kwestie rozwoju cywilizacyjnego charakteryzują się długoletnią dynamiką. Można przy tym mówić o *czasie opóźnienia cywilizacyjnego*, który nie charakteryzuje opóźnienia Polski w stosunku do Europy, tylko odpowiada odstępowi czasu, jaki jest niezbędny w każdym społeczeństwie do asymilacji nowych idei i wynalazków i ich powszechnego zastosowania. Czas ten skracał się wraz z rozwojem cywilizacji – są przesłanki do twierdzenia, że na początku bieżącego tysiąclecia wynosił ponad sto lat, dziś jest znacznie krótszy. Tym niemniej, czas opóźnienia cywilizacyjnego niestety narasta. Obecnie wynosi ponad 30 lat, gdyż z chwilą pojawienia się nowych

²⁶ Por. W. Wałat, *Podręcznik multimedialny. Teoria – Metodologia – Przykłady*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2004, s. 49 i nast.

²⁷ *Sfera ubóstwa w Polsce (w świetle badań gospodarstw domowych 1997)*, GUS, Warszawa 1998.

idei trzeba najpierw wykształcić nauczycieli, aby ci wykształcili nowe pokolenie, które dopiero będzie w stanie w pełni stosować nowe pojęcia i idee.

Siatka pojęciowa humanistycznej pedagogiki pracy

Na język danej nauki składa się zbiór pojęć, którymi posługują się jej przedstawiciele, oraz terminów czy symboli odpowiadających tym pojęciom²⁸. Przyznajemy słuszność stwierdzeniom Zdzisława Wołka, że zbudowanie własnego aparatu pojęciowego stanowi jeden z warunków koniecznych do spełnienia przez każdą dziedzinę wiedzy aspirującą do uzyskania miana dyscypliny lub subdyscypliny naukowej. Zadanie nie jest proste, bowiem zarówno pedagogika, jak też praca, znajdują się w procesie ciągłych zmian, zarówno wtedy, gdy chodzi o zakres problemowy, jak i treść, a stosowane na ich gruncie pojęcia również podlegają ciągłym modyfikacjom. Siatka pojęciowa każdej dyscypliny naukowej ulega ciągłym i dynamicznym zmianom.

System definicji lub inaczej siatka pojęciowa humanistycznej pedagogiki pracy powinna obejmować wszystkie terminy, którymi ta teoria się posługuje, z wyjątkiem pewnej liczby wyrazów podstawowych, które uważamy za zrozumiałe same przez się i niewymagające definiowania. Jednak wypracowanie jednoznacznej i zadowolającej wszystkich badaczy tej problematyki terminologii nie jest sprawą łatwą. Już nawet wybór pojęć, które należy zdefiniować, jest sprawą kłopotliwą.

Dodajmy do tego również konieczność reinterpretacji całej konwencji terminologicznej pedagogiki ogólnej. Zgodzić się należy, iż interesujące nas pojęcia otacza – jak się wydaje – coraz bardziej rosnący nimb wzniosłości i tajemniczości. Przyczyn takiego stanu rzeczy jest wiele. Wydaje się, że jedną z głównych jest to, iż przestajemy już rozumieć wiele zjawisk należących do treści każdego z wyróżnionych pojęć. Człowiek staje w tej sytuacji niemal bezradny, wybiera rozwiązania zdroworozsądkowe, które – jak to dalej wyjaśniamy – nie są już w wielu przypadkach wystarczające dla wyjaśnienia interesujących i bogatych treściowo zjawisk, jakie niesie życie w przymusie nowoczesności.

Sprawą pilną dla pedagogiki pracy jest objęcie jej języka przedmiotem badań. Mówić powinniśmy wyraźnie nie tylko o potrzebie dookreślenia znaczenia poszczególnych pojęć z zakresu pedagogiki pracy, ile wprost o koniecz-

²⁸ S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1985, s. 62.

ności badań nad lingwistyką pedagogiki pracy. Taką próbę podjął T. Nowacki w książce *Praca ludzka. Analiza pojęcia*²⁹. Nie bez znaczenia jest tutaj fakt ukazania się wcześniejszych prac leksykograficznych³⁰.

