



Nella Nyczkało
profesor zwyczajny,
doktor habilitowany Narodowa
Akademia Nauk Pedagogicznych
Ukrainy Kijów, Ukraina

Pedagogika pracy w XXI wieku: główne kierunki i perspektywy rozwoju
Recenzja monografii Franciszka Szloska
“Tożsamość pedagogiki pracy w kontekście przemian systemowych”
Warszawa – 2015. – 321 s.

Niejednokrotna lektura monografii prof. F. Szloska, rozumienie jej kluczowych pozycji metodologicznych pozwoliły sformułować własne opinie, oceny i propozycje na temat pedagogiki pracy w kontekście interdyscyplinarności i rozwoju cywilizacyjnego.

Po pierwsze, możemy zauważyć, że problem, któremu jest poświęcona niniejsza publikacja jest niezwykle ważny nie tylko dla Polski, ale także dla wszystkich krajów Unii Europejskiej i całego świata. W warunkach globalizacji i procesów integracyjnych, przyczyniających się do zmian systemowych, tylko ciągła praca człowieka, przygotowywanie różnych pokoleń do wyboru zawodu i przyszłej działalności zawodowej, a także udoskonalenie tej działalności z uwzględnieniem zwiększonych wymagań społeczeństwa informatyczno-technologicznego jest jednocześnie solidnym fundamentem, jak i źródłem ożywiającym rozwój kapitału ludzkiego.

Należy zwrócić uwagę na uzasadnienie koncepcji tego wydania naukowego. Najpierw autor zauważa, iż zamierza przedstawić subiektywną charakterystykę kształcenia pedagogiki pracy jako subdyscypliny naukowej. Jest to również próba całościowego rozumowania autora na temat tej dziedziny wiedzy w kontekście zmian cywilizacyjno-kulturowych i społeczno-ekonomicznych, określających “dojrzwienie naukowe” pedagogiki pracy. W kontekście wizji dyscyplinarnej jest nieunikniona dyskusja na temat tego, czy pedagogika pracy jest bliżej paradygmatu pozytywistycznego i związanego z nim scjentyzmu w rozwoju nauki, czy też jej ewolucja przebiegała w kierunku hermeneutyczno-interpretacyjnym, co wskazuje na właściwości genetyczne badanego problemu.

Naszym zdaniem, ważnym jest uzasadnienie tego faktu, że pedagogika pracy otwiera całej pedagogice wiele nowych obszarów, jeszcze niedostatecznie rozwiniętych i – odpowiednio – niezbadanych. Jest to bardzo ważne dla rozwiązywania nowych zadań edukacyjno-wychowawczych. F. Szlosek naukowo uzasadnia i analizuje źródła historyczne, filozoficzne i ekonomiczne, sięga do narodzin ekonomii politycznej, której twórcą jest Adam Smith, a także do pozycji klasycznej: “praca jest źródłem i miernikiem wartości człowieka”.

We wstępie (zamiast wprowadzenia) autor dogłębnie i wnikliwie analizuje szczególną rolę wybitnych polskich działaczy i naukowców w tej sprawie od Stanisława Staszica do Cypriana Kamila Norwida, Bolesława Prusa i Stanisława Brzozowskiego. Sięga także po konkretne fakty z historii II Rzeczypospolitej, które pozwoliły scharakteryzowanie warunków powstania nowej dziedziny: “Właśnie w takich warunkach, w 1972 roku powstała pedagogika pracy ludzkiej właściwą miarę i ukazać jej ponadczasową wartość” (s. 13).

Zgadzamy się z tezą naukową F. Szloska, stanowiącą podstawę badań naukowych: “Rola i znaczenie pedagogiki pracy jako subdyscypliny naukowej dla procesów edukacyjnych i życia gospodarczego jest znacznie wyższa w warunkach gospodarki rynkowej niż centralnie zarządzanej” (s. 14).



Struktura recenzowanej monografii składa się na cztery rozdziały, których zawartość jest organicznie powiązana.

