

## **Przedmiot badań we współczesnej pedagogice pracy**

### **Wprowadzenie**

Analiza dostępnych publikacji z zakresu szeroko rozumianej siatki problemowej pedagogiki pracy, jakie ukazują się w Polsce w ostatnich latach, wskazuje na to, że ich cechą charakterystyczną jest duża *swoboda autorów* w przyjmowaniu (bądź pomijaniu) założeń metodologicznych. Prowadzi to do sytuacji, w której trudno jest uwzględniać wyniki owych badań w dalszej eksploracji danej problematyki, a przez to, że stanowią one niezależną cząstkę wyników ważnych dla prowadzącego badania, stają się mało użyteczne dla rozwoju całej pedagogiki pracy. W metodologii badań mówimy o trudnościach w transkomunikatywności osiągnięć badawczych. Utrudnia to dalszy rozwój pedagogiki pracy.

Dlatego warto zwrócić raz jeszcze uwagę na fakt, że w dążeniu do pewnej jednorodności dyscypliny naukowej w metodologii badań naukowych wyraźnie określa się warunki, jakim powinna odpowiadać charakterystyka wybranej dyscypliny naukowej. Kryteria owej poprawności – w pewnym sensie – obowiązują także wszystkich tych, którzy uważają się za badaczy problematyki danej dziedziny.

Dowolność w interpretacji założeń metodologicznych nie tylko osłabia dynamikę rozwojową dyscypliny, ale świadczy o jej słabości i braku tożsamości metodologicznej, utrudnia interkomunikatywność jej osiągnięć i transfer wyników do praktyki oraz dyscyplin pokrewnych.

Koniecznym warunkiem dalszego rozwoju pedagogiki pracy jest bieżąca refleksja nad przedmiotem jej badań, względem badań oraz podstawowymi założeniami metodologii pedagogiki pracy.

W niniejszym opracowaniu zatrzymuję się nad, moim zdaniem, ważnymi kwestiami dotyczącymi wymienionej problematyki.

## Potrzeba metarefleksji warunkiem rozwoju pedagogiki pracy

To, co przyciąga naszą uwagę, to przyczyny słabości nauk o edukacji oraz niechęć wielu badaczy i nauczycieli do pogłębionej metarefleksji<sup>1</sup>. Dotyczy to w równej mierze także pedagogiki pracy. Owa refleksja obejmować powinna te wymiary pedagogiki pracy, które stanowią o jej merytorycznej i metodologicznej tożsamości. W pierwszym przypadku dotyczą one zarówno zakresu rzeczywistości obejmowanej badaniami podejmowanymi przez pedagogów pracy, jak też punktu widzenia każdego z nich. Względ badania w dużym stopniu determinuje drugą sferę zjawisk wymagających uogólnionej refleksji. Stanowią ją szeroko rozumiane problemy metodologii badań, jaką stosujemy we współczesnej pedagogice pracy.

## Dookreślenie przedmiotu badań pedagogiki

Pierwszą sprawą w charakterystyce jakiegokolwiek dyscypliny naukowej jest zawsze wyraziste określenie jej przedmiotu badań, czyli tego wycinka rzeczywistości, który stanowi teren penetracji naukowej przedstawicieli danej dziedziny.

Przedmiot badań pedagogiki nie jest łatwy do określenia. Jak pisze M. Nowak, przedmiot badań pedagogicznych *wstępnie można określić jako ogólnie pojęte wychowanie*. Dodaje jednak: *Wiemy, że tak ogólnie ujęty obszar poznania może stanowić przedmiot badań również innych nauk. Dlatego rodzi się problem bardziej szczegółowego dookreślenia przedmiotu badań pedagogiki, który wyróżniłby ją od innych nauk*<sup>2</sup>. Jak więc ująć przedmiot badań pedagogiki, a w konieksji z nim przedmiot badań pedagogiki pracy? Jak go sformalizować? Jak ukazać jego specyfikę i tym samym prawo do obecności pedagogiki wśród innych dyscyplin naukowy?<sup>3</sup> I podobnie, jak uzasadnić prawo obecności pedagogiki pracy w systemie dyscyplin pedagogicznych?

Powróćmy w tej refleksji do zdania, które najczęściej spotykamy, iż **pedagogika jest nauką o wychowaniu**. Stwierdzenia, że przedmiotem badań pedagogiki jest działalność wychowawcza, mająca na celu wyposażenie całego społeczeństwa w wiedzę, sprawności ogólne i zawodowe, zainteresowania, systemy wartości, postawy i przekonania oraz przysposobienie do oddziaływania na własny rozwój

---

<sup>1</sup> Wprowadzenie pojęcia *metateorii*, czyli teorii wyższego stopnia w stosunku do opisywanej, umożliwiającej wartościowania ponad dotychczasowymi teoriami, teorii uniwersalnej. W Polsce postulował budowanie *metateorii wychowania* Stanisław Palka, miałyby ona stać się subdyscypliną pedagogiki, która wyprowadziłaby tę dyscyplinę z panującego chaosu i nadała jej jednolity charakter naukowy. Niemiecki profesor W. Brezinka kreował *metateorię wychowania* jako **teorię teorii** wychowania. A. Folkierska ocenia, że próba budowania metateorii skazana jest na niepowodzenie, albowiem nie istnieją odpowiednie kryteria do porównywania ze sobą różnych teorii.

<sup>2</sup> M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin 2000, s. 58.

<sup>3</sup> *Ibidem*, s. 149.

(jak podaje W. Okoń<sup>4</sup>), nie mogą nas zadowalać. J.M. Bocheński uznawał ukierunkowanie działalności pedagogicznej na całe społeczeństwo za jeden ze stu zabobonów<sup>5</sup>. I między innymi dlatego istnieje potrzeba ciągłego powrotu do kwestii dokładniejszego określania przedmiotu badań pedagogicznych.

W związku z tym konieczna jest także ciągła, systematycznie prowadzona, reinterpretacja pojęć podstawowych (kategorii) tworzących konwencję terminologiczną pedagogiki. Znane z opracowań leksykograficznych definicje tych pojęć są już zbyt często nieadekwatne do opisywanych zjawisk. Przykładów dostarcza choćby wykonana pobieżnie analiza zjawisk przemian cywilizacyjnych. Weźmy np. zjawiska edukacji, które bez wątpienia należą do przedmiotu badań nauk pedagogicznych. Są one zjawiskami interdyscyplinarnymi i wieloaspektowymi. Stąd nawet trudno je jednoznacznie zdefiniować. A definicje każdego pojęcia przyjęte w znanych opracowaniach nie odpowiadają aktualnej rzeczywistości. Z tego między innymi powodu należy przyznać rację K. Denkowi: *Nauki o edukacji nie wyszły na ogół poza stadium konceptualizacji problematyki badawczej, jakkolwiek poszukiwania badawcze nad nią trwają od wielu już lat*<sup>6</sup>.