Aktualnie w pedagogice pracy dążymy do:

- dookreślenia jej problematyki badań (np. o uwzględnienie osiągnięć psychologii rozwoju człowieka);
- rozszerzania przedmiotu jej zainteresowań (np. o problematykę aksjologii i psychopatologii pracy);
- przeniesienia na jej teren niektórych osiągnięć innych dyscyplin pedagogicznych (np. andragogiki, edukacji ustawicznej) pozostających w konieksji do jej problematyki.

W tym stanie rzeczy oczywiste jest zainteresowanie wielu badaczy pełną współczesną interpretacją wielu pojęć. Bez wątplenia do takich należą pojęcia: *rozwój i zmiany rozwojowe*. Są one dla pedagogiki pracy istotne. Wiążą się z całym syndromem problemów podejmowanych przez przedstawicieli współczesnej pedagogiki pracy.

W związku z tym konieczna jest także wspomniana wcześniej systematycznie prowadzona reinterpretacja pojęć podstawowych (kategorii) tworzących konwencję terminologiczną pedagogiki. Znane z opracowań leksykograficznych definicje tych pojęć są już zbyt często nieadekwatne do opisywanych zjawisk³¹. Przykładów dostarcza choćby wykonana pobieżnie analiza zjawisk przemian cywilizacyjnych. Weźmy np. zjawiska edukacji i wychowania, które bez wątplenia należą do przedmiotu badań nauk pedagogicznych. Są one interdyscyplinarne i wieloaspektowe. Stąd nawet trudno je jednoznacznie zdefiniować, a definicje każdego pojęcia przyjęte w znanych opracowaniach nie odpowiadają aktualnej rzeczywistości modelowanej wszechobecnością technologii informacyjnych.

Budowa systemu pojęć pedagogiki pracy (konwencji terminologicznej) miała już miejsce w pierwszych szkicach dotyczących charakterystyki tworzonej wówczas w połowie lat 80. nowej dyscypliny pedagogicznej. T. Nowacki – świadomy jej znaczenia – wskazywał potrzebę nadania jej takich rysów, które będą tę dyscyplinę nie tylko wyróżniały, ale i dynamizowały jej rozwój. Odchodząc od prostego naśladownictwa np. niemieckiej pedagogiki gospodarczej, zwracał uwagę na konieczność szerszego i bardziej osadzonego w historii ludzkości widzenia przedmiotu badań pedagogiki pracy. Dokładniejsze jego

²⁹ T. Nowacki, *Praca ludzka. Analiza pojęcia*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2008.

³⁰ T. Nowacki, *Leksykon...*, dz. cyt.; *Słownik pedagogiki pracy...*, dz. cyt.

³¹ J. Życiński, *Język i metoda*, Wydawnictwo Znak, Kraków 1983.

oznaczenie uzyskujemy, definiując pojęcia tworzące podstawową konwencję terminologiczną pedagogiki pracy. Odnoszą się one jednak do bardzo złożonych zjawisk i są – jak się okazuje – różnie eksplikowane. „Sposobem na pełne wydobywanie z nich treści istotnej jest zdefiniowanie ich korelatorów takich jak cel, środek, metoda i wynik (nauczania, uczenia się, wychowania, kształcenia), a następnie przeprowadzenie stosownych analiz porównawczych”³². W pedagogice pracy do takich korelatorów należą bez wątpienia pojęcia dotyczące opisu samej pracy oraz człowieka jako jej twórcy.

Terminologia humanistycznej pedagogiki pracy obiektem badań lingwistyki edukacyjnej

Podstawowymi kategoriami pedagogiki pracy wciąż pozostają trzy pojęcia: *praca*, *człowiek*, *wychowanie*. Praca człowieka i relacje ją opisujące została wskazana przez T. Nowackiego jako centralne zjawisko i przedmiot badań tworzonej dyscypliny. Człowiek – obywatel (wychowanie) – praca to triada ujmująca najkrócej przedmiot badań i siatkę problemową pedagogiki pracy³³.

Człowiek to termin, który budzi obecnie szczególne zainteresowania badaczy. Wypracowano już wiele modeli psychologicznych człowieka. Odwołujemy się w ich opisach do filozofii człowieka i antropologii. Ciągłe jednak ten obiekt badań pozostaje tajemnicą. A nowe odkrycia naukowe dotyczące człowieka wzbudzają nowe dyskusje nad tym, co stanowi istotę człowieka³⁴.

