



## Wychowawcze znaczenie pracy jako istota pedagogiki pracy

Dr Magdalena Łuka – KUL STAŁOWA WOLA

Ur. w Puławach. Liceum Ogólnokształcące im. KEN w Puławach, następnie studia w Instytucie Psychologii na Wydziale Pedagogiki i Psychologii UMCS w Lublinie. W 1992 r. obrona pracy magisterskiej zaś od 1996 r. liczne szkolenia, m.in. kurs menedżerów i doradców personalnych, kurs mediatorów sądowych, szkolenia dla trenerów umiejętności miękkich. Od 1993 r. praca w Przedsiębiorstwie Państwowej Komunikacji Samochodowej w Puławach jako psycholog pracy, a następnie na stanowisku kierownika działu kadr. Od 2001 r. współpraca naukowo-dydaktyczna z UMCS, Wyższą Szkołą Pedagogiczną TWP w Lublinie, Wyższą Szkołą Nauk Społecznych również w Lublinie. Od 2004 r. studia doktoranckie w Instytucie Pedagogiki KUL w Lublinie, przygotowywanie rozprawy doktorskiej pt.: „Osoba ludzka a bezrobocie. Analiza Filozoficzno - Pedagogiczna”. Zainteresowania naukowe: pedagogika i psychologia pracy oraz bezrobocie, rozwiązywanie konfliktów ze szczególnym uwzględnieniem mediacji, zagadnienia dotyczące teorii i praktyki prowadzenia szkoleń.

Praca jest rzeczywistością, która ze wszech stron otacza i określa człowieka. Zasadniczą część jego dojrzałego życia stanowi praca zawodowa, równie ważne jest przygotowanie się do niej w młodości. Efekty pracy człowieka są istotnym czynnikiem jego oceniania. Dzięki pracy pozyskuje środki utrzymania dla siebie i rodziny, przez nią rozwija się i dojrzewa. Praca jest fundamentem życia społecznego, stwarza i umacnia więzi społeczne, bogaci społeczeństwo, współtworzy dzieła kultury i cywilizacji, z których korzystają następne pokolenia. Brak pracy jest nie tylko źródłem kłopotów finansowych i frustracji, ale także poważnym problemem społecznym.

### POCZĄTKI NAUKOWEJ REFLEKSJI NAD PRACĄ I WYCHOWANIEM W EUROPIE

Ożywione badania i rozważania dotyczące pracy oraz człowieka w odniesieniu do pracy, zaowocowały systematyzacją nagromadzonej wiedzy i stworzeniem nowej dyscypliny naukowej, jaką jest pedagogika pracy. Zaistniała ona obok już istniejących wcześniej i funkcjonujących z dużym powodzeniem dyscyplin, takich jak filozofia pracy, psychologia pracy, socjologia pracy, fizjologia pracy, prakseologia, ergonomia i inne. W tej sytuacji naturalne wydawało się nazwanie dyscypliny pedagogicznej – właśnie pedagogiką pracy<sup>1</sup>. Nazwa *pedagogika pracy* sugeruje obszar jej zainteresowań, mianowicie traktowanie pracy człowieka jako znaczącego czynnika jego rozwoju i wychowania.

<sup>1</sup> We wrześniu 1972 roku rozpoczął działalność Instytut Kształcenia Zawodowego w Warszawie. Już od początku swojego istnienia rozpoczęła się wyteżona praca całego Instytutu i osób współpracujących z całego kraju, mająca prowadzić do ukształtowania nowej dyscypliny pedagogicznej – pedagogiki pracy, ściśle osadzonej w strukturze nauk pedagogicznych, ale także nauk o pracy. Ostatecznie Rada Naukowa tego Instytutu już na swym pierwszym posiedzeniu opowiedziała się za pedagogiką pracy jako teoretycznym układem odniesienia dla działań IKZ (Por. Z. Wiatrowski, Podstawy pedagogiki pracy, Bydgoszcz 2005, s. 29-38).

„Pedagogikę pracy przyjęło się określać jako subdyscyplinę naukową, której przedmiotem badań są pedagogiczne aspekty relacji: człowiek – wychowanie – praca”<sup>2</sup>.

Pedagogika pracy, aczkolwiek wykrytalizowała się jako dyscyplina pedagogiczna dopiero w latach siedemdziesiątych XX wieku, ma jednak długi rodowód. Związana jest nierozłącznie z ruchami społecznymi, szczególnie z zagadnieniem stosunku człowieka do pracy.

Do oficjalnego uznania tej nauki droga wiodła przez mniej lub bardziej rozbudowane etapy refleksji nad rolą pracy w życiu człowieka. W analizowaniu tych zagadnień można sięgnąć daleko w głąb historii. Po prostu – człowiek zawsze myślał o tym, jak żyć i co czynić, aby zagwarantować sobie i najbliższym godziwe warunki bycia i egzystencji.