## Swoistość przedmiotu badań pedagogicznych

Co jest szczególnym przedmiotem badań pedagogicznych? Skoro pedagogika jest nauką, to ma wspólny dla wielu nauk przedmiot dociekań: człowieka. Wyróżnia się jednak przedmiotem formalnym. Opracowuje ona naukowo pozytywny sposób oddziaływania na człowieka w celu osiągnięcia pożądanego wyniku, np. rozwinięcia człowieczeństwa jednostki ludzkiej.

To oddziaływanie (a w istocie swojej: taka działalność) wynika z faktu bezwzględnie koniecznej potrzeby wspomaganie człowieka w jego życiu i rozwoju, w procesie stawania się człowiekiem.

Pytanie o to, dlaczego jest taka bezwzględna konieczność wspomaganie, wynika z natury faktów związanych z każdym przyjściem człowieka na świat. Człowiek bowiem rodzi się – w każdym wymiarze swojego bytu – nieprzystosowany do życia w nowych, jakże odmiennych od łona matki warunkach. Aby przeżył i rozwijał się, konieczna jest wieloraka i zróżnicowana działalność dorosłych. Jej zakres, treść, sprawność, skuteczność zależą od bardzo wielu różnorodnych czynników. Niemniej jednak jest to działalność konieczna. Gdyby człowiek przychodził na świat jako byt skończony, czyli w pełni rozwinięty, nie wymagałby owego

<sup>4</sup> Por. W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1992, s. 151.

<sup>5</sup> Por. J.M. Bocheński, *Sto zabobonów*, Kraków 1992.

<sup>6</sup> Por. K. Denek, *Teoretyczne i aplikacyjne konteksty edukacji zawodowej dla pracy, rynku i czasu wolnego*, [w:] R. Gerlach (red.), *Edukacja wobec rynku pracy. Realia – możliwości – perspektywy*, Bydgoszcz 2003.

wspomagania. Wtedy także nie byłaby potrzebna pedagogika, z jej różnorodnością dyscyplin naukowych.

Jeżeli nauki o wychowaniu, czyli o działalności wychowawczej, chcą podejmować badania w tym zakresie, to ukierunkowane być one muszą na studiowanie tego specyficznego zjawiska ludzkiego, obecnego w historii naszej cywilizacji, a konkretnie mówiąc – na badanie relacji wychowawczych, jako zdarzeń zachodzących w konkretnym miejscu i czasie, między konkretnymi jednostkami, według pewnej strategii działania. Takie stanowisko prezentowali w Polsce liczni pedagodzy. Wymieńmy tylko przykładowo: A. Gurycka<sup>7</sup>, T. Kukułowicz<sup>8</sup>, T. Hejnicka-Bezwińska<sup>9</sup> czy M. Nowak<sup>10</sup>.

## **Wychowanie jako działalność człowieka i obiekt badań pedagogiki**

Pedagogika w swoich sądach zawsze wychodzi ku przyszłości, stawiając sobie za cel przyszłe dobro człowieka, co S. Kunowski ujmuje jako *dobro rozwojowe człowieka, nie aktualnie pojęte, lecz realizujące się w przyszłości, dzięki czemu człowiek może się w pełni doskonalić i osiągnąć kres procesu rozwoju*<sup>11</sup>.

Jeżeli odniesiemy się do wyżej przytoczonej wypowiedzi W. Okonia – ale także i innych badaczy – to warto zauważyć, że wychowanie może być i jest często traktowane jako działalność człowieka, czyli ważny fakt towarzyszący życiu człowieka, jako jedna z ważnych form jego życiowej aktywności. Jeżeli tak, to zwrócić należy także uwagę na to, że skoro jest to działalność człowieka, to ma ona jakieś istotnie wyróżniające ją właściwości.

Pierwszą niezaprzeczalnie istotną refleksją jest tutaj stwierdzenie, że właściwości ludzkiej działalności wynikają z samej odmienności człowieka, jako bytu, z jego immanentnych cech. On jest podmiotem tej działalności<sup>12</sup>.

*Działanie człowieka jest działaniem o charakterze społecznym (w interakcji z innymi), zachodzi w wolności i w konkretnych uwarunkowaniach czasowo-prze-strzennych (historia)*<sup>13</sup>. Uznane jest ono za cechę wyrażaną w udzielaniu aktywnych odpowiedzi na wyzwania chwili, w oddziaływaniu na ludzi, przedmioty i zjawiska w otaczającym świecie, w reagowaniu na działania innych ludzi, na sytuację zewnętrzną. Jak słusznie zauważa to M. Nowak: *jedynie człowiek działa*

<sup>7</sup> A. Gurycka, *Struktura i dynamika procesu wychowania*, Warszawa 1989.

<sup>8</sup> T. Kukułowicz, *Pedagogika a teoria wychowania*, [w:] T. Hejnicka-Bezwińska (red.), *Pedagogika ogólna. Tradycja – teraźniejszość – nowe wyzwania*, Bydgoszcz 1995, s. 72.

<sup>9</sup> T. Hejnicka-Bezwińska (red.), op. cit.

<sup>10</sup> Por. M. Nowak, op. cit.

<sup>11</sup> S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź 1981, s. 38.

<sup>12</sup> Najważniejsze cechy integralnie ujmowanego opisu człowieka prezentuję w opracowaniu *Człowiek jako obiekt badań pedagogicznych* (w druku).

<sup>13</sup> Por. M. Nowak, op. cit.

