



JAKA PEDAGOGIKA PRACY JEST OBECNIE POTRZEBNA?

Waldemar Furmanek

ORCID: 0000-0002-1032-4266

Uniwersytet Rzeszowski

e-mail: furmanek@ur.edu.pl

WHAT KIND OF LABOUR PEDAGOGY IS NEEDED TODAY?

Keywords: man, work, working man, labour pedagogy, paradigms, humanistic pedagogy of work

Abstract. In the article, I point out to whom work pedagogy is needed. These are: human researchers, educators, teachers, parents and students, as well as all those interested in education. I consider work to be a basic form of activity exclusively for human beings. Because of its change-making power, it should be used by pedagogues in educational processes. **Only man works.** The necessity of research in the field of work issues also stems from the researchers' aspiration to understand the **essence of man** and their humanity. There is a widespread expectation for the modernisation of work pedagogy. However, the directions of this modernisation vary. In this paper I point out the need to build a humanistic pedagogy of work adopting a homocentric point of view in the research problematic.

Słowa kluczowe: człowiek, praca, pracujący człowiek, pedagogika pracy, paradygmaty, humanistyczna pedagogika pracy

Streszczenie. W artykule wskazuję na to, komu potrzebna jest pedagogika pracy. Są to: badacze zajmujący się problematyką człowieka, pedagodzy, nauczyciele, rodzice i uczniowie, a także wszyscy interesujący się edukacją. Pracę uznaję za podstawową formę aktywności **wyłącznie człowieka**. Z uwagi na jej zmianotwórczą moc powinna być wykorzystywana przez pedagogów w procesach edukacji. Tylko człowiek pracuje. Niezbędność badań w zakresie problematyki pracy wynika także z dążeń badaczy do zrozumienia **istoty człowieka** i jego człowieczeństwa. Powszechne jest oczekiwanie na unowocześnienie pedagogiki pracy. Kierunki tegoż unowocześniania są jednak różne. W prezentowanym opracowaniu wskazuję na potrzebę budowy humanistycznej pedagogiki pracy przyjmującej homocentryczny punkt widzenia w problematykę badań.

Wprowadzenie

W moim myśleniu – jako pedagoga pracy – coraz częściej pojawiają się następujące pytania: Komu może być potrzebna pedagogika pracy? Czy współcześnie potrzebna jest pedagogika pracy? Czy rzeczywiście praca ma moc osobotwórczą? Jeżeli tak, to jakiej **pedagogiki pracy** oczekujemy? Potrzeby wyznaczają i uświadamiają cele, które z kolei stają się instrumentami skutecznego działania. Te zaś wpisane są w misję i wizję pedagogiki pracy (Furmanek, Tomaszewska, w druku).

Odpowiedź na powyższe pytania wymaga refleksji nad przedłożeniem: **praca każdego człowieka jest nie tylko egzystencjalną koniecznością, ale jest dobrem człowieczeństwa człowieka, którym to dobrem powinien on dzielić się z innymi ludźmi.** Powyższe rozumienie pracy owocuje przekonaniem, że tkwi w niej moc zmianotwórcza, którą powinni wykorzystywać pedagodzy w swojej działalności pedagogicznej. Z tego założenia wynika, że odpowiedź na pytanie o potrzebę uprawiania badań naukowych zaliczanych do pedagogiki pracy wiąże się z jakimś rozumieniem istoty człowieka i sensu podejmowanej przez niego pracy.

Bez wątpienia współczesna pedagogika pracy niezbędna jest **badaczom problematyki pedagogicznej** poszukującym takich rozwiązań pedagogicznych, które najpełniej i najbardziej efektywnie realizowałyby podstawowe funkcje i zadania nauk pedagogicznych. Przez to takich, które wpisują się i pozostają w konieksji z zadaniami i misją nauk pedagogicznych. Rozwijanie **samoświadomości badaczy ‘uprawiających’ pedagogikę pracy** – stanowiącej synonim dojrzałości i głębi wewnętrznej – należy do zadań priorytetowych współczesnej pedagogiki.

W tym przypadku jako fundamentalne zadanie przywołać należy **wspomaganie człowieka w stawaniu się osobą** zdolną i chętnie podejmującą pracę, która sens życia odkryje dzięki uczestnictwu w procesach pracy, a swoją radość życia (szczęście) będzie czerpać z godnego wykorzystywania osiągnięć cywilizacyjnych. W konieksji z tak sformułowanym celem można wymienić katalog zadań bardziej szczegółowych:

1. Wspieranie procesów rozwoju zawodowego w powiązaniu z procesami naturalnego rozwoju.
2. Planowanie i korygowanie procesów rozwoju.
3. Wspomaganie integralnego rozwoju dyspozycji osobowych człowieka.

4. Zapobieganie zagrożeniom osobowego rozwoju związanym z procesami uczestnictwa w zjawiskach pracy.

Pedagogika pracy poprzez wyniki swoich badań potrzebna jest politykom i organizatorom struktur oświatowych, dla których dobro człowieka, dobro młodego pokolenia jest szczególną wartością. Wykorzystując potencjał aksjologiczny każdej pracy powinni przede wszystkim doprowadzić do zrozumienia faktu, że odkrywając sens pracy odkrywamy jednocześnie sens życia. Praca jest najbardziej znaczącym terenem aktywności człowieka, w którym urzeczywistnia on pełnię swojej przestrzeni aksjologicznej. Jest ona działalnością ukierunkowaną na doskonalenie świata i człowieka. Poprzez swoje działania powinni oni zapewniać warunki do tego, aby zabezpieczyć ludzi (szczególnie młodych) przed wykluczeniem cywilizacyjnym i bezrobociem. Potrzebna jest także **rodzicom**, którzy powinni ukazywać swoim dzieciom egzystencjalne znaczenie pracy. Uświadamiać to, że praca jest traktowana jako potrzeba każdego człowieka, że nie może być niechcianą koniecznością i trudnym do zaakceptowania obowiązkiem. Rozumiejąc sens pracy już dzieci będą doceniać to, że poprzez pracę i w pracy człowiek ma szansę efektywnie realizować procesy rozwoju swojego człowieczeństwa; osiągać sukcesy osobiste i wspólnotowe; zmieniać jakość swojego życia.