Jedną z pierwszych analiz na temat pracy i wychowania do pracy, była wypowiedź Tomasza Morusa (1478-1535). Około 1516 roku w dziele *Utopia* opisał on życie na wyspie, gdzie panuje szczęście. Przedstawił fikcyjne królestwo, w którym niektórzy współcześni uczeni dopatrują się wyidealizowanego przeciwieństwa Europy z czasów Morusa, podczas gdy inni uznają je za złośliwą satyrę na nią. Ustrojem Utopii była komuna drobnych producentów, rolników i rzemieślników. Rozwój przemysłu uważany było za zło. Określił jednak jasno, że wszyscy muszą pracować sześć godzin dziennie. Sformułował również postulat, aby cała młodzież pracowała w rolnictwie, a potem niektórzy z nich wybrali inne zawody. Pomimo tego, że człowiek cały czas potrzebuje „pogoni”

za nierealnym oraz pomimo wszystkich błędów popełnianych przy próbach zmieniania świata na idealny, czego m.in. obrazem jest *Utopia* Morusa, autora tej koncepcji przyjęło się uważać za twórcę idei wychowania przez pracę<sup>3</sup>.

Od tego czasu zagadnieniem pracy i wychowaniem przez pracę zajmowało się wielu myślicieli. Jednym z nich był Jan Amos Komeński, który żył na przełomie XVI i XVII wieku (1592-1679). Wychowanie planowe powinno się rozpoczynać, według Komeńskiego, tuż po urodzeniu się dziecka. Pierwszy okres wychowania, do końca szóstego roku życia, określanej mianem „szkoły macierzyńskiej”, ma zapewnić dziecku prawidłowy rozwój fizyczny, wyposażyć je w podstawowe pojęcia moralne oraz doprowadzić do pełnego rozwoju młodocianego intelektu, tak by dziecko po ukończeniu 6 lat mogło rozpocząć naukę w szkole elementarnej. Przede wszystkim w okresie tym należy dbać o to, by dziecko sprawnie posługiwało się językiem ojczystym i przyswoiło podstawy elementarnej wykształcenia. Szkoła powszechna, stanowiąca kolejny szczebel wychowania, miała charakter praktyczny. Oparty na umiejętności czytania, pisania i rachunków, program rzeczowy szkoły miał zapewnić dzieciom rozumienie bliższego i dalszego środowiska, zaznajomić z własnym krajem i ułatwić wybór zawodu. Szczególnym szacunkiem darzył pracę, gdyż uważał, że przez nią prowadzi najbardziej skuteczną drogą do aktywizowania dziecka, eliminowania nudy, a także zorientowania dziecka w różno-

<sup>2</sup> Z. Wiatrowski, dz. cyt., s. 33.

<sup>3</sup> Por. tamże, s. 23-24.

<sup>4</sup> Por. S. Kot, *Historia wychowania*, Warszawa 1994, t. I, s. 297-317.

rodności prac zawodowych, m.in. po to, aby łatwiej ujawniały się zamiłowania i skłonności<sup>4</sup>.

W Polsce zauważamy tego rodzaju problematykę zwłaszcza w okresie odrodzenia, gdy pojawiły się głosy podejmujące problematykę wychowania przez pracę. Głównym propagatorem tej idei był Andrzej Frycz Modrzewski (1503-1572). Tworzył on wizję prawidłowego, we własnym mniemaniu, sprawiedliwego i prawnego państwa. Autor postulował równouprawnienie wszystkich warstw społecznych, był przeciwnikiem wszelkich wojen, a zwolennikiem zgody i pokoju. Wielokrotnie nawiązywał do roli pracy ludzkiej. Uważał, że należy do niej wdrażać już dzieci i to od najwcześniejszych lat i systematycznie kontrolować jej wyniki. Był gorącym zwolennikiem wszczepienia dzieciom zamiłowania i szacunku do pracy, m.in. poprzez uczenie, zgodnie z uzdolnieniami, określonego rzemiosła, co w przyszłości pozwoli na wykonywanie pracy z powodzeniem i zadowoleniem. Według tego autora, powinny być uczone tego wszystkie dzieci, bez względu na pochodzenie i majątek. Modrzewski jest uważany za prekursora idei wychowania przez pracę w Polsce<sup>5</sup>.

Zbliżonych refleksji nad znaczeniem pracy w życiu człowieka przytaczać można więcej. Ważne jest to, że w miarę upływu czasu stawały się one bardziej skonkretyzowane i bardziej osadzone w kształtujących się wówczas ogólnych systemach wychowania.