Na podstawie analizy prac naukowych S. Kaczora, Z. Wiatrowskiego, T. Nowackiego, W. Rachalskiej, K. Korabiowskiej-Nowackiej i in. naukowców, dojrzały badacz formułuje następny obiektywny wniosek: „Brak przekonujących rozważań dotyczących różnic i podobieństw przedmiotu badań obydwu dyscyplin pedagogicznych, zwłaszcza rozważań prowadzonych z perspektywy epistemologicznej, ale także ontologicznej, spowodował, że o nadanie dziedzinie wiedzy dotyczącej relacji człowiek-praca nazwy pedagogika pracy, a nie pedagogika zawodowa, zdecydowały inne przesłanki. Wydaje się, że decydującym czynnikiem przesądającym o nazwie nowej subdyscypliny naukowej był fakt istnienia już kilku nauk o pracy, w tym filozofii pracy, socjologii pracy, psychologii pracy, medycyny pracy, prakseologii, naukowej organizacji pracy i innych.

Usytuowanie wiedzy odnoszącej się do pedagogicznych aspektów relacji człowiek-praca w rodzinie nauk o pracy poprzez nadanie jej odpowiedniej nazwy, było zabiegiem umacniającym znaczenie tej dyscypliny pedagogicznej wśród innych dyscyplin” (s. 41).

Z powyższym nie można się nie akceptować. Ponieważ „rodzina nauk o pracy” jest dość szeroka, posiada mocne korzenie historyczne, znajduje się na nowym etapie rozwoju w warunkach społeczeństwa informacyjnego i z pewnością ma przyszłość. Należy odnotować, że to z kolei wpływa na pedagogikę pracy, na pogłębienie triady „człowiek-wychowanie-praca” (S. Kaczor) „człowiek-obywatel-pracownik”. To powoduje zwiększenie wpływu pracy na indywidualność człowieka, a także na treść pracy, jej proces i szybki rozwój technologii innowacyjnych.

Uważamy, że ważną jest analiza rozwoju poglądów naukowców na cel, przedmiot i obszar badawczy pedagogiki pracy. Analizując „Metodologię pedagogiki pracy” T. Nowackiego (1978), autor monografii zwraca uwagę na 10 ściśle zdefiniowanych obszarów, w tym: Zagadnienia teleologiczne. Zawodoznawstwo. Dobór i układ treści kształcenia. Zagadnienia wychowawcze. Teoretyczne podstawy opracowań. Orientacja zawodowa. Doksztalcanie i doskonalenie zawodowe. Zagadnienie wyposażenia. Zagadnienie kierowania. Pedeutologia (s. 60).

W treści monografii można prześledzić proces pogłębiania obszarów badań naukowych, ich aktualizację, uwzględnienie nowych realiów i potrzeb rynku pracy i odpowiednio wzrost wymagań do jakości kształcenia przyszłych specjalistów:

„Otóż pod wpływem różnych dyskusji, a zwłaszcza stanowisk Stefana Kwiatkowskiego, Franciszka Szloska, Henryka Bednarczyka, Ryszarda Gerlacha i Urszuli Jeruszki – Tadeusz Nowacki wprowadził jedenasty obszar badań, tj *rynek pracy*, co znalazło swoje odzwierciedlenie w publikacji pt. „Podstawy dydaktyki pracy” napisanej wspólnie z Urszula Jeruszką” (s. 61).

Do tego należy dodać także wywnioskowania, uzasadnione przez autora monografii: „dopóki procesy kształcenia i doskonalenia zawodowego będą tworzyć oczywisty związek z kwalifikacjami zawodowymi – a te z kolei będą towarem na rynku pracy, dopóty teren, na którym zderzają się podaż i popyt tychże kwalifikacji – nie można wyłączyć z obszarów badawczych, odnoszących się do relacji człowiek-wychowanie-praca” (F. Szlosek: *Pedagogika pracy – 30 lat później*. W: *Pedagogika pracy w kontekście integracji europejskiej*. Pod red. Z. Wiatrowskiego, U. Jeruszki i H. Bednarczyka. WSPTWP. Warszawa 2003, s. 72). T. Nowacki, U. Jeruszka: *Podstawy dydaktyki pracy*. WSPTWP. Warszawa 2004, s. 37–38 (s. 61).



Również zasługuje na uwagę charakterystyka treściowa problematycznych obszarów badań zaproponowanych przez Nestora i polskich pedagogów w wydaniu “Praca w strukturze problemowej pedagogiki” (2004).