*i wywołuje zmiany nie na mocy jakichś wrodzonych mechanizmów czy wrodzonej konieczności, gdzie aktywność podyktowana jest funkcjonowaniem instynktów, lecz:*

1) człowiek działa w celu aktywnego współtworzenia i zabezpieczenia sobie przyszłości, przetworzenia i usprawnienia tego, co naturalne, aby przez konkretnie wykonywaną pracę zabezpieczyć sobie przyszłość;

2) człowiek przebudowuje i ulepsza to, co jest naturalnie dane, człowiek zdolny jest przetwarzać zastany stan rzeczy i nadawać mu nowy sens i znaczenie, zdolny jest przesycać swoje otoczenie ideą dobra, prawdy i piękna, czyli tworzyć dzieła sztuki, jeszcze dogłębniej wyrażając i utrwalając owoce swojej myśli, przeżyć i wrażeń (twórczość artystyczna);

3) człowiek planuje swoją przyszłość w działaniu i współdziałaniu z innymi, na rzecz rozwoju, utrzymania i troski o dobro wspólne, człowiek rozwija swoją działalność, którą nazywamy działalnością polityczną;

4) człowiek może dokonywać krytyki i oceny cudzych i swoich aktów; wprowadzając w swoje życie pewien porządek, dotrzymując zawartych umów, i zachowując pewne normy przez działania moralne (etyczne);

5) człowiek poszukuje odpowiedzi na pytania o sens życia, o problem wiecznego szczęścia i życia po śmierci – działalność religijna;

6) człowiek może oddziaływać na człowieka, nieść mu pomoc i służyć swoim doświadczeniem, przekazywać swoje osiągnięcia w zakresie innych form działań. W ten sposób wyłania się wśród innych rodzajów działalności ta szczególna działalność człowieka, jaką jest wychowanie...<sup>14</sup>

Do tego katalogu właściwości zjawiska *działalność człowieka* dodajmy te, które immanentnie wynikają z treści tego pojęcia w ujęciu prakseologicznym. Podstawową treść każdej działalności stanowi układ (splot) czynności wpisanych w określoną sytuację, której sens oddają wymienione komponenty pracy. Wszystko to składa się na proces pracy, uwarunkowany właściwościami zjawisk technologicznych i charakterem relacji społecznych, ale także możliwościami człowieka działającego.

Analiza działalności człowieka przeprowadzona z punktu widzenia prakseologii pozwala odnaleźć wspólne dla różnych koncepcji pracy zjawiska. Są to: działanie ludzkie, aktywne zachowanie się człowieka, wysiłek.

Podkreślmy w tym miejscu wyraźnie, iż rozumienie istoty działalności człowieka (w tym jego pracy) wymaga jakiegoś rozumienia człowieka, co zakłada potrzebę przyjęcia jakiejś koncepcji człowieka. Ale i odwrotnie: zrozumienie człowieka wymaga zrozumienia sensu (istoty) jego działalności.

<sup>14</sup> Por. ibidem, s. 154.

Wyjaśnienie istoty tego, kim jest człowiek w przyjętej przez nas koncepcji, można oprzeć na następujących stwierdzeniach: jest bytem, który doświadcza siebie jako osoby; który przeżywa świat i swoje w nim istnienie, zwłaszcza w odniesieniu do wartości (egzystowania). Charakteryzuje go: tzw. życie wewnętrzne, duchowość i niepowtarzalność albo inaczej indywidualność, oraz jednorazowość (jedyność zwana indywidualizmem). Szczególnymi atrybutami osoby ludzkiej są: godność jako poczucie własnej wartości, samoświadomość wartości; otwartość, nieustający proces stawania się człowiekiem (dziejowość, zmienność w czasie, transgresja)<sup>15</sup>.

## Zmiany w zakresie przedmiotu badań pedagogiki pracy

Pedagogika pracy, jako subdyscyplina pedagogiki, w ostatnich kilkunastu latach wyraźnie zmienia swoją charakterystykę. Wiąże się to z przemianami w jej przedmiocie badań, czyli przemianami tego wycinka rzeczywistości, który stanowi obiekt (system obiektów) zainteresowań przedstawicieli pedagogiki pracy. Przemiany te następują z jednej strony w koneksji z przemianami przedmiotu badań nauk pedagogicznych w ogólności. Z drugiej zaś strony z uwagi na przemiany dotyczące ludzkiej pracy. Obejmują one nowe tereny i nowe zjawiska, w jakich uwikłana jest obecnie i w jakich prawdopodobnie uwikłana będzie praca człowieka.

W istocie bowiem, niezależnie od punktu wyjścia do opisu tegoż przedmiotu badań, wyraźnie stwierdzamy, że nie rezygnując z dotychczasowego jego ujęcia, obecnie obserwujemy znaczne rozszerzenie przedmiotu badań pedagogiki pracy względem tych wymiarów, jakie nakreślili dla pedagogiki pracy jej twórcy, tzn. T. Nowacki i Z. Wiatrowski, S. Kwiatkowski i inni.

Wynika to z dynamicznej ewolucji jej przedmiotu badań i całej siatki problemowej w ujęciu horyzontalnym i wertykalnym. Już w pierwszych szkicach dotyczących charakterystyki tworzonej w połowie lat 70. nowej dyscypliny pedagogicznej T. Nowacki wskazywał potrzebę nadania jej takich rysów, które będą nie tylko wyróżniały, ale będą 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. Ten pogląd podzielał W. Okoń, czemu dał wyraz, definiując pedagogikę pracy jako dyscyplinę pedagogiczną, której *przedmiotem badań jest praca ludzka, jej różnorodne uwarunkowania* (podkr. W.F), *jej wpływ wychowawczy na jednostkę*<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> Por. W. Furmanek, *Człowiek jako obiekt badań pedagogicznych* (w druku).

<sup>16</sup> W. Okoń, op. cit., s. 153.

Praca człowieka i relacje ją opisujące została wskazana jako centralne zjawisko i przedmiot badań tworzonej dyscypliny. Znany model: Człowiek – Obywatel (wychowanie) – Praca stanowi triadę kategorii ujmujących najkrócej przedmiot badań i siatkę problemową pedagogiki pracy. W roku 1981 T. Nowacki zauważał, że pedagogika pracy powinna obejmować *teorie, które wchodząc w skład dyscypliny, stworzą obraz naukowy, ujmujący problematykę relacji zachodzących między człowiekiem i pracą ze względu na rozwój jego osobowości*<sup>17</sup>.

Dla przypomnienia warto wymienić owe 10 obszarów problemowych wyznaczających przedmiot zainteresowań pedagogiki pracy w ujęciu T. Nowackiego:

1. Problematyka celów wychowania i ich analiza;
2. Podział pracy i zjawiska życia gospodarczego stanowiące jego konsekwencję;
3. Treści kształcenia, ich dobór, struktura i układ;
4. Wychowanie przez pracę;
5. Kwalifikacje nauczycieli, środki i wyposażenie metodyczne nauczycieli;
6. Orientacja i poradnictwo zawodowe;
7. Doksztalcanie i doskonalenie zawodowe;
8. Warunki realizacji procesów edukacji zawodowej;
9. Analiza wyników nauczania, w tym badanie przydatności zawodowej;
10. Zagadnienia pedeutologiczne.