Mimo, że w czasach Komisji Edukacji Narodowej idea wychowania przez pracę i przygotowania młodzieży do niej

przybrała już treści konkretne, to jednak ich realizacją zajął się bliżej Stanisław Staszic (1755-1826). Idee społeczne Staszica mocno wpłynęły na jego koncepcje pedagogiczne. Staszic uważał, że wychowanie jest czynnikiem określającym przyszłość społeczeństwa i kierunek jego rozwoju. Jeden z rozdziałów w *Uwagach nad życiem Jana Zamoyskiego* zaczyna on słowami wielkiego kanclerza: „Zawsze takie rzeczypospolite będą, jakie ich młodzieży chowanie”. Kładzie on ogromny nacisk m.in. na nauki praktyczne (o ulepszeniu ziemi, o przemyśle, rzemiosłach), naukę gospodarstwa i administracji, gdyż takie umiejętności tworzą „pożyteczność obywatela”. Przekonany był, że ojczyźnie są potrzebni rzemieślnicy, kupcy, przedsiębiorcy, fachowcy, czyli ludzie energiczni, którzy dźwigną gospodarczo Polskę. Stąd podstawowa zasada pedagogiczna Staszica wyrażała się w stwierdzeniu, że kształcenie winno być oparte o wiedzę praktyczną i doświadczenie, gdyż inaczej jest bez wartości. Z tego też względu Staszica nazywamy ojcem polskiego szkolnictwa zawodowego.

Na przełomie XIX i XX wieku problematyka należąca do dziedziny zwanej dziś pedagogiką pracy, żywo zainteresowała licznych przedstawicieli pozytywizmu, głoszących m.in. hasła pracy organicznej i pracy u podstaw. Krytyka szkoły tradycyjnej z jej sztywną organizacją i metodami, powodującymi bierność uczniów i oderwanie od życia, doprowadziła w tym czasie do powstania różnych nowych koncepcji i kierunków w teorii i metodyce kształcenia. Niektó-

<sup>5</sup> Por. E. Fryckowski, U źródeł wychowania przez pracę w polskiej myśli społecznej i filozoficznej, [w:] Z. Wiatrowski (red.), *Studia Pedagogiczne*, nr 8, Bydgoszcz 1992, s. 108.

re z nich znalazły zastosowanie w praktyce szkolnej i zyskały sobie w różnych krajach dużą popularność.

W 1864 roku wszedł do programów i praktyki szkół ogólnokształcących, zwłaszcza na szczeblu podstawowym, tzw. *slójd*, czyli roboty ręczne. *Slójd*, jako obowiązkowy przedmiot nauczania, pojawił się w szkołach elementarnych i seminariach nauczycielskich Finlandii. Fińska koncepcja *slójd'u*, zmierzała konsekwentnie do powiązania w procesie elementarnego nauczania, pracy rąk przy pomocy prostych narzędzi z pracą umysłową na lekcjach fizyki, geometrii i z wychowaniem estetycznym na godzinach rysunku.

Osiem lat później, bo w 1872 roku, założono seminarium nauczycielskie *slójd'u* w Szwecji, a wraz z nim szereg szkół, pracowni i warsztatów. Te zasady dydaktyczne spopularyzował wśród polskiego nauczycielstwa m.in. Henryk Rowid (1877-1944). Według tych poglądów, głównym celem nauczania było wyrabianie dobrego smaku dzieci, zamiłowania do pracy i szacunku dla niej, rozwijanie zaufania dziecka we własne siły, przyzwyczajanie go do porządku, dokładności, czystości, ćwiczenie wzroku, dotyku, poczucia formy i sprawności rąk, uwagi, pomysłowości i cierpliwości.

## **OD IDEI „SZKOŁY PRACY” DO „PEDAGOGIKI PRACY”**

„Szkoła pracy” jako kierunek wychowania zaistniała w postaci ruchu pedagogiczno-reformatorskiego i miała dwóch wybitnych teoretyków o wielkim zasięgu wpływów w całym świecie: John Dewey w Stanach Zjednoczonych i Georg Kerschensteiner w Niemczech oraz innych przedstawicieli w wielu

krajach, m.in.: Janusza Korczaka, Pawła Błońskiego, Antoniego Makarenko.

John Dewey (1859-1952), filozof, psycholog i pedagog, był inicjatorem koncepcji szkoły aktywnej pracy, w której uczniowie zdobywali wiedzę przez wykonywanie różnych prac rzemieślniczych. Jest on głównym przedstawicielem tzw. *progresywizmu*, czyli ruchu *nowego wychowania*.