Pojęcie *praca* jest pojęciem teorii twórczym. Dlatego jego interpretacja jest szczególnie ważna, określa bowiem zakres treści interesujących nas zjawisk³⁵. Wydaje się kwestią niebudzącą wątpliwości potrzeba uściślenia treści pojęcia praca osoby ludzkiej. Jego kompleksowe wyjaśnienie wymaga uszczegółowienia całej rodziny pojęć bezpośrednio z nim związanych. Zmienność każdego z nich świadczy o ich żywotności. Dziś już znacznie więcej potrafimy powie-

³² Por. W. Kojs, *Działanie jako kategoria dydaktyczna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1994.

³³ T. Nowacki, *Pedagogika pracy...*, dz. cyt.; T. Nowacki, *Stan badań...*, dz. cyt.

³⁴ Por. W. Furmanek, *Człowiek jako obiekt badań humanistycznej pedagogiki pracy*, „Labor et Educatio”, 2014, nr 2, s. 9–31.

³⁵ Por. W. Furmanek, *Humanistyczna pedagogika pracy. Praca człowieka w cywilizacji informacyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2014; W. Furmanek, *Humanistyczna pedagogika pracy. Praca człowieka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2013; T. Nowacki, *Praca ludzka. Analiza pojęcia*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2008.

dzień o pracy w jej różnych wymiarach (filozoficznym, aksjologicznym, etycznym, psychologicznym, socjologicznym czy pedagogicznym)³⁶.

Jeżeli uwzględnimy także osiągnięcia nauk o człowieku jako osobie jako podmiocie i twórcy pracy, a także osobie utrudzonej pracą to całą treść wyjaśnień dotyczących jej pracy postrzegamy w nowych wymiarach.

Zrozumienie roli pracy w życiu każdego człowieka oraz w życiu społeczeństw, uświadomienie sobie jej globalnego wpływu na całokształt zjawisk współczesnej cywilizacji przez wszystkich zajmujących się badaniami tej problematyki pozwoli na właściwe określenie punktów widzenia na rolę pracy w systemach edukacyjnych. Zwróćmy, choćby tylko hasłowo, uwagę na najważniejsze systemy pojęć pedagogiki pracy wymagających oceny i interpretacji w świetle współczesnych osiągnięć pedagogicznych.

Wychowanie ku wartościom pracy, wychowanie przez pracę, wychowanie do pracy, wychowanie w pracy oraz relacje wynikające z wpisania tych pojęć w siatkę problemów współczesnej pedagogiki, aksjologii i teorii pracy otwiera przed lingwistyką pedagogiki pracy nowe tereny penetracji naukowych.

Praca zawodowa i jej rozliczne uwarunkowania, czynniki sprawcze dobrej i złej pracy, przygotowanie człowieka do pracy w całym biegu jego życia; postawy wobec pracy, sens pracy a sens życia, aspiracje plany i dążenia ludzi pracujących, obraz aksjologiczny człowieka bezrobotnego i jego konsekwencje dla procesów edukacyjnych otwierają kolejne tereny refleksji lingwistycznej.

Przemiany cywilizacji źródłem refleksji nad lingwistyką pedagogiki pracy

Każda z kategorii pedagogiki pracy ciągle wymaga oddzielnego opracowania, a po tym konieczna jest próba ukazania wszystkich relacji, jakie między nimi istnieją. W związku z tym konieczna jest również ciągła, systematycznie prowadzona ocena i reinterpretacja pojęć podstawowych (kategorii) tworzących konwencję terminologiczną pedagogiki pracy. Przykładów dostarcza choćby wykonana pobieżnie analiza zjawisk przemian cywilizacyjnych. Każda z tych trzech kategorii stanowiła w ostatnich latach obiekty licznych badań naukowych³⁷.

³⁶ Por. tamże.

³⁷ Por. W. Furmanek, *Edukacja a przemiany cywilizacyjne*, Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów 2010.

Mówiąc o potrzebie refleksji nad przyszłością pedagogiki pracy, należy w pierwszej kolejności podjąć trud uzgodnienia, a także pewnie w wielu przypadkach reinterpretacji siatki pojęciowej, którą posługują się pedagodzy pracy. Co oznacza pojęcie *przyszła praca, przyszła praca zawodowa*? Bez wątplenia wiążemy je ze zjawiskami charakteryzującymi pracę człowieka w cywilizacji informacyjnej³⁸.