Pedagogika pracy potrzebna jest ludziom dorosłym niezależnie od ich wieku życia, dlatego powinna ukazywać egzystencjalne znaczenie i sens pracy; przez to powinna współprzyczyniać się do ukierunkowania samorozwoju, tak aby każdy człowiek pracujący potrafił sens pracy wkomponować w sens swojego życia.

Wyniki badań prowadzonych w zakresie problematyki pedagogiki pracy mogą i powinny być przydatne młodemu pokoleniu, wchodzącemu w tzw. dorosłe życie. Pedagogika pracy może pomóc młodym ludziom w samoocenie własnych uzdolnień i potencjału osobowego, odnaleźć adekwatne do nich własne miejsce w świecie pracy; wybrać zawód i wspomagać całą ścieżkę edukacyjną. Aby potrafili radzić sobie z trudnościami, jakie pojawiać się będą na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy.

Najważniejsze założenia

Dynamiczny rozwój nauk o człowieku, ale także innych nauk współdziałających z pedagogiką, wymusza konieczność nieustannego dookreślania, a czasem

redefinicji podstawowych założeń metodologicznych dyscyplin pedagogicznych. To wymaga reinterpretacji przedmiotu badań, modyfikacji celu badań i wprowadzania nowych rozwiązań metodologicznych.

- A. Zauważmy jednak, że takie same pytania zadają sobie wszyscy pedagodzy, także pedagodzy innych specjalności pedagogicznych. Odpowiedź na postawione pytania musi być formułowana w koneksji do odpowiedzi na te pytania adresowane do pedagogów w ogólności. W szczególności wymienić należy **pytanie o obiekt badań** pedagogiki ogólnej i pedagogiki pracy. Bez wątplenia jest nim **człowiek**. Rzecz jednak w tym, jak postrzegać należy ten wyróżniony obiekt badań¹. Kim jest człowiek? Jakie są jego konstytutywne właściwości? Nie możemy pominąć w tym miejscu relacji pedagogiki do filozofii człowieka.
- B. Misją nauk pedagogicznych jest **wspomaganie człowieka w jego systematycznych dążeniach do rozwijania swojego człowieczeństwa** (Furmanek, Tomaszewska w druku).

Pedagodzy świadomi są tego, że warunkiem rozwoju człowieka jest jego aktywność. Dążą więc w swoich badaniach do określenia siły zmianotwórczej różnych środowisk i form działalności człowieka. W tym także do określenia funkcji pracy w procesach wychowania. Przyjmujemy, że praca jest podstawową siłą etyczną i wartością, i że ukierunkowujemy działalność pedagogiczną na wprowadzanie wychowanków w świat wartości.

- C. **Wielowymiarowość terenu zainteresowań pedagogów** w naturalny sposób doprowadziła do dyferencjacji i wyodrębnienia się różnych działów, subdyscyplin, nurtów i orientacji pedagogicznych. Wielowymiarowy i całościowy rozwój człowieka wymaga aktywności jednostki w różnych środowiskach wychowawczych.

Niezależnie od środowiska wychowawczego ważne są formy działań podejmowanych przez człowieka aktywnego w tym środowisku.

Rzecz w tym, że i tutaj nie mamy jednoznaczności konwencji terminologicznej. Jakże przyjąć kryteria klasyfikacji owych form aktywności czy działań? Bo przykładowo biorąc, z punktu widzenia działań poznawczych wyróżnić możemy aktywność: sensoryczną, motoryczną, intelektualną, recepcyjną, werbalną, emocjonalną... Ze względu na formy działalności ludzi możemy mówić o: uczeniu się, pracy, wypoczynku, zabawie, walce, leniuchowaniu. Zauważmy, że już te przykładowe klasyfikacje aktywności człowieka wzajemnie

¹ Uwaga na tzw. błąd antropologiczny.

się przenikają. Trudno byłoby opisać pracę człowieka (jakiegokolwiek rodzaju) wyłącznie np. aktywnością motoryczną.

Dochodzimy do kolejnego sposobu wyodrębniania dziedzin wychowania. Są to dziedziny **wychowania przez** np. sport, muzykę, pracę... oraz **dziedziny wychowania do....** życia w rodzinie, pracy, zawodu....(Furmanek, Tomaszewska, w druku).

W odniesieniu do każdej z wyróżnionych form aktywności i dziedzin działalności pedagodzy budują systemy sądów opisujących, wyjaśniających, prakseologicznych, prognostycznych, wartościujących... „Mówimy w tym przypadku o teorii wychowania w rodzinie, teorii wychowania intelektualnego, teorii wychowania przez pracę, ku wartościom pracy” (Furmanek, 2013, s. 32).