Głównym założeniem pedagogiki Deweya jest rozróżnienie w procesie wychowawczym dwóch stron: psychologicznej i socjologicznej. Wychowanie można określić jako proces wrastania jednostki w społeczną świadomość gatunku albo jako pobudzenie wrodzonych sił dziecka przez wymogi społeczne sytuacji, w której dziecko się znalazło. Punktem wyjścia wszelkiego wychowania musi być strona psychologiczna: instynkty i siły wrodzone dziecka. Z drugiej strony wychowanie jest konieczną czynnością społeczną.

Dewey dostosowuje treść i metody pracy szkoły z jednej strony do właściwości i natury dziecka, z drugiej zaś strony pragnie, aby materiał nauczania wprowadzał dzieci w doświadczenia społeczeństwa, w jego tradycje i formy życia. Podstawą programu nauczania czyni Dewey zajęcia praktyczne typu rzemieślniczego w warsztatach i gospodarstwie domowym. Cofa się przy tym do wytwarzania narzędzi stosowanych w przeszłości i kolejno przechodzi do metod i maszyn współczesnych. Praca była nie tylko narzędziem praktycznego poznania, ale zarazem metodą wychowania i przygotowania do czynnego udziału w życiu społecznym, dzieci bowiem nawzajem udzielały sobie wskazówek, doradzały i pomagały,

wykonywały pracę wspólnie i żywały się ze sobą w czynnym działaniu.

Zajęcia praktyczne były więc w szkole Deweya punktem wyjścia i osią, wokół której narastała stopniowo wiedza dzieci o rzeczywistości i zjawiskach przyrody, o historycznym rozwoju produkcji. Przez cały czas zainteresowanie ucznia wypływa tutaj z jego działalności i harmonijnie się z nią łączy. Ponieważ przed dzieckiem stają problemy i dziecko samodzielnie uczy się je rozwiązywać, rozwija się jego zdolność myślenia refleksyjnego. Myślenie jest instrumentem skutecznego działania. Teza ta wyrażała podstawowe twierdzenie teorii poznania, którą Dewey nazwał instrumentalizmem – było to odmianą filozofii pragmatyzmu, która legła u podstaw jego *szkoły aktywnego działania*<sup>6</sup>.

Filozofia wychowania Deweya została zaatakowana przez oponentów postępowego wychowania. Zarzucano jej jednostronność we wprowadzanych zasadach do szkół. Przy pomocy metod szkoły aktywnej nie sposób korzystać z gotowego już dorobku kulturalnego ludzkości. Do opanowania jej konieczne jest korzystanie z książek, wykładów itp., nie można tego poznać w trakcie działań praktycznych.

Podobnie, Georg Kerschensteiner (1854-1932), który był niemieckim działaczem pedagogicznym oraz pisarzem, twórcą organizacji szkolnictwa w Monachium, uważał, że państwo powinno zapewnić każdemu obywatelowi naukę poczynszyszy od szkoły podstawowej skończywszy na szkole wyższej. Przekonanie to wynikało z jego założenia, że człowiek funkcjonuje i rozwija się

dla państwa. Wychowanie obywatelskie powinno wyposażyć człowieka w potrzebne cechy, aby sprawnie i pożytecznie uczestniczyć w społecznym i politycznym życiu. Uważał, że osobowość wychowanka można kształtować odpowiednio wykorzystując w procesie wychowania dobra kultury. Dzięki takim cechom, jak ofiarność, odpowiedzialność oraz umiejętność dostrzegania potrzeb innych, możliwe jest zorganizowanie i urządzenie szkolnictwa. Według Kerschensteiner, szkoła oraz jej wewnętrzna struktura powinna być przystosowana do nauczania młodego pokolenia i wychowywania go na dobrych obywateli i dobrych pracowników. Głównym celem szkoły jest przygotowanie wychowanków do życia w społeczeństwie i dla jego dobra.

Analizując zagadnienia wychowania przez pracę nie można pominąć wkładu twórczego w tę dziedzinę pedagogiki Janusza Korczaka (1878-1942). Był współtwórcą i kierownikiem Domu Sierot dla dzieci żydowskich w Warszawie a później także Naszego Domu – sierocińca dla dzieci polskich, gdzie stosował nowatorskie metody pedagogiczne.

Posiadał znakomite wyczucie psychiki dziecięcej, a jego postawa pełna szacunku i zaufania do dziecka stała się podstawą systemu pedagogicznego łączącego zasadę kierowania dziećmi z zasadą ich samodzielności. Działalność dziecięca, a także osobowość wychowawcy były formami pobudzającymi aktywność społeczną dzieci w tym systemie. Żądał równouprawnienia dziecka, poważnego traktowania jego spraw i przeżyć, wychowania w umiłowaniu dobra, piękna i wolności.

<sup>6</sup> Por. S. Kot, *Historia wychowania*, Warszawa 1994, t. II, s. 347-352, oraz J. Dewey, *Demokracja i wychowanie*. Wprowadzenie do filozofii wychowania, Wrocław 1972, s. 424-456.