W celu prześledzenia kolejności i ciągłości dalszego rozwoju i pogłębiania obszarów badawczych w monografii zostały także przeanalizowane inne koncepcje obszarów badawczych pedagogiki pracy. Tak więc Ryszard Gerlach w nowych warunkach za ważny obszary pedagogiki pracy uznał:

- 1) Problematykę pracy człowieka;
- 2) Praca zawodowa;
- 3) Proces orientacji, poradnictwa i doradztwa zawodowego oraz nowe zasady funkcjonowania doradztwa zawodowego;
- 4) Problematykę edukacji ogólnotechnicznej;
- 5) Relację pomiędzy kształceniem prozawodowym a kształceniem zawodowym;
- 6) Kierunki rozwoju nauki, techniki i technologii;
- 7) Nową sytuację kształcenia zawodowego;
- 8) Uznawalność i porównywalność dyplomów i świadectw;
- 9) Związek pomiędzy kształceniem ogólnym i zawodowym;
- 10) Cele, treści i metody wychowania do demokracji, pokoju i tolerancji;
- 11) Organizacyjne, prawne i ekonomiczne uwarunkowania edukacji zawodowej dorosłych;
- 12) Losy absolwentów szkół zawodowych oraz ich przydatność zawodowa;
- 13) Zagadnienie humanizacji pracy w zakresie przemian techniczno-technologicznych;
- 14) Problematyka przygotowania nauczycieli edukacji zawodowej;
- 15) Proces kształcenia w uczelniach wyższych
- 16) Badania porównawcze;
- 17) Sylwetka pedagoga pracy (s. 68–72).

W monografii zostało przeanalizowane jeszcze jedno podejście dla określenia obszarów badawczych pedagogiki pracy. Jest ono uzasadnione przez Stefana M. Kwiatkowskiego, który także proponuje określoną modyfikację tych obszarów z uwagi na zmieniające się edukacyjne i rynkowe realia. Wychodząc z takiego założenia autor uważa, że “w najbliższych latach te obszary problemowe będą obejmowały przede wszystkim:

- zawodoznawstwo,
- poradnictwo zawodowe,
- standardy (normy) kwalifikacji zawodowych,
- kształcenie ustawiczne – uczenie się przez całe życie” (s. 73).

Autor monografii zaznacza: “Dzisiaj już wiemy, że obok standardów kwalifikacji zawodowych interesują pedagogikę pracy standardy kompetencji zawodowych” (s. 73). Moim zdaniem, teoretyczne i praktyczne znaczenie polega na tym, iż Stefan M. Kwiatkowski w każdym z określonych obszarów badawczych proponuje szerszą tematykę badań.

Autor monografii z wysoką etyką naukową i moralnością, obiektywnie, naukowo i jednocześnie z wielkim szacunkiem do swoich nauczycieli T. Nowackiego i Z. Wiatrowskiego dokonuje analizę ich dorobku, śledzi ewolucję ich poglądów oraz metodologicznie uzasadnia własną refleksję.

Na wysoką ocenę zasługuje pozycja autorska i myślenie krytyczne uczonego, co pozwala mu przedstawiać własną wizję rozwiązania problemów pedagogicznych



pedagogiki pracy. W taki sposób F. Szlosek dochodzi wniosku: “Że dla jasności i lepszej przejrzystości metodologicznej i ontologicznej pedagogiki pracy warto wyróżnić jedynie obszary badań zamiast działów i obszarów, nadając im jednak nieco inne znaczenie.

Zatem na tym etapie rozwoju pedagogiki pracy jako subdyscypliny naukowej proponujemy wyróżnić wśród podstawowych elementów metodologicznych jedynie takie kategorie, jak:

1. Ogólny przedmiot badań, którego formuła słowna brzmi:

Przedmiotem badań i zainteresowań pedagogiki pracy są procesy kształtowania kwalifikacji zawodowych na etapie wstępnego oraz zasadniczego kształcenia i wychowania do pracy, a także na etapie wykonywania pracy zawodowej.

W tej uogólnionej formule przedmiotu badań zrezygnowano z eksponowania relacji człowiek-praca, czy człowiek-wychowanie-praca, które być może dobrze brzmią językowo, ale zacierają granice tożsamościowe pedagogiki pracy jako odrębnej i autonomicznej nauki o pracy ludzkiej.

2. Uszczegółowiony przedmiot badań, gdzie wśród konkretnych zagadnień badawczych stanowiących przedmiot zainteresowań pedagogiki pracy znajdują się również zagadnienia przypisywane dotychczas obszarom badawczym wyodrębnionym na wzór i podobieństwo procesu kształcenia.