Wyodrębnienie dziedzin wychowania (co wymaga redefinicji) ułatwia opis przedmiotu i celu badań stanowiącego teren zainteresowania określonego badacza. Dzisiaj można mówić o **wyodrębnianiu się szczegółowych obszarów pedagogiki**, które w teorii i praktyce pedagogicznej pojawiają się pod różnymi nazwami: pedagogika zawodowa, pedagogika pracy, pedagogika zdrowotna, pedagogika rekreacyjna, itd. Wszystkie potrzebują pewnego, względnie trwałego fundamentu teoretycznego i metodologicznego. Ich rozwój jest zależny od rozwoju pedagogiki ogólnej. Ale jest także odwrotnie - rozwój subdyscyplin często wyraziście wpływa na rozwój pedagogiki ogólnej.

W tym kontekście zadać więc należy pytanie o to, czy aktualnie uprawiana pedagogika pracy wykorzystuje osiągnięcia pedagogiki ogólnej? Czy może być uznana za subdyscyplinę bądź samodzielną dyscyplinę w rodzinie (systemie) nauk pedagogicznych? (Furmanek, 2013).

Konwencja terminologiczna

Dla opisu przedmiotu badań dyscypliny naukowej niezbędna jest konwencja terminologiczna. Poprzez to, jak rozumie się podstawowe kategorie interesującej nas dyscypliny naukowej, możemy w dużym zakresie wskazać, jakie założenia metodologiczne, a przez to jaką orientację teoretyczną określone teksty prezentują. Przykładowo definiując pojęcie *wychowanie jako kształtowanie osobowości* wpisujemy się na listę behawioryzmu, czyli naturalizmu. Konwencja terminologiczna pedagogiki pracy wymaga ciągle doskonalenia (Wołk, 2011). Szczególnie ważne jest zdefiniowanie poszczególnych kategorii pedagogiki pracy, np. człowieka, pracy, zawodu, pracy zawodowej.

Zmiany w konwencji skorelowane są z przemianami cywilizacyjnymi, są naszym codziennym doświadczeniem. Żyjemy w czasach kształtowania się cywilizacji nowego rodzaju. Z jednej strony cywilizowanym, w znaczeniu wartościującym, nazywamy takie społeczeństwo, które pozwala każdemu obywatelowi dojrzywać do osobowej pełni. Z drugiej strony przestrzeń aksjologiczną **nowego modelu cywilizacji** określają informacje, dane i wiedza. Kompetencje w posługiwaniu się wiedzą należą do kluczowych kompetencji osobowych, zabezpieczających człowieka przed **wykluczeniem cywilizacyjnym**. Stąd nazywamy ją cywilizacją informacyjną, w obrębie której budowane są struktury *społeczeństwa informacyjnego*, ale także: *społeczeństwa wiedzy*, *społeczeństwa poinformowanego*, *społeczeństwa rozumu* (Wołk, 2006).

Kompetencje kluczowe wynikają z technologii definiującej model cywilizacji (Furmanek, 2009). I tutaj pojawia się pewna trudność. Otóż uznajemy na ogół, że takimi technologiami kluczowymi są technologie informacyjne. Rzecz w tym, że ich wszechobecność sprawia, iż przenikają one do każdej innej technologii, modyfikując ją i dynamizując jej rozwój. Wyraziście widać to na przykładach nanotechnologii, biotechnologii, technologii kognitywistycznych czy upowszechnianych technologii informacyjnych.

Odmienność przemian cywilizacyjnych na obecnym etapie wyraża się między innymi w tym, że występują one wielotorowo. I dziś nie jesteśmy w stanie przewidzieć, które z technologii zdominują życie społeczne w następnych latach.

Przedmiot badań pedagogiki pracy

Zygmunt Wiatrowski wskazuje na istnienie wąskiej i szerokiej definicji pedagogiki ogólnej. W znaczeniu szerokim jest to tradycyjnie pojmowana dyscyplina. W znaczeniu wąskim zalicza się ona do subdyscyplin pedagogicznych, która ma badać podstawowe zagadnienia metodologiczne, zagadnienia reprezentacji instytucjonalnej i personalnej (Wiatrowski, 2005). Ma stanowić podstawowy system pojęć i twierdzeń pedagogicznych. Pedagogika pracy pozostaje w konieksji z pedagogiką ogólną. Dotyczy to przede wszystkim podstawowych założeń teoretycznych i metodologicznych.

Nie potrzeba uzasadniać oczywistego stwierdzenia, że podstawowym obiektem zainteresowań pedagogiki pracy jest **pracujący człowiek** (Furmanek, 2019). Obydwa komponenty tego pojęcia, tj. **człowiek** i **praca**, powinny być obiektem systematycznych i ciągłych badań przedstawicieli pedagogiki pracy.

Praca, w rozumieniu pedagogów pracy, stanowi egzystencjalną konieczność człowieka, **ma moc doskonalenia człowieka** i jego otoczenia. Stąd konieczność wykorzystania tych potencjałów w działalności pedagogicznej. Dla zrozumienia zjawisk stanowiących obiekty zainteresowań pedagogiki pracy konieczne są wyjaśnienia tego, jak pedagodzy pracy rozumieją **istotę człowieka**, i jak rozumieją **istotę pracy**. Wychodzę z założenia wynikającego z podejścia systemowego, że: **nie da się zrozumieć istoty pracy bez uprzedniego zrozumienia istoty człowieka**. Omówienie istotnych zjawisk opisujących pracę człowieka jest przedmiotem wielu publikacji (patrz bibliografia), wszak pracuje wyłącznie człowiek. Pomimo tego ciągle wymagane są dalsze opracowania.

Człowiek

Model człowieka przyjmowany za podstawę analiz rzutuje na całokształt problematyki pedagogiki, w tym pedagogiki pracy. Na potrzeby humanistycznej pedagogiki pracy przyjmujemy **personalistyczną koncepcję człowieka** (por. cykl prac Furmanek, 1995, 2017, 2018). Jest to koncepcja perfekcjonistyczna, zakładająca, że człowiek w całym biegu swojego życia dąży (i dążyć powinien) do realizacji rozpoznanych i zaakceptowanych, najważniejszych wymiarów swojego człowieczeństwa (Furmanek, 1995, 2018).