Istotnym czynnikiem wychowania, według Korczaka, była praca. Zdawał sobie sprawę, że złożone problemy wychowawcze można należycie rozwiązać tylko wtedy, gdy w ich rozwiązywaniu uczestniczy aktywnie sama młodzież. Uczył szacunku dla każdej pracy na równi, zarówno fizycznej, jak i umysłowej, budził szacunek dla ludzi pracy. Prawie całość prac samoobsługowych wykonywali sami wychowankowie. Sam Korczak również włączał się do najbardziej powszednich czynności, sam wykonywał tzw. „brudne” prace. W *Pamiętniku* pisał: „O to walczę, aby w Domu Sierot nie było roboty delikatnej czy ordynarnej, mądrej czy głupiej, czystej czy brudnej – roboty dla panieneczek i zwyczajnej hołoty. Nie powinno być w Domu Sierot pracowników wyłącznie fizycznych i wyłącznie umysłowych. (...) Kto mówi: *Brudna robota, bo fizyczna*, ten kłamie. Gorzej, gdy obłudny mówi: *Żadna praca nie przynosi wstydu*, ale sam wybiera tylko białą robotę, unika tzw. czarnej roboty i zdaje mu się, że powinien i sam od czarnej roboty stronić”<sup>7</sup>. Wkład dziecięcego wysiłku w wewnętrzne życie zakładu przynosił wszystkim pożytek<sup>8</sup>. Na całe życie pozostawał nawyk pracy rzetelnie wykonanej, potrzebnej, docenionej. W ten oto sposób Korczak wprowadzał w życie postulat, by dom dziecka był domem pracy i szkołą życia, przygotowującą solidnych pracowników, umie-

jących dokonywać sprawiedliwego podziału pracy i przemysłanej organizacji każdej czynności. Tak doktor uczył dzieci rzetelnej pracy i wskazywał na jej społeczną wartość.

W koncepcji „szkoły pracy” mieszczą się poglądy Pawła Błońskiego. Wychowanie, według niego, przez pracę i do pracy polega na tym, że dziecko w sposób planowy i zorganizowany ćwiczy się w celowej działalności, wytwarzając przedmioty pożyteczne dla ludzkości, tj. mające wartość użytkową. Wychowanie przez pracę i do pracy „jest wychowaniem władcy przyrody”. Już w przedszkolu dzieci powinny przyglądać się narzędziom i pracy dorosłych. Nauczanie poświęca się zapoznawaniu z otaczającym życiem, pracą na polach, w warsztatach, poznawaniu maszyn. Zindustrializowana szkoła pracy w swoich zajęciach teoretycznych analizuje tylko taki materiał nauczania, który jest ściśle związany z przemysłową pracą uczniów. To fabryki i warsztaty stanowią prawdziwą szkołę. Tam młodzież się uczy, zaś specjalne zajęcia teoretyczne tylko uświadamiają i podsumowują wagę wcześniejszej pracy. Ten sposób, w zamyśle autora, zapewnić związek nauki z techniką, oderwanych formuł teoretycznych z wykonaną czynnością praktyczną<sup>9</sup>.

Kolejnym pedagogiem wprowadzającym nowe metody wychowywania przez pracę był Antoni Makarenko (1888-

<sup>7</sup> J. Korczak, *Pamiętnik*, [w:] *Wybór pism*, Warszawa 1958, t. IV, s. 582.

<sup>8</sup> Praca dzieci – na miarę ich możliwości – ujęta była w system dyżurów, wybieranych dobrowolnie. Sporządzano na każdy miesiąc listę dyżurów, obejmowały one wszystkie czynności niezbędne do utrzymania czystości i porządku w całym zakładzie. Wychowankowie sami dobrowolnie zgłaszali chęć pełnienia wybranych przez siebie dyżurów. Po dobrze wykonanej pracy wychowanek w nagrodę dostawał pocztówkę pamiątkową. Wychowankowie ogromnie cenili te pocztówki, przechowywali je jak relikwie.

<sup>9</sup> Por. S. Sztobryn, *Pedagogika komunistyczna*, [w:] „Edukacja i Dialog”, 1997, nr 2 (85), s. 62-69.

1939). Podobnie jak Korczak, rozpoczął swoją działalność u progu XX stulecia. Były to lata niebywałego ożywienia pedagogicznego. Pod auspicjami *nowego wychowania* występowało z różnorodnymi inicjatywami pedagogicznymi, eksperymentowano na coraz większą skalę, starano się zbudować uniwersalną naukę o dziecku, poddawano miazdzącej krytyce stare metody oddziaływania wychowawczego i demonstrowano nowe sposoby organizacji życia dziecka. Makarenko był właśnie dzieckiem tej epoki. Podejmował on zadania wychowawcze najtrudniejsze w sensie pedagogicznym, a zarazem najważniejsze ze społecznego punktu widzenia<sup>10</sup>. Punktem wyjścia, a zarazem podłożem dociekań teoretycznych Makarenki była swoista filozofia człowieka, głęboka refleksja nad jego losem, naturą ludzką i możliwościami jej przekształcenia.