Z. Wiatrowski pedagogiką pracy nazywa *subdyscyplinę naukową, której przedmiotem badań są pedagogiczne aspekty relacji: człowiek – wychowanie – praca, chociaż często akcentuje się też drugą relację trójczłonową: człowiek – obywatel – pracownik, jako równie dobrze oddającą istotne problemy i zadania tej nowej dyscypliny pedagogicznej*<sup>18</sup>.

Do obszarów zainteresowań tej nauki Z. Wiatrowski zalicza pokaźny zestaw problemów skupionych wokół:

- sylwetki człowieka;
- zadań zawodowych, jakie będzie wykonywać absolwent określonej szkoły zawodowej;
- treści, metod i środków kształcenia, doksztalcania oraz doskonalenia zawodowego;
- warunków osobowych i materialnych przygotowania człowieka do pracy;
- skuteczności kształcenia, doksztalcania i doskonalenia zawodowego;
- skuteczności działań wychowawczych w miejscu pracy.

<sup>17</sup> T. Nowacki, *Pedagogika pracy, stan i perspektywy*, Studia Pedagogiczne. Wybrane problemy pedagogiki pracy”, WSP w Bydgoszczy, 1982, z. 8.

<sup>18</sup> Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz 2005, s. 33 i nast.



Nakreślone przez T. Nowackiego<sup>19</sup> i Z. Wiatrowskiego<sup>20</sup> obszary zainteresowań pedagogiki pracy stanowiły przez wiele lat kanon metodologiczny jej obiektów badań. Nieliczne prace wychodziły poza te obszary. Dziś taki stan jest już niewystarczający. Rozumieli to dobrze twórcy pedagogiki pracy.

Przykładowo, w wydaniu (z roku 2005) *Podstaw pedagogiki pracy* Z. Wiatrowski zauważa, że do tradycyjnie nakreślonych obszarów zainteresowań pedagogiki pracy *dochodzą jeszcze zagadnienia związane z teoretycznymi i metodologicznymi podstawami tej dyscypliny pedagogicznej, w tym rozważania ogólne na temat pracy człowieka, zagadnienia zawodoznawcze, teoretyczne podstawy kształcenia i doskonalenia zawodowego, metody, techniki i narzędzia badań, stosowane w pedagogice pracy oraz procedury i metodyki badań*<sup>21</sup>.

Nazwa każdego z podanych obszarów powinna być przez nas traktowana jako hasło wywoławcze określonych syndromów zjawisk, a przez to problemów dla nich charakterystycznych.

Z. Wiatrowski zauważał także konieczność zajęcia się przez pedagogów pracy następującymi problemami: refleksją nad podstawami naukowymi pedagogiki pracy, obejmującą cechy konstytuujące tej dyscypliny i wyznaczające jej wymiary metodologiczne i merytoryczne, problemami zatrudnienia i bezrobocia czy kwestiami kształcenia pedagogów pracy.

S.M. Kwiatkowski w bardzo licznych publikacjach wskazuje na konieczność powiązania wyników badań z potrzebami społecznymi, w tym z szeroko ujmowanym rynkiem pracy. Dlatego zwraca uwagę na potrzebę podejmowania problemów kwalifikacji i kompetencji zawodowych, przekwalifikowywania, doksztalcania i doskonalenia zawodowego, standaryzacji kwalifikacji, porównywalności poziomów kwalifikacji itd.

Całość wymienionych problemów postrzega się – mniej lub bardziej wyraźnie – na tle przemian cywilizacyjnych i wyzwań, jakie one generują. Czas dynamicznych przemian w naukach o człowieku i w zjawiskach pracy człowieka stawia pedagogów wobec szeregu nowych, nieznanych dotychczas wyzwań. Wśród nich wymusza konieczność metarefleksji, co oznacza potrzebę przyjęcia określonych paradygmatów, które wyznaczą nowe pola penetracji naukowej, ale także ich orientację teoretyczną i metodologiczną. Zauważają to liczni badacze pedagogiki pracy<sup>22</sup>, jak i osoby spoza tego grona.

---

<sup>19</sup> Por. T. Nowacki, *Stan badań pedagogiki pracy w Polsce na tle porównawczym*, *Pedagogika Pracy* 1988, nr 13; por. także K. Korabiowska, T. Nowacki (red.), *Pedagogika pracy*, *Studia Pedagogiczne XLIII*, 1981, s. 15-31.

<sup>20</sup> Por. Z. Wiatrowski, op. cit., s. 33; por. także K. Korabiowska-Nowacka, *Przedmiot pedagogiki pracy*, Kalisz 1982, s. 5.

<sup>21</sup> Z. Wiatrowski, op. cit., s. 36.

<sup>22</sup> Por. S. Kwiatkowski, *Kierunki rozwoju pedagogiki pracy*, [w:] Z. Wiatrowski (red.), *Pedagogika pracy i andragogika w konstelacji europejskiej i globalnej*, Włocławek 2006.



Bez wątpienia przedmiot badań pedagogiki pracy musi obejmować zagadnienia związane z teoretycznymi i metodologicznymi podstawami tej dyscypliny pedagogicznej. Oznacza to potrzebę prowadzenia systematycznych i ciągłych badań nad istotą pracy człowieka w zmieniającej się rzeczywistości. Zainteresowanie pracą człowieka wczoraj, dziś i jutro wyznacza ważną linię charakteryzującą ten wycinek problematyki w jego wertykalnym ujęciu. Może to być odniesieniem do rozwinięcia się oczekiwanej pedagogicznej teorii pracy człowieka. W jej obrębie zainteresowaniem objąć powinniśmy te wszystkie problemy, które wiążą się z przemianami świadomości w zakresie roli pracy w życiu człowieka. Ukazanie tego, jak postrzegano pracę w różnych ustrojach społeczno-politycznych i ekonomicznych, powinno zaowocować wyeksponowaniem przemian dotyczących miejsca człowieka w różnych systemach pracy, ukazaniem ewolucji poglądów począwszy od przedmiotowego ujmowania człowieka, dochodząc do podmiotowego jego traktowania.

## **Konieczność metarefleksji nad istotą człowieka**

Prezentowane wyżej ujęcie problemu ujawnia **prymat człowieka nad jego pracą**, ale jednocześnie wskazuje to, że pedagogika pracy nie może wyizolować swojego przedmiotu badań z refleksji teoretycznej dotyczącej istoty człowieka. Aby bowiem zrozumieć istotę pracy człowieka, trzeba wyjść od jakiegoś rozumienia samego człowieka. Aktualnie pytania o to: kim jest człowiek, jakie są jego właściwości (atrybuty osoby ludzkiej), należą do tzw. pytań pierwszych pedagogiki. Moim zdaniem także należą do pytań pierwszych pedagogiki pracy.