Truizmem jest stwierdzenie, że **przedmiotem badań nauk pedagogicznych jest człowiek**. Nie mniejszym banałem jest też konstatacja, że człowiek jest szczególnym bytem na ziemi. Refleksja nad istotą człowieka jako bytu szczególnego, bytu swoistego rodzaju towarzyszyła badaczom, nie tylko pedagogom, od dawna. Ma ona fundamentalne znaczenie w dziedzinie filozofii i antropologii, ale również etyki i metafizyki, które poszukują odpowiedzi na pytania o naturę człowieka.

Przyjęcie określonych założeń filozofii człowieka jest koniecznym i niezbędnym warunkiem sensowności jakichkolwiek analiz dotyczących człowieka (Furmanek, 2018). Przyjęta w humanistycznej pedagogice pracy **antropologia adekwatna** jest oparta na prawdzie o człowieku i otaczającym go świecie, która przyczynia się do jego wyzwolenia. Ta koncepcja antropologii *niesie ponadczasową prawdę o człowieku jako takim, człowieku, który jest tym, kim jest, i takim, jaki jest, niezależnie od warunków życia, możliwości działania oraz poznawania* (Mruszczyk, 2010, s. 9).

Te odpowiedzi pozostają w ścisłej zależności z pytaniami stawianymi przez pedagogów o to, **jak stawać się człowiekiem, jak sprawiać, by istota stawała się**

człowiekiem (Łakomski, 2004). Obecnie uważa się, że pomocne w formułowaniu odpowiedzi na te pytania jest filozoficzne i aksjologiczne pojęcie **człowieczeństwa**. Przy uznaniu tego, że człowieczeństwo najwyraźniej opisuje aksjologiczną tożsamość człowieka, wykorzystanie tego terminu pozwala doprecyzować wymienione powyżej pytania pedagogiczne: **Jak opisać człowieczeństwo człowieka? Jak rozumieć jego istotę? Jak realizować człowieczeństwo? Jak budować człowieczeństwo w człowieku? Jakie zagrożenia występują w procesie rozwoju tego człowieczeństwa?** Pytania o istotę człowieka wymagają również podjęcia refleksji krytyczno-kreatywnej, dotyczącej metodologii badań stosowanej w naukach pedagogicznych w odniesieniu do tego szczególnego wycinka rzeczywistości. Konsekwencją takiego rozwiązania jest przyjęcie **integralnego modelu człowieka** (Furmanek, 2019).

Praca

Współcześnie **praca jako podstawowa forma działalności o charakterze egzystencjalnym jest ważną siłą etyczną**. Jako wartość wpisana w osobową przestrzeń wartości **modyfikuje relacje istniejące pomiędzy poszczególnymi kategoriami aksjologicznymi**. Stąd niezmiernie istotne jest wyraziste podkreślanie **prymatu człowieka nad jego pracą**. Konsekwencje przyjętego paradygmatu są znaczące dla określenia przedmiotu i celu badań, albowiem człowiek jest zarówno twórcą pracy, jak i konsumentem wyników pracy; człowiek jako osoba działająca (*ja działałam*), staje się osobą coraz doskonalszą będąc nią. Praca doskonali człowieka. Jednocześnie doskonali świat, w którym żyje jej podmiot i twórca (Furmanek, 2009).

Personalistyczny (humanistyczny) opis pracy osoby ludzkiej – w odróżnieniu od mechanicznego ujęcia pracy² – obejmuje:

- podkreślenie autonomii człowieka ujawnione w jej postępowaniach (wszak praca jest splotem postępowania),
- eksponowanie konstytutywnych cech osoby ludzkiej (godności, wolności, odpowiedzialności pracującego człowieka),
- traktowanie człowieka jak współuczestnika procesów stworzenia (postrzeganie człowieka jako partnera Boga),

² Katalog właściwości pracy w ujęciu mechanicznym obejmuje: zachowania człowieka wobec świata, niewystarczalność człowieka jako motyw pracy, dążenia człowieka do podporządkowania sobie świata, pośrednie zaspokajanie potrzeb człowieka, przeciwstawność jej parametrów: trud – łatwość; konieczność – wolność; cierpienie – radość; wytwórczy charakter pracy.

- uświadomienie tego, że praca jest drogą do doskonalenia siebie samego jako twórcy pracy,
- uznanie pracy za czyn dobrowolny, wynikający ze świadomości i wolności człowieka,
- uznanie pracy za źródło wartości ważnych w życiu człowieka i ważnych dla jego dalszego rozwoju.

Praca jest dobrem człowieka, **dobrem** jego człowieczeństwa – pisał Jan Paweł II w encyklice poświęconej pracy (Jan Paweł II, 1991). A jak pisał św. Tomasz: dobro nie przebija się z reguły samo z siebie, lecz **wymaga włączenia się człowieka, wymaga wysiłku i urzeczywistnienia** przyjęcia na siebie spotkania ze wszystkimi trudnościami realizacji dobra. Aby wzrastać w mądrości, potrzebne są – zdaniem św. Tomasza – cztery warunki: a) **słuchanie** (*libenter audiat*) – uważnie słuchać; b) **poszukiwanie** (*diligenter inquirat*) – pilnie poszukiwać; c) **rozmawianie/dysputa/dialog** (*prudenter respondeat*) – roztropnie **odpowiadać**; d) **rozmyślanie/zachowywanie rzeczy w pamięci/trawienie** tego, co zostało przyswojone w prawdzie (*attente meditetur*) (Mróz, 2007).