Istotą wychowania – w ujęciu Makarenki – jest uczestnictwo w tworzeniu wartości, które zapewniają rozwój jednostki i rozwój zespołu. Nie da się tego osiągnąć bez wysiłku i walki. To dążenie do tworzenia nowego kształtu życia dokonywała się za czasów Makarenki i dokonuje obecnie, przede wszystkim poprzez pracę – konkretną, użyteczną, wymierną, w miarę możliwości wytwórczą.

<sup>10</sup> Gdy w pierwszych latach po Rewolucji 1917 roku zjawisko bezdomnych dzieci urosło do wymiarów klęski społecznej, zwłaszcza na Ukrainie, Makarenko zrezygnował z pracy w szkole. W swojej działalności nie ograniczał się do ratowania przed dalszym wykołajaniem młodych ludzi, ale nastawiał się na przekształcanie ich psychiki i postaw. Organizując w 1920 roku kolonię dla bezdomnej młodzieży, stanął w obliczu wielu nowych i trudnych problemów. Makarenko znalazł się w głuchym lesie sam na sam z tzw. trudną młodzieżą, nie mając i nie oczekując znikąd pomocy. Pomimo trudności, stopniowo zaczął przekształcać liczną, skłóconą grupę młodych ludzi w spójny zespół młodzieżowy – pracujący i uczący się, poprawiający własny byt. Makarenko nie poprzestał na tym, razem z wychowankami objął pobliski majątek rolny i zagospodarował go. Z czasem formy życia kolektywnego doskonalili się. Oprócz oddziałów stałych, na jakie byli podzieleni wychowankowie, powstały oddziały zbiorcze, powołane do wykonywania doraźnych zadań.

<sup>11</sup> Por. A. Lewin, Tryptyk pedagogiczny: Korczak – Makarenko – Freinet, Warszawa 1986, s. 132-138.

W takiej pracy, mającej istotne znaczenie życiowe, trzeba uczestniczyć od najmłodszych lat. Makarenko nie fetyszyzował jednak pracy. Nie zakładał, że sama przez się jest jakimś cudownym środkiem wychowawczym. Wychodził z założenia, że praca tylko wówczas zaczyna oddziaływać wychowawczo, kształtując postawę człowieka, jego nastawienie do siebie, do innych ludzi, do przeszłości, gdy stanowi istotną część całego systemu środków oddziaływania na niego<sup>11</sup>.

O wychowaniu przez pracę mówi się i pisze stosunkowo dużo i, jak przedstawiono, od dawna. Jak obecnie realizowany jest proces wychowania przez pracę? W jakim stopniu można mówić o wychowaniu do pracy?

#### WSPÓŁCZESNE WYZWANIA ZWIĄZANE Z WYCHOWANIEM DO PRACY I PRZEZ PRACĘ

Wydaje się, że praca jest niezbędna w wychowaniu, jest koniecznym elementem prawidłowego rozwoju człowieka – jego potencjału fizycznego, intelektualnego, duchowego, kulturowego, moralnego. Przejawia się więc ona wielowymiarowo i wielofunkcyjnie. Nie tylko wytwarza dobra materialne, ale jest także niezbędna w rozwoju człowieka. Sprowadzanie jej funkcji jedynie do ekonomii ogranicza ją, pozba-

wia bogactwa wymiarów. Praca bowiem kształtuje wolę, charakter, zainteresowania, wpływa na samopoczucie i stan zdrowia. Dzięki niej człowiek uczy się życia i współdziałania z innymi ludźmi. Spełnia ona ogromną rolę w samorealizacji i uspołecznianiu, kształtuje więzi międzyludzkie oraz systemy wartości.

„Wychowanie przez pracę to zamierzony i celowo zorganizowany rodzaj działalności wychowawczej, którego cechą szczególną stanowi wykorzystywanie pracy w procesach oddziaływania na jednostkę i dokonywania zmian w jej osobowości”<sup>12</sup>.