Człowiek jako osoba i jego czyny są wyróżnionymi obiektami badań pedagogiki pracy. Badania dotyczące problematyki człowieka, jako podmiotu i twórcy pracy, ukazują nowe wymiary pracy. Pozwalają zrozumieć nie tylko istotę pracy ludzkiej, ale przede wszystkim przez jej pryzmat pozwalają pełniej zrozumieć człowieka.

Problematyka ta obejmuje wielość szczegółowych pytań dotyczących pracy człowieka, widzianej jako świadome sploty jego postępowań – z jednej strony opis cech człowieka, które ujawnia on w tych procesach pracy; z drugiej strony dotyczy charakterystyki pracy obciążającej człowieka. Nie bez znaczenia będzie w tym miejscu uwaga, że postrzeganie pracy człowieka jako pracy osoby wymaga ukazania wielowymiarowości tej formy działalności człowieka w świetle form pozostałych (uczenia się, w tym uczenia się przez całe życie, zabawy, wypoczynku, walki, twórczości oraz świętowania).

## Konieczność metarefleksji nad wielowymiarowością pracy osoby ludzkiej

Aktualnie pracę człowieka, jako działalność osoby ludzkiej, coraz częściej analizuje się z punktu widzenia aksjologii. Jako szczególna wartość egzystencjalna wyznacza jeden z istotnych wymiarów przestrzeni aksjologicznej (aksjonormatywnej) człowieka. To z kolei wymaga wyeksponowania obok prakseologicznego także aksjologicznego rozumienia pracy człowieka. Ukierunkowanie przedmiotu badań pedagogiki pracy na zjawiska aksjologii otwiera przed tą dyscypliną pedagogiki nowe, niezbadane obszary. Należą tutaj problemy eksponowania w zjawiskach pracy podstawowych kategorii aksjologicznych. A w tym ukazanie miejsca prawdy, dobra i piękna, wolności, odpowiedzialności i godności w systemie wartości człowieka pracującego i bezrobotnego. Wszelkie zjawiska pracy deprecjonujące przestrzeń aksjologiczną człowieka powinny być podstawą do podejmowania dalszych poszukiwań dróg urzeczywistniania człowieka w procesach jego pracy. Nadanie sensu pracy człowieka, szczególnie w kontekście sensu jego życia, jest dalszym podkreśleniem aksjologicznych jej aspektów.

Jakość życia człowieka związana jest z jakością człowieka i jakością świata. Te trzy kategorie analizowane z perspektywy ludzkiej pracy wyznaczają kolejne pole problematyki badań pedagogiki pracy.

Wskazanie na to, że celem pracy jest doskonalenie człowieka i świata, daje jednoznaczne odniesienia pedagogiczne. Wykorzystywanie aksjologicznych i teleologicznych wymiarów pracy osoby ludzkiej w procesach wychowania jawi się jako droga konieczna do przyjęcia i wpisania jej w system powszechnego, obowiązkowego wychowania w szkole. Tutaj także jednak pojawiają się trudności.

Moralny sens i moralna wartość pracy polega na ścisłym jej powiązaniu z podstawowymi wartościami humanistycznymi (prawdą, dobrem i pięknem, wolnością, odpowiedzialnością za i wobec oraz godnością). Praca jest dobrem człowieka, dobrem jego człowieczeństwa (dobrem użytecznym, godziwym, przyjemnym i uciążliwym). Zatrzymajmy się tylko na dwóch przykładowo wybranych określeniach pracy: 1) Przez pracę bowiem człowiek nie tylko przekształca przyrodę, dostosowuje ją do wszelkich potrzeb, ale także urzeczywistnia siebie, jako człowieka, a poniekąd bardziej staje się człowiekiem – czytamy w *Laborem exercens*; 2) Praca to wykonywanie czynności ludzkich, niezależnie od sfery działania i ich formy. Praca jest wolną, choć naturalnie konieczną działalnością człowieka, wpływającą z poczucia obowiązku, połączoną z trudem i radością, mającą na celu tworzenie użytecznych społecznie wartości duchowych i materialnych (C. Skrzyszewski<sup>23</sup>).

<sup>23</sup> C. Skrzyszewski, *Praca ludzka. Zagadnienia społeczno-moralne*, Lublin 1978.

Wykorzystanie w procesach wspomagania rozwoju człowieczeństwa w człowieku walorów pracy człowieka – dzięki której on samourzeczywistnia się jako człowiek, a poniekąd staje się innym człowiekiem – jest na tyle naturalnym procesem, iż jego wszechobecność w systemach wychowania wydaje się naturalną koniecznością.

Przed pedagogiką pracy stają pilne zadania związane z koniecznością wprowadzenia wychowania ku wartościom pracy (w tym: wychowania przez pracę, wychowania do pracy, wychowania przez i do pracy) do powszechnego, obowiązkowego systemu edukacji i oświaty.

## Praca jako wartość

Praca człowieka może być uznana za kategorię filozoficzną, socjologiczną, ekonomiczną, psychologiczną, pedagogiczną czy prakseologiczną. Jest ona bowiem obiektem badań rozmaitych dyscyplin naukowych. Nie mniej ważne są dziś jej wyznaczniki aksjologiczne i etyczne.

Praca jest dobrem człowieka, dobrem jego człowieczeństwa, przez pracę człowiek ujawnia siebie, poniekąd staje się bardziej człowiekiem. W określeniu powyższym wskazujemy na miejsce pracy w systemie wartości człowieka. Przez to uznajemy, iż praca jest wartością. Twierdzimy także dalej, praca jest źródłem wartości różnego rodzaju, dzięki niej funkcjonują w życiu człowieka, tzn. urzeczywistniają się inne wartości.

Praca jest dobrem nierozzerwalnie związanym z naturą rozumną człowieka. Człowiek dzięki swej rozumności staje się twórcą pracy, jej panem. Praca zaś staje się sposobem panowania nad światem i sobą. Dzięki pracy zawodowej człowieka on sam i świat staje się doskonalszy. *Przez pracę bowiem człowiek nie tylko przekształca przyrodę, dostosowuje ją do wszelkich potrzeb, ale także urzeczywistnia siebie, jako człowieka, a poniekąd bardziej staje się człowiekiem* – czytamy w *Laborem exercens*<sup>24</sup>.