Zmiany zachodzące we współczesności dotknęły także **aktywności człowieka**, w tym jego pracę. Nowoczesne technologie wymuszają konieczność przebudowy wszystkich komponentów systemu **człowiek – praca**.

Z punktu widzenia agatologii praca jest dobrem człowieka, dobrem jego człowieczeństwa, przez pracę bowiem człowiek uzewnętrznia swoje potencjalne możliwości i ukazuje całą podmiotową przestrzeń aksjologiczną. Takie podmiotowe ujęcie pracy jest ważne z uwagi na to, że to właśnie człowiek w swoim działaniu o charakterze transgresyjnym buduje swój nowy świat, świat rzeczy i wytworów, świat wartości materialnych i ekonomicznych. Tym, co skłania człowieka do pracy, jest jego natura. W aktywności człowiek ujawnia najwyraźniej swoje ludzkie potencjalności. Charakter i sens tej aktywności określa jej celowość. Ta zaś nie tylko wiąże się z wolnością człowieka, lecz także z jego rozumnością. Przez pracę człowiek zarówno zmienia jakość świata, jak i poniekąd sam staje się bardziej człowiekiem (Jan Paweł II, 1991). Praca dotyczy tego, co moralnie piękne i dobre samo w sobie (*bonum honestum*). To tzw. dobro godziwe (*bonum honestum*), czyli odpowiadające godności człowieka, wyrażające, pomnażające i afirmujące tę godność. Praca jest dobrem pożytecznym czy użytkowym (*bonum utile*), jest też dla wielu osób dobrem przyjemnym, hedonistycznym (*bonum delectabile*), ale i dobrem uciążliwym (*bonum arduum*). Nie można przy tym pomijać kwestii dobra wspólnego (*bonum communa*e).

Z punktu widzenia aretologii pracę odnosi się do kategorii cnót. Mianem cnót człowieka określane są syndromy cech osobowych, które opisują jakość jego duchowości. Są to: czynniki wewnętrzne, usprawniające w realizacji dobra lub zła moralnego; kwalifikacje do moralnego działania ludzkiego; względnie stałe sprawności (usprawnienia) do działania w kierunku dobra lub zła.

W filozofii wyodrębnia się: cnoty rozumu (dianoetyczne), poznania naukowego; cnoty moralne; cnoty rozumienia (tzw. intuicja intelektualna); cnotę mądrości, rozumnego wytwarzania, roztropności, umiarkowania, męstwa, sprawiedliwości, przyjaźni. Cztery z nich są cnotami kardynalnymi, od łacińskiego *cardinem*³. Są one filarami, na których opiera się charakter człowieka. Dzięki ich stosowaniu budowane jest życie prawdziwie ludzkie. Zaliczane są do nich: roztropność (*prudentia*), sprawiedliwość (*iustitia*), męstwo (*fortitudo*) i umiarkowanie (*temperantia*). Przed badaczami pedagogiki pracy otwierają się nowe tereny badań nad aretologicznymi wymiarami współczesnej pracy człowieka.

Z punktu widzenia deontologii pytamy, czy praca jest przekleństwem, czy też błogosławieństwem (Romaniuk, 1997). O ile ‘obowiązek’ (lub rozkaz czy nakaz) oznacza konieczność zrobienia przez człowieka czegoś (postępowania w określony sposób z nakazu wewnętrznego lub z nakazu zewnętrznego, np. prawnego, administracyjnego), o tyle ‘powinność’ oznacza przede wszystkim obowiązek natury moralnej, a więc nakaz wewnętrzny. Obowiązek jest przymusem, zewnętrznym bodźcem do działania, powinność zaś jest nakazem danym samemu sobie. Patrząc z pozycji etyki odpowiedzialności, należy wskazać, że praca stanowi teren urzeczywistnienia stwierdzenia: ‘Ja działałem’. Człowieczeństwo jest w pewnym sensie tożsame z odpowiedzialnością w znaczeniu pierwotnym (Galarowicz, 1993).

Odpowiedzialność polega najogólniej na tym, że pielęgnujący ją ludzie nie sprawiają zawodu i są zawsze gotowi do ponoszenia konsekwencji swoich czynów; uznawana jest za rdzeń doświadczenia moralnego każdego człowieka (Furmanek, w druku). Badacze tej problematyki traktują odpowiedzialność za centralny fenomen etycznej sfery człowieka. Ujawnia się on w doświadczeniu moralnym, czyli takim, w którym człowiek poddaje wartościowaniu spotkane zjawiska ze względu na podstawowe kategorie aksjologiczne⁴.

³ Pierwszy raz nazwy ‘cnoty kardynalne’ użył św. Ambroży w dziele *De officiis ministrorum* (napisanym po 386 r.). Wcześniej cnoty te były nazywane fundamentalnymi lub generalnymi.

⁴ W etyce współczesnej kategoria odpowiedzialności została dość dobrze opracowana. Wymieńmy tylko niektórych autorów. Należą do nich: Karol Wojtyła, Roman Ingarden, Friedrich König, Georg Picht, Józef Tischner, Jan Galarowicz, Tadeusz Styczeń, Tadeusz Kotarbiński.

Czym jest odpowiedzialność pracującego człowieka? Jak zmienia się problematyka badań odpowiedzialności 'za' i odpowiedzialności 'wobec'? Pole odpowiedzialności jest jednocześnie wskaźnikiem dojrzałości pracującego człowieka.