Jak wynika z tej definicji, w procesie wychowania przez pracę, traktowanego jako składnik szeroko rozumianego wychowania, istotna rola przypada właśnie pracy, a dokładniej – celowym czynnościom osoby i zespołów, dzięki którym powstają wytwory, pełnione są usługi lub dokonuje się proces badawczy i twórczy. Praca więc traktowana jest jako metoda wychowawcza. Przyjęło się wyróżniać różne rodzaje czynności, które wykonywane są w tego rodzaju procesie wychowywania i nazywane są w uproszczeniu pracą:

- samoobsługowe, dzięki którym osoba obsługuje samą siebie (np. jedzenie, ubieranie się, czynności fizjologiczne),
- porządkowe, wykonywane w swoim otoczeniu,
- usługowe z myślą o innych,
- wytwórcze (tzw. prace fizyczne), dzięki którym powstają wartości materialne,
- badawcze i twórcze, dzięki którym powstają wartości tzw. duchowe,
- organizacyjne, tj. warunkujące prawidłowy i skuteczny przebieg wszystkich czynności.

<sup>12</sup> Z. Wiatrowski, dz. cyt., s. 154-155.

<sup>13</sup> Zob. K. Stróżyński, Wychowanie do pracy, [w:] „Edukacja i Dialog”, 1999, nr 2, s. 60-61.

Należy zauważyć, że poszczególne typy zachowań dominują na kolejnych szczeblach wychowania, związanych z wchodzeniem w poszczególne środowiska wychowania, tj. rodziną, okresem szkolnym, okresem aktywności zawodowej człowieka.

Wychowanie przez pracę powinno istnieć równolegle z wychowaniem do pracy. Należy odróżnić te dwa pojęcia, pomimo tego, że w literaturze często są one używane zamiennie. Wychowanie do pracy ma za zadanie przywrócić właściwego rozumienia pracy, jej roli dla człowieka i całego społeczeństwa, pracy rozumianej nowoczesnie, tej, którą się ceni ze względu na efekty, i to długofalowe, a nie tylko i wyłącznie za nakład wysiłku<sup>13</sup>. Praca więc, w takim ujęciu, staje się celem wychowania.

Niemalą rolę w kształtowaniu niewłaściwego pojęcia pracy odegrała ideologia, wprzęgnięta w służbę ustroju socjalistycznego. Podręczniki i odpowiednio spreparowane, czy dobrane lektury kształtowały u dzieci nie tylko fałszywe, ale także zupełnie sprzeczne z realiami rozumienie pracy. Nadając pracy określoną wartość, akcentowano wtedy głównie rolę wysiłku fizycznego. Praca umysłowa, jeżeli w ogóle ją uważano za pracę, stała wyraźnie niżej, była czymś niemal wstydlivym, bo nie wymagała wysiłku fizycznego. Dlatego wskazane było, aby pracownicy umysłowi „rehabilitowali się” w oczach społeczeństwa wyjeżdżając na żniwa, wykopki ziemniaków czy grabiąc trawniki w czynie społecznym. Z podobnego powodu dzieci szkolne jeszcze w latach siedemdziesiątych XX wieku wożono na tego typu czynny społeczne, z wyraźną szkodą dla



zdrowia, nauki, wychowania, a z zerowym pożytkiem dla gospodarki kraju. Po okresie szkodliwego i absurdalnego pseudowychowania do pracy z lat realnego socjalizmu, przyszedł czas na przywrócenie pracy odpowiedniej rangi, na postrzeganie jej w kategoriach personalistycznych, gdzie nadajemy jej osobowy wymiar. Główną zasadą takiego wychowania powinno być włączanie dzieci już od najmłodszych lat w powszechny, społeczny proces pracy.

Oczekuje się, by w następstwie prawidłowo zorganizowanego wychowania, praca od najmłodszych lat stawała się koniecznością, potrzebą i szansą rozwoju, rzeczą godną szacunku i sytuacją wymagającą zaangażowania.

Istnieje pilna potrzeba stworzenia jednolitego frontu działań na rzecz wychowania przez i do pracy. Działania te powinny zawierać zarówno prace umysłowe, jak i fizyczne, prace twórcze i usługowe, wreszcie – możliwość zdobywania wiedzy o pracy człowieka, potrzeba zrozumienia jej roli w życiu poszczególnych ludzi i całych społeczeństw.

W obecnej sytuacji powstają nowe pytania, m.in.: jakie preferencje aksjologiczne powinni przekazać wychowawcy swoim uczniom w procesie wychowania do pracy? Ujęcie humanistyczne nadaje pierwszeństwo wartościom duchowym, lecz współczesność silnie podkreśla również wartości materialne. Optymalną byłaby jakaś koncepcja łącząca świat wartości materialnych i duchowych. Taką równowagę, dotyczącą procesu pracy, powinien przekazywać współczesny pedagog w trakcie wychowywania

młodych ludzi. Kształtowanie sumienia, które powinno najlepiej podpowiadać, jakie rozwiązania aksjologiczne powinna dana osoba przyjąć, to jeden z najdonioślejszych postulatów edukacji<sup>14</sup>.