Jest dobrem pożytecznym czy użytkowym (*bonum utile*), dobrem godziwym (*bonum honestum*), czyli odpowiadającym godności człowieka, wyrażającym i pomnażającym tę godność. Praca jest także dla wielu osób dobrem przyjemnym (*bonum delectabile*). Praca jest dobrem uciążliwym.

Wychodząc zaś z twierdzeń aksjologii, iż wartości nie występują w pustce aksjologicznej, lecz zawsze ujawniają się w syndromach, dobrze jest uświadomić także to, że praca jest źródłem wartości: materialnych, ekonomicznych, społecznych, kulturowych, psychicznych i osobowych, w tym także duchowych. W tym kontekście praca jest szczególną wartością w przestrzeni aksjonormatywnej (aksjolo-

<sup>24</sup> Jan Paweł II, *Encyklika, Laborem exercens*. Rzym-Watykan 1981.

gicznej) człowieka. Dlatego sensowne są analizy ukazujące relację pracy osoby ludzkiej do jej rozumności i prawdy, do piękna, nadziei i miłości. Niezmiernie ważne jest uświadomienie znaczenia pracy w rozwijaniu osobowej wolności (wolności w człowieku, jako samourzeczywistniania i samostanowienia pracującego człowieka), jego odpowiedzialności – etycznego kręgosłupa pracującego człowieka, godności pracującego człowieka – rozumianej jako wartość.

Jednocześnie z omawianą problematyką wiąże się cała siatka powiązań pracy człowieka z innymi formami działalności podejmowanej przez człowieka. Dodajmy, działalności, w której człowiek urzeczywistnia swój system wartości.

Stabilizuje się już obecnie siatka problemowa i metodologia badań pedagogiki wartości. Ukazywane jest znaczące miejsce wartości w naukach o wychowaniu człowieka. Skoro doceniamy i eksponujemy aksjologiczne wymiary pracy ludzkiej, to konsekwentnie powinniśmy dążyć do integracji lub transferu osiągnięć pedagogiki wartości na teren pedagogiki pracy. To kolejne ważne zadanie i wyzwanie owocujące kolejnym wymiarem redefinicji siatki pojęciowej, ale i szczegółowej problematyki badań pedagogiki pracy w najbliższych latach. Wiąże się to również z potrzebą refleksji nad katalogami zadań, przed jakimi stanie pedagogika pracy w tej nowej dla siebie sytuacji metodologicznej.

## **Człowiek pracujący obiektem pedagogiki pracy**

Dlaczego nauki pedagogiczne interesują się pracą człowieka? Pytanie to nie jest łatwe, wymaga przywołania określonej koncepcji pracy człowieka jako osoby ludzkiej. Stoimy przy tym na stanowisku, że zrozumienie istoty pracy człowieka wymaga jakiegoś rozumienia człowieka. Zrozumienie zaś człowieka wymaga zrozumienia sensu (istoty) jego pracy. Konieczne jest w tym przywołanie podstawowych tez dotyczących rozumienia koncepcji człowieka.

Nie można zrozumieć najgłębszych osobowych zjawisk życia człowieka bez zrozumienia istoty realizowanej przez niego pracy. Wszak praca jest świadomym spłotem czynów.

Przykładowo więc, dla zrozumienia koncepcji pracy człowieka w ujęciu Jana Pawła II konieczne jest przywołanie podstawowych tez dotyczących rozumienia przez niego koncepcji człowieka. Podstawy antropologii filozoficznej Karola Wojtyły oraz Jana Pawła II były i są przedmiotem rozlicznych badań, a także treścią niemałej liczby publikacji<sup>25</sup>. Całe dzieło Karola Wojtyły i Jana Pawła II poświęcone jest „nowemu odkryciu” człowieka. To nowe odkrycie człowieka – pisze T. Styczeń – *opiera się na oddaniu głosu wpierrw samemu doświadczeniu człowieka*

---

<sup>25</sup> Por. J. Galarowicz, *Człowiek jest osobą*, Kęty 2000; praca zawiera bogatą bibliografię na ten temat.

jako podmiotu, z/w którym się coś dzieje („uczynnienia”), i zarazem podmiotu, który jest sprawcą swych czynów („dział”), a następnie na oddaniu głosu takiej refleksji nad nim, czyli takiej filozofii człowieka, która wyjaśniając ostatecznie fakt człowieka, respektuje „do końca” i dane doświadczenia człowieka, i wymagania logiki ostatecznego wyjaśniania tych danych (wymagania zasady niesprzeczności oraz płynący z niej respekt dla zasady dostatecznej racji)<sup>26</sup>.

Papież, pisze dalej T. Styczeń, problematykę badań w tym zakresie sprowadza ostatecznie do jednej sprawy, stanowiącej sedno wszystkich pozostałych spraw. Można tę „sprawę spraw” wyrazić następująco: *aby człowiek, który jest Boży (imago Dei), stawał się z wyboru Boży („chwałą Boga żywy człowiek” – gloria Dei in gratiarum actione hominis), tj. aby istniejąc z daru Boga, stawał się darem dla Boga i drugich, tworząc przez to komunie z Nim i – w Nim – z drugimi ludźmi, odnajdując – i zarazem spełniając – przez to samego siebie*<sup>27</sup>.

Zasadniczy zrąb filozoficznej wizji człowieka Karola Wojtyły dotyczy:

a) ujawnienia istoty osobowej podmiotowości bytu ludzkiego jako swoistej transcendencji człowieka w czynie.

Istota osobowej podmiotowości bytu ludzkiego jawi się jako transcendencja ludzkiego „ja” wobec „swego”, nawet wobec czegoś tak bardzo „swego” jak decyzja „ja”, która swe zainteresowanie zawdzięcza „wkroczeniu” w nią „ja” i wypełniania jej przez „ja”, czyli immanencji „ja” w „swoim”. To „wykraczanie” „ja” poza „swoje”, a nawet samo „ja” jako wykraczające poza swoje decyzje, jest dane wprost „ja” – dzięki aktom jego świadomości towarzyszącej (świadomym) czynom „ja” – w jego aktach (samostanowienia, samopanowania i samoposiadania) samozależności, ujawniając zarazem tę samozależność, jako ontyczną strukturę osobowego bytu ludzkiego. Ta samozależność ujawnia się w „ja” zawsze i tylko jako samozależność w samouzależnianiu się (...) od prawdy o osobie ludzkiej: własnej (własnego „ja”) i drugich (jako innych „ja”).

b) ujawnienia metafizycznej implikacji faktu przygodności istnienia osoby ludzkiej, co ujawnia jej bytowanie jako bytowanie z daru Absolutnego Dawcy Osobowego. (...)