Paradygmaty pedagogiki pracy

Współczesna pedagogika pracy powinna mieć charakter poliparadygmatyczny (Furmanek, 2002). Przedrostek *poli* oznacza wiele; *paradygmat* to podstawowe twierdzenie, w świetle którego badana i analizowana jest problematyka dotycząca przedmiotu badań danej dyscypliny naukowej. Przyjęcie katalogu określonych wyrażenie paradygmatów jest jednocześnie wskazaniem celu badań pedagogiki pracy.

Prymat człowieka nad wszelkimi zjawiskami stanowiącymi obiekty zainteresowań nauk pedagogicznych (homocentryzm) jest w istocie w środowisku pedagogów rozumiany i w zasadzie stosowany. Problem jednak tkwi w wielorakiej interpretacji pojęcia człowiek. **Jakie paradygmaty stanowią w badaniach pedagogiki odniesienie** do sposobu podejścia do stawianych problemów, a przez to także ujmowanie ich według rozwiązywania, a więc dialektycznego (dialektyka platońska, heglowska, marksistowska), esencjalistycznego, idealistycznego, egzystencjalnego, fenomenologicznego, hermeneutycznego, itp. (Walczak, 1952).

Jak to zauważyliśmy wcześniej: w każdej pracy zaangażowany jest **cały człowiek** (Strzeszewski, 1985). Co oznacza zwrot *cały człowiek*? Analiza przemian pracy, które dokonywały się na przestrzeni rozwoju cywilizacji, ukazuje przechodzenie od przedmiotowego do podmiotowego ujmowania miejsca człowieka w systemach pracy. A to jednocześnie wskazuje na fakt, że w pracy następowało aktywizowanie kolejnych sfer osoby ludzkiej. Obecnie obserwujemy nasilenie obciążeń duchowej sfery człowieka (Chlewiński, 1979, s. 896). Mówimy o **nowej pracy człowieka** (Furmanek, 2013).

Przyjęta filozoficzna koncepcja człowieka pracującego – koncepcja pracującej osoby, determinuje podstawowe założenia metodologii badań we współczesnej pedagogice pracy (Furmanek, 2014, s. 253 i n.). Na jakie paradygmaty ukierunkowana jest refleksja badacza humanistycznej pedagogiki pracy? Oto najważniejsze z nich:

- Prymat człowieka nad pracą, co oznacza że człowiek jest podmiotem i twórcą pracy (Furmanek, 2013).
- Prymat osoby nad technologiami wykorzystywanymi w pracy (Furmanek, 2010, 2013).

- Człowiek pracujący jest osobą *stając się i stając się będąc nią* (Furmanek, 2018, s. 101).
- Współcześnie realizowana praca osoby jest **kategorią etyczną** (Furmanek, 2022, w druku).
- Praca jest terenem urzeczywistniania całej przestrzeni aksjologicznej człowieka (Furmanek, 2020).

Prymat badań systemowych

Przyjęcie i stosowanie w prowadzonych badaniach wymienionych paradygmatów zmienia siatkę problemową współczesnej pedagogiki pracy. Zmiany biegną ku humanistycznej jej orientacji teoretycznej i metodologicznej. Badania systemu problemów pedagogiki pracy wymagają **podejścia systemowego** (Durań-Nowakowa, 1992a, 1992b). **Człowiek w ujęciu systemowym jest zorganizowaną i spójną strukturą podsystemów** fizyczno-psychiczno-duchowych, czyli całością zorganizowanych dyspozycji i procesów psychicznych, powiązanych z systemem nerwowym i całym organizmem. W tak ujmowanym modelu człowieka wyróżnia się: podsystem poznawczy (informacyjny) oraz dążeńiowo-emojonalny, czyli motywacyjny. Dla obydwu funkcję unifikacyjną pełni świadome 'ja' (Chlewiński, 1997, s. 897). Wzajemne relacje łączące wymienione podsystemy mają charakter sprzężeń zwrotnych (Łakowski, 2004). Takie rozumienie duchowości akceptuje ewolucyjną hipotezę istnienia w repertuarze zdolności ludzkich czegoś, co umożliwi życie duchowe. Odznacza się ono całościowością i swoistym uporządkowaniem (strukturalnością).

Badać je można stosując metodologię badań systemowych. Omówionych cech nie przyznaje się na ogół materialnym obiektom rzeczywistości, których badanie najczęściej realizowane jest według strategii addytywnych, gdzie całość traktowana jest jako suma części. A to powoduje, że – o tym piszemy w dalszych analizach systemowych – **personalistyczna koncepcja człowieka w centrum stawia dobro i całościowy rozwój osoby ludzkiej.**

W kontekście dobra człowieka możemy powiedzieć, że wartości kształtują i doskonalą człowieka; odpowiadają jego podstawowym, duchowym wymiarom (rozum, wola, wycucie piękna) (Furmanek, 2005). Są to bowiem „idealne wzorce doskonałości określonych przedmiotów, które odtworzone w rzeczach przyrody, dziełach ludzi lub doznaniach człowieka – pisze Tadeusz Ślipko – wyrażają im właściwą wartościowość, dzięki czemu przedstawiają się one człowiekowi

jako lepsze od innych, są przezeń cenione i wyzwalają w nim swoiste duchowe przeżycia i dążenia” (1974, s.17).

W czym więc wyraża się **specyfika badań dotyczących człowieka w naukach humanistycznych**? Wydaje się, że **jest nią duchowość i życie duchowe człowieka**. Duchowość akceptuje ewolucyjną hipotezę istnienia w repertuarze **zdolności ludzkich do czegós**. Warto dodać, że specyficznym wymiarem obiektów badań humanistycznych jest ich znakowy, symboliczny, a czasem i mitologiczny charakter. Tutaj pojawiają się też trudności z określeniem granic poznania naukowego i pozanaukowego. W tym miejscu wpisujemy do badań humanistycznych całą problematykę wartości oraz metodologii jej badań. I tutaj spostrzegamy trudności w badaniu siatki problemowej współczesnej pedagogiki, w tym pedagogiki pracy (Furmanek, 2006).