Należy również zauważyć konieczność zsynchronizowania w zjednoczonej Europie działań władz oświatowych tak, aby młodzi ludzie bez większych przeszkód – będąc świadomymi istniejących różnic politycznych, gospodarczych, wychowawczych, religijnych – mogli kontynuować naukę, a później i podejmować pracę, w dowolnym kraju. Unifikacja w dziedzinie edukacji zawodowej może zbliżyć narody niezależnie od międzynarodowych traktatów i umów politycznych<sup>15</sup>.

W nieodległej historii Polski oraz jej w teraźniejszości, istniały i istnieją niepokojące zjawiska wpływające negatywnie na kreowanie odpowiednich postaw wobec pracy. Po II wojnie światowej wiele energii pochłonęła walka z analfabetyzmem i troska o zapewnienie elementarnego wykształcenia. Motywacja szerokich rzesz społeczeństwa do wydajnego wysiłku była ogromna. Ale dziś także wiemy, że jego ukierunkowanie nie zawsze było trafne, a wychowanie związane z pracą pozostawiało wiele do życzenia. Organizatorzy życia zbiorowego kamuflowali te trudności i problemy, które dowodziłyby ich przywódczej niesprawności, mogły wprowadzić dyskomfort oraz pogarszać społeczne nastroje. Praca nie gwarantowała z reguły sukcesu materialnego, jednak dawała minimum środków do życia, często bez większego nakładu

<sup>14</sup> Por. A. Solak, *Wychowanie chrześcijańskie i praca ludzka. Studium współzależności*, Warszawa 2004, s. 263-271.

<sup>15</sup> Zob. tamże.

wysiłków osobistych. Niosła niezbędne poczucie bezpieczeństwa, stąd wysoka ocena tych przywilejów, które wiązały się z wykonywaną pracą i samej pracy w warunkach uznanych za pewien stan konieczny, niemożliwy wówczas do zmiany, będących w zgodzie z kanonami, które legły u podstaw ustrojowych. Była to jednak ocena w dużej mierze fikcyjnego świata wartości. W takim środowisku, gdzie dominował brak poszanowania dla pracy i ludzi w nią zaangażowanych, nie można było mówić o prawidłowym wychowywaniu młodego pokolenia.

Kolejnym, niebezpiecznym w tej kwestii zjawiskiem, jest czas nagłego wzrostu bezrobocia. To kolejne zjawisko, które przyczynia się do rozpadu etosu pracy. Restrukturyzowana współcześnie gospodarka stawia nowe wymagania. Rozstrzygają się tu relacje między popytem a podażą zasobów ludzkiej energii, dyspozycyjności, wiedzy, umiejętności – mamy więc do czynienia z rynkiem pracy. W polskich warunkach bezrobocie nie jest wynikiem braku zapotrzebowania na pracę, ale przede wszystkim nieumiejętności jej zapewnienia i ukierunkowania potencjału ludzkich możliwości. Wiąże się to nie tylko z niedoskonałościami koncepcyjnymi i planistycznymi ogniw administracyjnych, samorządowych, ale głównie z nieumiejętnością dostosowania się szerokich rzesz bezrobotnych do reguł gospodarki rynkowej.

Cały czas więc należy poszukiwać odpowiedzi na pytania: jak w takiej sytuacji

konkretnie realizować wychowanie przez pracę i do pracy? Jak przygotować młode pokolenie do wyzwań obecnego rynku pracy? Współczesna pedagogika pracy stara się mierzyć z takimi zagadnieniami.

#### STRESZCZENIE

Praca jest wielką wartością w kulturze europejskiej. Człowiek znajduje w niej nie tylko środki dla swojego przeżycia, ale równocześnie znajduje w niej drogę do ujawnienia i rozwinięcia całej swojej potencjalności, jest drogą jego rozwoju. Artykuł przedstawia początki naukowej refleksji nad pracą i wychowaniem. Ożywione badania i rozważania dotyczące pracy oraz człowieka w odniesieniu do pracy, zaowocowały systematyzacją nagromadzonej wiedzy i stworzeniem nowej dyscypliny naukowej, jaką jest pedagogika pracy. Artykuł charakteryzuje współczesne wyzwania związane z wychowaniem do pracy i przez pracę.

#### SUMMARY

*The education significance of the work as the essence of the pedagogy of the work*

The work is a great value in the European culture. The man is finding not only money in it for his life, but at the same time is finding a way of his development. The article is showing beginnings of scientific reflection over the work and the upbringing. Examinations concerning the work and the man with the work, resulted in the systematization of the knowledge and creating the new field of study a pedagogy of the work is which. The article is describing contemporary issues associated with bringing up to the work and through the work.

**Naukowcom dobrze robi przypomnienie,  
jak wygląda praca fizyczna.**

(J. Zimny)