Przemiany cywilizacyjne ujawniają się w przemianach dominującego w danym modelu cywilizacyjnym systemu wartości. To spostrzeżenie możemy określić mianem przemian w paradygmacie aksjologicznym: przemiany cywilizacyjne ujawniają się w przemianach systemu wartości, jaki dominuje w danym modelu cywilizacyjnym. Wyróżnione modele rozwoju cywilizacji są naturalnym odniesieniem do opisywania w koneksji z nimi modeli życia społecznego. Mówimy o społeczeństwie agrarnym, industrialnym i informacyjnym. Modele te konstytuują odmienny system aksjologiczny. Wartościowanie i motywacja aksjologiczna zawsze były i są obecnie wyznacznikami postępowań ludzi. Zauważmy także, iż wyróżnione modele, chociaż budowane są na nielicznych wartościach, charakteryzują się nową przestrzenią aksjologiczną. Nie jest tak, że w procesach transformacji następuje zderzenie tylko niektórych wartości znaczących. Zawsze mamy do czynienia z przestrzenią wartości i antywartości, swoistym syndromem aksjologicznym obejmującym cały system wartości, i on jako całość ulega transformacji. Przykładów można przytoczyć wiele. Opis tej przestrzeni aksjologicznej wymaga odniesienia się do opisu otoczenia cywilizacyjnego. Tu spotykamy się z całym syndromem pojęć obecnie włączanych do języka pedagogiki pracy. Wymieńmy niektóre z nich.

Modele cywilizacji: agrarna (rolnicza); industrialna (przemysłowa); informacyjna (informacyjno-komunikacyjna). W koneksji z nimi pozostają modele życia społecznego: społeczeństwo rolnicze; społeczeństwo przemysłowe; społeczeństwo informacyjne.

Wartości konstytutywne cywilizacji są jednocześnie czynnikami produkcji: agrarnej – ziemia; industrialnej – kapitał, surowce, siła robocza; informacyjnej – informacje, wiedza, kompetencje. Symbole cywilizacji: agrarnej – socha, motyka, kierat, chomąto; industrialnej – maszyna parowa, maszyny elektryczne; informacyjnej – mikroprocesor, komputery, parakomputery.

³⁸ Por. W. Furmanek, *Humanistyczna pedagogika pracy. Praca człowieka w cywilizacji informacyjnej...*, dz. cyt.

Podsumowanie

Zarysowana w tym opracowaniu problematyka lingwistyki pedagogicznej wymaga dalszego rozwinięcia i systematycznego dyskursu naukowego. Wskazane wstępnie zadania są wyzwaniem dla pedagogów, w tym pedagogów pracy.

Nowe wyniki badań nad człowiekiem i jego wielorakimi formami działalności systematycznie ubogacają słownictwo pedagogiczne. A znane z historii wychowania pojęcia wymagają ciągłej reinterpretacji.

Streszczenie: Współczesność cechują: dynamiczny rozwój nauk, przepływ wyników badań i metodologii dyscyplin naukowych. Owocuje to przemianami w języku poszczególnych dyscyplin. Konieczne są badania tych przemian. Potrzeba wyjaśniania ich sensu. W edukacji problem narasta z uwagi na nowe wyniki badań nad człowiekiem i jego działalnością. Praca człowieka generuje nowe systemy pojęć.

Słowa kluczowe: pedagogika, konwencja terminologiczna, lingwistyka, lingwistyka pedagogiki, język edukacji, lingwistyka pedagogiki pracy

Abstract: Contemporaneity is characterized by: dynamic development of the sciences, the flow of research results and methodologies of scientific disciplines. This results in changes in individual disciplines. Research is needed these changes. The need to explain their meaning. In education, the problem is growing due to new findings on man and his activities. Human work generates new systems concepts.