Prymat człowieka nad pracą

Prymat człowieka nad pracą jest istotnie znaczącym paradygmatem humanistycznej pedagogiki pracy. Oznacza to konieczność uwzględnienia **homocentrycznego celu badań**. W rzeczywistości oznacza to prymat konstytutywnych cech człowieka nad pracą, w tym także **prymat godności człowieka nad pracą**.

Wiąże się z nim także stwierdzenie, że *praca jest dla człowieka, a nie człowiek dla pracy*. Prowadzi to do potrzeby dookreślenia naszego stanowiska co do istoty człowieka. Wszak nie da się zrozumieć istoty pracy ludzkiej bez jakiegoś rozumienia człowieka. I odwrotnie, nie da się zrozumieć człowieka bez rozumienia jego pracy. Inaczej mówiąc, rozumienie sensu ludzkiej pracy (krótko mówimy rozumienie pracy) wymaga rozumienia człowieka i odwrotnie – rozumieć człowieka można wyłącznie przez pryzmat rozumienia jego pracy.

Zauważmy, że to, jak rozumieć będziemy potrzebę pedagogiki pracy, zależy w ideowym sensie od tego, czy nauki pedagogiczne uznamy za społeczne, czy humanistyczne. Jeżeli przyjmiemy, że pedagogika jako system nauk należy do nauk społecznych i zajmuje się rozwojem i zmianami mechanizmów, które budują określone modele społeczeństwa odpowiadające wyzwaniom cywilizacji i kultury, to nauki te „konstruują system edukacji” oraz proponują rozwiązania dotyczące wychowania człowieka, tak aby zabezpieczyć go przed wykluczeniem społecznym, kulturowym i cywilizacyjnym.

Naszym zdaniem pedagogika **powinna być uznawana za system nauk humanistycznych**, gdyż jej podstawowym obiektem zainteresowań jest nie tyle

społeczeństwo, ile każdy z osobna człowiek, także człowiek wielorako aktywny w społeczeństwie.

Pojęcie *nowego humanizmu* dziś należy ujmować w szerokich, globalnych wymiarach, traktować go jako kategorię uniwersalną i ogólnoludzką, jako swoisty program działań każdego człowieka. W tak pojętej treści pojęcia humanizm mieścić się będą różne wartości i idee, różne formy profesjonalnych sprawności i sposobów myślenia, ale wszystkie zawsze podporządkowane dobru człowieka, działaniom na jego rzecz, gwarancjom jego istnienia i rozwoju, jako działaniom w zakresie poszukiwania prawdy i umiłowania piękna.

W treściach nowego humanizmu odnajdujemy także miejsce zarówno dla pracy człowieka, jak też i dla jego działalności technicznej. To pozwala na zgłaszanie postulatu o konieczności wprowadzenia do systemu kształcenia ogólnego wychowania ku wartościom pracy ludzkiej. Jednocześnie może to być propozycja rozwiązania interesującej nas w tym opracowaniu antynomii (Furmanek, 2000, 2003).

Zakończenie

Odpowiedź na tytułowe pytanie okazuje się nie być tak oczywista. Nie dotknęliśmy bowiem wielu kwestii ważnych dla modelowania struktury oczekiwanej pedagogiki pracy. Wszak badania nad tajemnicą człowieka prowadzone są z bardzo różnych punktów widzenia. Na przykład transhumaniści chcą **skonstruować nowego człowieka** (postczłowieka). Badania te pomijają wymóg paradygmatu prymatu człowieka, nie liczą się z faktem, że człowiek jest bytem etycznym. Czy on także będzie chciał i mógł pracować? Podobnie sprawa ma się z przyszłością pracy. Uznawaliśmy dotychczas, że praca jest wartością egzystencjalną, warunkującą ‘być’ (istnieć) albo ‘nie być’ (nie istnieć) człowieka jako osoby. Czy ta prawda o pracy będzie dalej obowiązywać? Jeżeli będzie istnieć praca, to jaka ona będzie? Czy istnieć będzie potrzeba przysposobienia człowieka do takiej pracy?

Pojawiające się pytania nie są fikcją, dotyczą niezmiernie ważnych zjawisk życia każdego człowieka. Wszak jego powołaniem jest czynić sobie ziemię poddaną.