Osoba ludzka istnieje jako osobowy podmiot wydarzenia daru, którego nie jest inicjatorem. Adekwatnym inicjatorem takiego daru nie mogą być bowiem osoby mające ten sam status bytowy co ich dziecko. Inicjatorem tym jest – i może nim być tylko – Osobowy Absolut: Jego bezpośrednia interwencja w zapoczątkowanie i trwanie wydarzenia osobowego daru jest konieczna<sup>28</sup>.

<sup>26</sup> Por. K. Wojtyła, *Osoba i czyn*, Kraków 1969; wyd. II popr. i uzupełn., Kraków 1985.

<sup>27</sup> T. Styczeń, *Człowiek w ujęciu Jana Pawła II podstawową dyrektywą programowania pracy Instytutu Jana Pawła II*, Przegląd Uniwersytecki, Lublin, 2 grudnia 1983.

<sup>28</sup> Ibidem.

Można powiedzieć, iż to właśnie doświadczanie czynu jest podstawowym kluczem do zrozumienia istoty prawdy o człowieku. Jak zauważa J. Galarowicz<sup>29</sup>, czyn człowieka jest fenomenem ludzkiego doświadczenia, jest tzw. doświadczeniem podstawowym. Czyny – pisze K. Wojtyła – *są szczególnym momentem (...) doświadczalnego poznania osoby. Stanowią niejako najwłaściwszy punkt wyjścia dla zrozumienia jej dynamicznej istoty*<sup>30</sup>. Każdy czyn człowieka jako osoby *odsyła nas w kierunku osoby; doświadczenie czynu jest niezwykle bogate; czyn jest rzeczywistością, w której uczestniczy cały człowiek; czyn jest doświadczalny od strony przeżyciowej oraz jako fakt dostępny na zewnątrz; czyn jest faktem*<sup>31</sup>.

W tym kontekście ujawnia się pełniej znaczenie przyjętej przez nas definicji – praca człowieka jest splotem jego postępowań. Takie określenie pracy osoby ludzkiej ukazuje kolejne pole penetracji naukowych pedagogiki pracy.

## Przemiany pracy jako wynik przemian cywilizacyjnych

Cywilizacja jest w istocie skumulowanym wynikiem ludzkiej pracy; owocem pracy pokoleń minionych i obecnych. Poszczególne stadia rozwoju cywilizacji niosą szereg wyzwań dla życiowej i zawodowej aktywności człowieka. Ich rozpoznanie, opis i wyjaśnianie mechanizmów możliwe jest także poprzez pryzmat ludzkiej zmieniającej się pracy. Inną była i jest praca treściowo związana z cywilizacją agrarną i konstytuującymi ją zjawiskami. Jakże inne problemy generuje praca człowieka w cywilizacji przemysłowej, praca w fabryce, stanowiącej ikonę tego stadium rozwoju cywilizacji.

Cywilizacja informacyjna, jak i powstające w jej zakresie społeczeństwo informacyjne, zmienia oblicze ludzkiej pracy. Wszechobecność techniki i informatyki ujawnia się z całą mocą. Generowane są nowe zjawiska ważne dla pracującego człowieka, a przez to ważne dla pedagogiki pracy.

Wyjdźmy na przykład od kosztów pracy i obciążenia człowieka w procesach pracy (szczególnie obciążenia jakościowego). Zjawiska, jakie w tym wymiarze pracy powstają, mają znaczenie dla wychowania ku wartościom pracy, wymagają ich uwzględnienia w procesach wychowania przedzawodowego i zawodowego.

Nadmierne koszty pracy, szczególnie koszty biopsychiczne, prowadzą do zjawisk psychopatologii pracy (np. pracoholizm – jako forma zniewolenia pracą, stres w pracy). Ich konsekwencją jest wypalenie i wypalenie zawodowe.

Pedagogika pracy po rozpoznaniu istoty wyłuszczonego zjawiska powinna formułować odpowiednie wskazania dla praktyki wspomagania rozwoju człowieka przyszłego pracownika.

<sup>29</sup> Por. J. Galarowicz, op. cit.

<sup>30</sup> K. Wojtyła, op. cit., s. 17.

<sup>31</sup> Por. J. Galarowicz, op. cit., s. 103 i nast.



Sam proces pracy, zwykle realizowany w rzeczywistych warunkach, podlega wpływom rozmaitych uwarunkowań wewnętrznych (zadania ponad siły człowieka, niedostosowane do jego kwalifikacji i kompetencji) i zewnętrznych (deprywacja, dyskomfort, konflikty). Nie mniej istotne są rozmaite utrudnienia i przeszkody w realizacji pracy (stres, molestowanie moralne i seksualne, mobbing).

W sytuacji trudnego rynku pracy pojawiają się kolejne i różnorodne w treści zjawiska dotykające ludzi pracujących. Najważniejsze z nich dotyczą bezrobocia, które prowadzi do zaburzeń w świecie aksjologii, do niszczenia wolności i godności człowieka. Przemiany w aksjologii obejmują przemiany niemal wszystkich zjawisk duchowości człowieka. Konieczność opracowania dróg przygotowania ich do takich sytuacji spoczywa na pedagogice pracy.

Dla wypełnienia tej prezentacji przemian obiektów badań współczesnej pedagogiki pracy dodajmy, że nie może ona nie zauważać rozmaitych patologii pracy i jej organizacji, w tym: konsekwencji nowych form organizacji i świadczenia pracy (np. telepraca), zniewolenia i upodlenia człowieka przez pracę niewolniczą, problemy pracy dzieci i młodzieży czy kobiet pracujących w systemie wielozmianowym i przy taśmie produkcyjnej.

Ukazane powyżej zespoły problemów jednocześnie wskazują na konieczność ich porządkowania. Jedną z propozycji jest szersze wykorzystywanie podejścia systemowego. To wiąże się z przemianami w metodologii.

## Przemiany w metodologii badań pedagogiki pracy

Już sam termin *metodologia*, a tym bardziej *metodologia nauk pedagogicznych* – a w jej ramach *metodologia pedagogiki pracy* – ujmowany jest wieloznacznie<sup>32</sup>.