Keywords: pedagogy, convention terminology, linguistics, pedagogy, linguistics pedagogy, language education, labor pedagogy linguistics

Literatura przedmiotu

- Baraniak B., *Programy kształcenia zawodowego. Teoria, metodologia, aplikacje*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2002.
- Bard A., Söderqvist J., *Netokracja. Nowa elita władzy i życie po kapitalizmie*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006.
- Bartnik C., *Falszowanie słów*. „Nasz Dziennik”, 2–3 lipca 2011.
- Bogaj A., Kwiatkowski S. M., Szymański M. J., *Edukacja w procesie przemian społecznych*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1998.
- Denek K., *Aby język giętki powiedział wszystko*, [w:] *Język – komunikacja – media – edukacja*, red. B. Siemieniecki, T. Lewowicki, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010.
- Denek K., *Teoretyczne i aplikacyjne aspekty jakości kształcenia akademickiego*, Poznań „Neodidagmata”, 2011–2012, nr 33/34.
- Furmanek W., *Człowiek jako obiekt badań humanistycznej pedagogiki pracy*, „Labor et Educatio”, 2014, nr 2.
- Furmanek W., *Edukacja a przemiany cywilizacyjne*, Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów 2010.
- Furmanek W., *Humanistyczna pedagogika pracy. Praca człowieka w cywilizacji informacyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2014.
- Furmanek W., *Humanistyczna pedagogika pracy. Praca człowieka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2013.
- Furmanek W., *Humanistyczna pedagogika pracy. Praca człowieka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2013.
- Furmanek W., *Ogólna charakterystyka przemian cywilizacyjnych*, [w:] *Dydaktyka informatyki. Problemy teorii*, red. W. Furmanek, A. Piecuch, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2004.
- Koczniewska-Zagórska L., Nowacki T., Wiatrowski Z. (red.), *Słownik pedagogiki pracy*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo PAN, Wrocław 1986.
- Kojs W., *Działanie jako kategoria dydaktyczna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1994.
- Kojs W., *Kilka uwag o przedmiocie badań dydaktycznych*, „Dyskursy Pedagogiczne”, <http://ip.univ.szczecin.pl/~edipp> [dostęp: 28.10.2015].
- Kojs W., *Modalne aspekty edukacji i pedagogiki*, [w:] *Modalne aspekty treści kształcenia*, red. W. Kojs, „CHOWANNA TOM JUBILEUSZOWY”, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2009.
- Kojs W., *O kształtowaniu pojęć i przekonań*, [w:] *Edukacja jutra*, red. K. Denek, T. Zimny, V Tatrzańskie Seminarium Naukowe, Częstochowa 1999.
- Kojs W., *O podmiocie i przedmiocie edukacji*, [w:] *Kultura – język – edukacja*, t. I, red. R. Mrózek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1995.
- Nowacki T., Korabiowska-Nowacka K., *Nowy słownik pedagogiki pracy*, WSP TWP, Warszawa 2000.

- Nowacki T., *Leksykon pedagogiki pracy*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2004.
- Nowacki T., *Leksykon pedagogiki pracy*, ITeE – PIB, Radom 2004.
- Nowacki T., *Praca ludzka. Analiza pojęcia*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2008.
- Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1985.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2007.
- Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1987.
- Palka S., *Pedagogika w stanie tworzenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.
- Plewka C., *Uwarunkowania zawodowego rozwoju nauczycieli*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2009.
- Radziejewicz J., *Język pedagogiki i język nauki o systemach*, „Edukacja”, 1984, nr 1.
- Rifkin J., *Wiek dostępu*, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 2003.
- Sfera ubóstwa w Polsce (w świetle badań gospodarstw domowych 1997)*, GUS, Warszawa 1998.
- Sienkiewicz P., *Cywilizacyjne wyzwania społeczeństwa globalnej informacji*, [w:] *Dydaktyka informatyki. Problemy teorii*, red. W. Furmanek, A. Piecuch, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2004.
- Śliwerski B., *Gra w dyskurs krytyczny*, <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com> 2015/01 gra-w-dyskurs-krytyczny.html [dostęp: 28.10.2015].
- Śliwerski B., *Pedagogika*, GWP, Gdańsk 2006.
- Walat W., *Podręcznik multimedialny. Teoria – Metodologia – Przykłady*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2004.
- Wenta K., *Teoria chaosu w dyskusji nad pedagogiką*, Wydawnictwo Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Radom 2011.
- Wołk Z., *Aparat pojęciowy pedagogiki pracy. Niejednoznaczności i trudności definicyjne*, „Szkoła – Zawód – Praca” 2011, nr 2.
- Życiński J., *Język i metoda*, Wydawnictwo Znak, Kraków 1983.