Referencje

- Dec, I. (2003). *Humanizmy i ich roszczenia w wyjaśnianiu człowieka*. W: A. Maryniarczyk, K. Stępień (red.), *Błąd antropologiczny*. Lublin: Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu.
- Duraj-Nowakowa, K. (1992). *Modelowanie systemowe w pedagogice*. Kraków: Impuls.
- Duraj-Nowakowa, K. (1992). *Teoria systemów a pedagogika*. Kraków: Impuls.
- Furmanek, W. (2002). *Edukacja wobec poliparadygmatyczności nauk o niej*. W: G. Piotrowski i in. (red.), *W kręgu edukacji, nauk o niej i społeczeństwa*. Poznań: UAM.
- Furmanek, W. (2003). *Poliparadygmatyczny charakter badań pedagogicznych*. W: J. Kuźma, J. Morbitzer (red.), *Nauki pedagogiczne w teorii i praktyce edukacyjnej*. Kraków: AP.
- Furmanek, W. (2006). *Zarys humanistycznej teorii pracy*. Warszawa: IBE.
- Furmanek, W. (2009). *Edukacja a przemiany cywilizacyjne*. Rzeszów: UR.
- Furmanek, W. (2013). *Humanistyczna pedagogika pracy. Charakterystyka dyscypliny naukowej*. Rzeszów: UR.
- Furmanek, W. *Nowa praca człowieka w cywilizacji informacyjnej. Zarys problematyki*. Szkoła – Zawód – Praca, 7/8 (2014).
- Furmanek, W. (2016). *Nowa praca człowieka jako przedmiot badań humanistycznej pedagogiki pracy*. W: F. Szlosek (red.), *Badanie. Dojrzewanie. Rozwój. Odrębność metodologiczna a dyscyplinarność danej dziedziny wiedzy*. Warszawa – Radom: ITeE-PIB.
- Furmanek, W. *Współczesność – zagrożenia świata wartości*. *Studia Paedagogica Ignatiana*, 1 (19). (2016).
- Furmanek, W. (2017). *Osoba podstawą antropologiczną humanistycznej pedagogiki pracy*. W: A. Solak, J. Bluszcz (red.), *Personalizm pracy ludzkiej. Współczesne konotacje*. Warszawa: APS.
- Furmanek, W. (2018). *Człowiek jest osobą, stając się i staje się będąc nią*. W: M. Chrost, K. Jakubiak (red.), *Wychowanie. Socjalizacja. Edukacja*. Kraków: Ignatianum.
- Furmanek, W. (2019). *Człowiek w badaniach współczesnej pedagogiki zorientowanej personalistycznie*. Rzeszów: UR.
- Furmanek, W. (2019). *Człowiek wobec wartości*. Rzeszów: UR.
- Furmanek, W. (2020). *Człowiek. Urzeczywistnianie się osoby*. Rzeszów: UR.
- Furmanek, W. (2020). *Godność człowieka. De dignitate personae humane*. Rzeszów: UR.
- Furmanek, W. (2021). *(Nie)Ład aksjologiczny wyzwaniem dla pedagogiki*. Rzeszów: UR.
- Furmanek, W., *Filozofia człowieka pracującego podstawą współczesnej pedagogiki pracy*. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*, 34 (4). (2021).
- Furmanek, W., Tomaszewska R. *The mission and vision of pedagogical science*. *Acta Universitatis Nicolai Copernici*, 2 (2022).
- Galarowicz, J. (1993). *Powołani do odpowiedzialności. Elementarz etyczny*. Kraków: Oficyna Naukowa i Literacka.
- Godawa, G. *Integralna wizja człowieka jako fundament kultury i wychowania*, <http://cejsh.icm.edu.pl> (15.03.2022).
- Górniewicz, J. (1994). *Metodologiczne wyzwania dla teorii wychowania*. W: A.M. de Tchorzewski (red.), *Z problematyki metodologicznej teorii wychowania*. Bydgoszcz: WSP.

- Jakubiak, K. (1994). *Rozumienie 'teorii wychowania' w polskiej myśli pedagogicznej XIX i początków XX wieku*. W: A.M. de Tchorzewski (red.), *Z problematyki metodologicznej teorii wychowania*. Bydgoszcz: WSP.
- Jan Paweł II (1991). *Laboram exercens*. Watykan.
- Kwieciński, Z. *Pedagogizm – wariacje wokół rozumienia kategorii*, <https://przegladpedagogiczny.ukw.edu.pl/archive/article/358/pedagogizm---wariacje-wokol-rozumienia-kategorii/article.pdf> (15.03.2022).
- Kremień, W. (2008). *Filozofia edukacji*. Radom: ITeE.
- Liberska, H., Trempała, J. (red.). (2020). *Psychologia wychowania. Wybrane problemy*. Warszawa: Wyd. Nauk. PWN.
- Mariański, J. (2022). *Godność ludzka a praca*. Lublin: KUL.
- Mróz, M. *Etyka wzrastania dziecka. Interpretacja pedagogiczno-moralna Puer Jesus św. Tomasa z Akwinu*. Paedagogia Christiana, 1 (19). (2007).
- Mruszczyk, M. (2010). *Człowiek w „antropologii adekwatnej” Karola Wojtyły*. Katowice: UŚ.
- Romaniuk, K. bp (1997). *Błogosławieństwo czy przekleństwo? Praca w Piśmie Świętym*. Katowice: Księgarnia św. Jacka.
- Strzeszewski, C. (1985). *Katolicka nauka społeczna*. Warszawa: Ośrodek Dokumentacji i Studiów Społecznych.
- Tomaszewska, R., (2021). *Człowiek i praca. Perspektywa transhumanizmu*. Bydgoszcz: UKW.
- Tchorzewski, A.M. (1994). *Dyskurs wokół paradygmatu teorii wychowania*. W: A.M. de Tchorzewski (red.). *Z problematyki metodologicznej teorii wychowania*. Bydgoszcz: WSP.
- Tchorzewski, A. (red.). (1994). *Z problematyki metodologicznej teorii wychowania*. Bydgoszcz: WSP.
- Walczak, S. (1952). *Moralna wartość pracy ludzkiej*. Praca doktorska. Lublin: KUL.
- Wiatrowski, Z. (2005). *Podstawy pedagogiki pracy*, wyd. IV. Bydgoszcz: AB.
- Wołk, Z. *Aparat pojęciowy pedagogiki pracy. Niejednoznaczności i trudności definicyjne*. Szkoła – Zawód – Praca, 2 (2011).
- Wołk, Z. *Pedagogika pracy wobec zmian zachodzących w pracy zawodowej*. Problemy Profesjologii, 1 (2006).