Można zatem stwierdzić, że przez pedagogikę pracy należy rozumieć tę dyscyplinę pedagogiczną, której przedmiotem badań i zainteresowań naukowych są problemy orientacji i doradztwa zawodowego; zawodoznawstwa; wychowania ogólnotechnicznego, w tym informatycznego; kształcenia i wychowania zawodowego, a w szczególności celów, treści, środków i warunków tego procesu oraz zagadnienia nauczyciela kształcenia zawodowego; rynku pracy określanego i analizowanego z perspektywy wymagań kwalifikacyjnych; doksztalcania i doskonalenia uwarunkowanego potrzebami rynku pracy oraz zagadnienia edukacyjnej działalności zakładu pracy.

3. Obszary badań obejmujące wstępną edukację zawodową, zasadniczą edukację zawodową oraz edukację zawodową pracujących i bezrobotnych.

Wstępna edukacja zawodowa obejmuje to, co decyduje o rozwoju zawodowym jednostki w okresie poprzedzającym zasadniczą, realizowaną systematycznie edukację zawodową i w efekcie przygotowuje ją do wyboru zawodu zgodnie z predyspozycjami psychofizycznymi i intelektualnymi, a także wymaganiami rynku pracy” (s. 84–85).

Zgadając się z podejściem F. Szloska, należy podkreślić znaczenie konkretnego określenia wstępnej i zasadniczej edukacji zawodowej, a także kształcenia zawodowego pracowników i bezrobotnych

Pozytywnym momentem monografii jest także osobny rozdział poświęcony teoretycznemu uzasadnieniu systemu pojęciowego pedagogiki pracy (“System pojęciowy pedagogiki pracy”). Należy prześledzić logikę poszukiwania naukowego tego problemu kluczowego w treści drugiego rozdziału: “system pojęciowy pedagogiki pracy”: proces tworzenia i wyodrębniania z perspektywy pedagogicznej systemu pojęciowego dla relacji człowiek-praca; drogi i bezdroża interpretacyjne pracy ludzkiej; edukacja czy wychowanie przez pracę i do pracy; spór o istotę zawodu; kwalifikacje i kompetencje zawodowe jako przykład braku konsekwencji i spójności definicyjnych; umiejętność jako podstawowa kategoria pojęciowa nie tylko pedagogiki pracy (s. 7).

Jak widać, uczony dokonuje poszukiwania pojęciowo-terminologicznego w kontekście “relacji człowiek-praca”, analizując sprzeczności, “drogi i bezdroża interpretacyjne pracy ludzkiej”. On pragnie naukowo i zrównoważono zdefiniować następane pytanie: edukacja czy wychowanie przez pracę i do pracy?



Podsumowując dyskusję na temat zawodu (Spor o istotę zawodu) autor monografii całkiem uzasadniono sięga po określenie T. Nowackiego: “Zawód to wykonywanie zespołów czynności społecznie użytecznych, wyodrębnionych na skutek podziału pracy wymagających od pracownika odpowiedniej wiedzy i umiejętności, a także cech psychofizycznych, warunkujących wykonanie zadań zawodowych powtarzanych systematycznie i będących źródłem utrzymania dla pracownika i jego rodziny” (s. 124).

Uwzględniając różne punkty widzenia tego terminu F. Szlosek proponuje własne rozumienie tego zagadnienia: “Zawód to dookreślony, choć zmieniający się pod wpływem przemian cywilizacyjno-kulturowych, zbiór zadań wykonywanych systematycznie przez człowieka na stanowisku pracy dzięki posiadanym przez niego kwalifikacjom” (s. 126).

Cenne materiały badawcze zostały systematyzowane przez autora w tabeli 1 “Różnice w interpretacji kwalifikacji zawodowych przez pedagogikę pracy i ERK” (s.140). W tej tablicy zostały porównane kwalifikacje zawodowe w Krajowych Standardach Kwalifikacji (KSK) oraz w Europejskich Ramach Kwalifikacji (ERK), między innymi: umiejętność, wiadomości, cechy psychofizyczne; oraz – wiedza, umiejętności, kompetencje (s. 140).

Należy także odnotować, że badacz nie omija i nie unika trudnych labiryntów terminologicznych, zaś przeciwnie – zanurza się w nich, ażeby logicznie podejść do rozumienia relacji:

“Kompetencje-kwalifikacje, ale nie zgodne z uniwersalnymi deskryptorami Europejskich Ram Kwalifikacyjnych. Przypomnijmy zatem, że w ERK efekty uczenia się potwierdzane są poprzez **wiedze – umiejętności – kompetencje**, a to oznacza autonomię wiedzy i umiejętności wobec kompetencji. Z tego wynika, że kompetencje oznaczają określoną zdolność do wykorzystania wiedzy i umiejętności w działaniu, ale nie mogą być utożsamiane z pozostałymi składowymi kwalifikacji zawodowych.

Analizując dokumenty międzynarodowe, a mianowicie ERK oraz rekomendacje Parlamentu Europejskiego i Rady UE z dnia 23 kwietnia 2008 roku, naukowiec przedstawia swój własny punkt widzenia, który nie zawsze nakłada się z oficjalnym. Jednak prawdziwy uczony, którym jest według mojego zdania F. Szlosek, ma na to prawo.

Można to prześledzić na przykładzie jednego z projektów, o których wspomina autor monografii. Chodzi m.in. o projekt “Opracowanie założeń merytorycznych i instytucjonalnych wdrażania Krajowych Ram Kwalifikacji oraz Krajowego Rejestru Kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie”. Projekt ten był realizowany w ostatnich latach (do 2010 roku) w Instytucie Badań Edukacyjnych, a jednym z jego efektów jest “Słownik podstawowych terminów dotyczących krajowego systemu kwalifikacji”, opracowany przez Zespół w składzie: Stanisław Sławiński (red.), Horacy Dębowski, Henryk Michałowicz i Jolanta Urbaniak. Autorzy wspomnianego projektu przyjęli założenie, że modernizacja systemu kwalifikacji w Polsce, czyli nowe rozwiązania w kształtowaniu i nadawaniu kwalifikacji wymagają jednoznacznego zdefiniowania kluczowych terminów, by ułatwić porozumienie się różnych zainteresowanych podmiotów (“interesariuszy”) w tej sprawie. Analizując dostępną literaturę, autorzy doszli do przekonania, że większość definicji ważnych dla KSK tam zawartych nie dają “możliwości klarownego opisywania istniejącego stanu rzeczy oraz projektowania nowych rozwiązań prawnych i organizacyjnych w obszarze kwalifikacji”. Takie podejście oznacza całkowite pominięcie dorobku pedagogiki pracy na rzecz formalnoprawnej interpretacji i administracyjnej perspektywy Europejskich Ram Kwalifikacji, zresztą w wielu przypadkach interpretacji mało spójnej, czasem nawet szkodliwej” (s. 147).



Zgadając z się z tezą Urszuli Jeruszki, że “podstawową kategorią pedagogiki pracy jest pojęcie umiejętności”, autor monografii jeszcze raz sięga do rekomendacji Parlamentu Europejskiego i Rady UE od 23 kwietnia 2008 roku, a także do wydania Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej Rzeczypospolitej Polski, a mianowicie do “Słownika pojęć polityki uczenia się przez całe życie”, ukazując przy tym sprzeczności i pozorne różnice w interpretacji treści takiej ważnej definicji jak umiejętność.

Uważamy, że osobnej analizy potrzebuje końcowy rozdział monografii: “WYBRANE ASPEKTY TEORETYCZNE I SYSTEMOWE KSZTAŁCENIA I DOSKONALENIA ZAWODOWEGO (SPOJRZENIE Z PERSPEKTYWY PEDAGOGIKI PRACY)” (s. 8).

Najpierw są rozważone następujące pytania: istota kształcenia i doskonalenia zawodowego; socjoekonomiczny model rozwoju człowieka jako podstawowa przesłanka teoretyczna wspólnie rozumianego kształcenia zawodowego.

Ta wstępna analiza stanowi etap przygotowawczy do złożonego i dyskusyjnego pola badawczego analizy historyczno-pedagogicznej rozwoju kształcenia zawodowego w Polsce po 1945 roku w kontekście złożoności historycznej, mnogości sprzecznych koncepcji oraz zmian cywilizacyjno-kulturowych.

Mieliśmy możliwość niejednokrotnego zapoznania się z różnymi periodyzacjami powstawania i rozwoju systemu edukacji, w tym edukacji zawodowej w krajach Wschodu i Zachodu, a także w USA i Kanadzie, jednak z periodyzacją zaproponowaną przez F. Szloska, spotykamy się po raz pierwszy. Dlatego przedstawimy ją w całości, w postaci zaproponowanej przez autora:

I. Okres pierwszy, czyli okres rekonstrukcji kształcenia zawodowego na przedwojennych zasadach systemowych.

II. Okres drugi, czyli okres autonomii zarządzania oświatą zawodową i tworzenia nowego typu szkół.

III. Okres trzeci, czyli okres rozwoju ilościowego szkolnictwa zawodowego i powołania kolejnych szkół zawodowych nowego typu.

IV. Okres czwarty, czyli okres wprowadzenia wielości form kształcenia zawodowego w kontekście ogólnej przebudowy systemu edukacyjnego.

V. Okres piąty, czyli okres próby sprowadzenia kształcenia zawodowego do krótkich form kursowych.

VI. Okres szósty, czyli okres decentralizacji nadzoru nad szkołami zawodowymi i spadku udziału życia gospodarczego w kształceniu kadr.

VII. Okres siódmy, czyli okres wyraźnej dysfunkcji istniejącego systemu kształcenia zawodowego wobec przemian społeczno-politycznych, gospodarczych i techniczno-technologicznych.

VIII. Okres ósmy, czyli okres wyraźnej marginalizacji szkolnictwa zawodowego w kontekście radykalnych zmian strukturalnych i programowych polskiej edukacji.

IX. Okres dziewiąty, czyli okres ograniczenia szans edukacyjno-zawodowych absolwentom szkół zasadniczych i likwidacji szkół prozawodowych.

Należy odnotować, że taka periodyzacja przedstawiona w postaci schematów, odzwierciedla system szkolnictwa zawodowego na każdym z dziesięciu etapów.

Zawartość tego rozdziału jest wzbogacona poprzez zastosowanie 13 tabel statystycznych (według oficjalnych danych Głównego Urzędu Statystycznego Rzeczypospolitej Polski – GUS), pozwalających połączyć analizę ilościową i jakościową, przedstawić typy szkół zawodowych, ilość uczniów w różne lata nauczania, a także prześledzić dynamikę zmian charakterystycznych dla każdej z szkół.



Na podstawie wniosków do monografii można rekonstruować społeczno-naukowy portret współczesnego naukowcy F. Szloska jako patrioty swojego kraju ojczystego, twórczego pedagoga szkoły zawodowej i uczelni, który od dziesięciu ostatnich lat idzie przez badawcze pole “minowe” pedagogiki zawodowej i otwiera nowe horyzonty tej unikatowej subdyscypliny naukowej w systemie nauk pedagogicznych.

Czytanie monografii naukowej F. Szloska “Tożsamość pedagogiki pracy w kontekście przemian systemowych” nie było ani łatwe, ani szybkie. Wymagało ono dużo czasu, kilkakrotnego sięgania do treści poprzednich rozdziałów i paragrafów, a także zrozumienia przyczyn krytyki autora i zasad konceptualnych postanowień i propozycji uzasadnionych przez autora.

Monografia F. Szloska “**Tożsamość pedagogiki pracy w kontekście przemian systemowych**” to współczesna praca naukowa o wysokim poziomie teoretycznym i metodologicznym. Posiada ona ważne teoretyczne i praktyczne znaczenie dla dalszego rozwoju pedagogiki pracy w systemie nauk pedagogicznych nie tylko w Polsce i innych krajach Unii Europejskiej, ale także na Ukrainie i w innych krajach.

Według naszego zdania, zarówno zawartość tej monografii, jak i zaproponowane idee koncepcyjne i założenia teoretyczne przyczynią się do dalszego rozwoju badań pedagogiki pracy, w tym badań interdyscyplinarnych, a także będą sprzyjały metodologicznemu dojrzewaniu młodych naukowców.

Kultura naukowa autora, kompleksowe badanie prac przez innych badaczy, uszanowanie ich myśli i osiągnięć, twórcze wykorzystanie szerokiej bazy źródłowej (308 źródeł literackich i dokumentalnych), kultura cytowania, system przypisów i komentarzy naukowych, formułowanie wniosków i propozycji autora, które nie nakładają się z oficjalnym punktem widzenia – wszystko to jest dobrym wzorcem zarówno dla młodych, jak i dla dojrzałych naukowców.

Otóż, zarówno stałe poszukiwania metodologiczne F. Szloska, bezpośredni udział w projektach badawczych, jak i precyzyjność w celu ustalenia prawdy w połączeniu z rygorystycznością, zasadniczością, “dyscypliną myśli naukowej” i z osobistą odpowiedzialnością społeczną za wyniki swojej pracy, pozwoliły na przygotowanie i wydanie niniejszej monografii, która jest ważnym osiągnięciem naukowym.