Nierzadko można spotkać badaczy, którzy sprowadzają treść twierdzeń metodologii badań naukowych tylko do pewnych względnie trwałych procedur postępowania. W tym znaczeniu jest to ujęcie bliższe treści pojęcia *metoda* w rozumieniu prakseologicznym.

Metodologia pedagogiki częściej natomiast wyraża badanie idei, teorii i norm myślenia oraz uprawiania nauk o edukacji. Wtedy urasta do filozofii zastosowanej do aktywności edukacyjnej uczestników procesu dydaktyczno-wychowawczego. Bada tę aktywność, powołuje się na jej przyczyny i motywy. Traktuje je jak powody świadectwa faktów? Co przez nie rozumie? Jak to się dzieje – zapytuje K. Denek – *że zakładają wyjaśnianie tego, co równocześnie wykorzystywane jest w identycznej formie do pokazania tego, co być powinno?*<sup>33</sup> Sytuacja w metodo-

<sup>32</sup> Por. M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2008, a także publikacje T. Nowackiego i Z. Wiatrowskiego dotyczące tych kwestii.

<sup>33</sup> Por. K. Denek, *Teoretyczne i aplikacyjne konteksty edukacji zawodowej dla pracy, rynku i czasu wolnego*, [w:] R. Gerlach (red.), op. cit.

logii pedagogiki pracy jest jeszcze bardziej złożona. Obecnie coraz liczniejsze grono badaczy jest przekonane o tym, że:

- a) podstawowym paradygmatem pedagogiki pracy musi być prymat człowieka nad jego pracą;
- b) badania powinny być ukierunkowane na stosowanie w metodologii podejścia systemowego;
- c) kierunki rozwoju pedagogiki pracy są wyznaczane przez osiągnięcia w badaniach nad istotą człowieka, wpływy przemian cywilizacyjnych na jakość życia człowieka, w tym na zmieniające się znaczenie i funkcje pracy człowieka.

Zapewne rozwijać się będą badania w zakresie poszczególnych teorii i subdyscyplin pedagogiki pracy. Każda z nich zmierza do realizacji katalogów zadań opisujących jej swoiste funkcje metodologiczne. I tak przykładowo ujmując, zmieniać się będzie – co naturalnie zrozumiałe – teoria edukacji zawodowej. Już obecnie obserwujemy tendencje odchodzenia od rozwiązań opierających się na behawiorystycznym modelu człowieka, na rzecz modelu poznawczego czy humanistycznego. Tendencja ta wynika z nowego widzenia psychologicznego portretu człowieka w nurcie koncepcji psychologii humanistycznej. Podobne tendencje obserwujemy w innych teoriach pedagogiki pracy.

Z dotychczasowych refleksji rodzą się pytania o charakter i dalszy rozwój pedagogiki pracy jako systemu teorii i subdyscyplin związanych względem badań. Możliwe są, jak się wydaje, przynajmniej dwa rozwiązania. Pierwsze polega na ukierunkowaniu myślenia pedagogów pracy na poszukiwanie nadrzędnej metodologicznie struktury, tzw. metateorii pedagogiki pracy. Drugi kierunek wiąże się z koncepcją map myśli. Koncepcja druga to koncepcja oparta na metaforze pedagoga – wędrowca z mapą, którą się posługuje podczas swojej wędrówki. Jest ona dążeniem do poszukiwania „metateorii pedagogiki pracy”, czyli kolejną próbą objęcia swym zasięgiem współczesnej wielowymiarowej rzeczywistości pedagogicznej. O tyle jest to koncepcja ciekawa, że jest nie schematyczna, lecz „żywa”, dynamiczna w swoim ujęciu, wręcz multijęzyczna.

Czy przyszłość pedagogiki pracy należy do pedagogów jednej drogi? Pedagog ukierunkowany ideami jednej pedagogiki ma przed sobą określoną drogę, poddaje się pewnej jakości i uznaje jej dominację nad sobą. W pedagogice ostatnich dziesięcioleci za taką jakość uznawano naukę, co owocowało podejmowaniem wysiłków na rzecz budowania naukowej pedagogiki. Ten sposób myślenia mieścił się w obszarze kultury pozytywistycznej. *Pedagog jednej drogi* oddaje się pod opiekę określonego autorytetu, ale czy cudza wiedza i decyzja zdejmuje odpowiedzialność z samego podmiotu – przy czym ową odpowiedzialność można rozpatrywać w wymiarze indywidualnym i społecznym. Wiąże się to z etyczną sferą uchylania się od odpowiedzialności, znosi komfort podmiotu.

Nasze czasy nie mają jakiegoś jednego ideału, lecz ideały różne przyświecają im obok siebie. J. Rutkowiak proponuje wprowadzenie zestawu pulsujących kategorii, które traktuje jako pojęcia oddające obecną dziś w pedagogice wielość myślenia o edukacji. Sądzę, że taka koncepcja byłaby użyteczna na terenie pedagogiki pracy.

Znaczenie tych kategorii jest wątpliwe, gdyż są dynamicznie zmienne, podlegają zmianom zależnie od kontekstu, w jakim występują oraz odzwierciedlają aktualny stan myślenia o ludzkiej pracy i o edukacji. Metoda ta nawiązuje do koncepcji *mappingu pedagogicznego* uprawianego na gruncie pedagogiki porównawczej. *Kategorie pulsujące* są podstawą budowania mapy, która ma wyznaczyć punkty orientacyjne dla pedagoga-wędrowca. Łatwo możemy wskazać takie kategorie pulsujące w aktualnej konwencji terminologicznej pedagogiki pracy.

## Zadania pedagogiki pracy w orientacji aksjologicznej

Badania naukowe prowadzone w obrębie poszczególnych dyscyplin naukowych powinny zmierzać do realizacji całego katalogu zadań wynikających z metodologicznych funkcji badań naukowych. Wymieńmy najważniejsze z tych funkcji: deskryptywna, eksplikacyjna, prakseologiczna, ewaluacyjna (wartościująca) i prognostyczna.

W zasadzie dotyczą one przedmiotu i względu badań podejmowanych w danej dyscyplinie naukowej. Jeżeli pytamy o przyszłość danej dyscypliny, to w takim pytaniu w istocie kryją się trzy kwestie: 1) Czy analizowana dyscyplina naukowa dopracowała się już własnej tożsamości merytorycznej i metodologicznej? 2) Jak zmienia się, czy możemy to w jakimś zakresie, z dużym prawdopodobieństwem powiedzieć, przedmiot badań tej dyscypliny naukowej? 3) W jakim kierunku ewoluuje metodologia badań wybranego wycinka badanej rzeczywistości?

Do tego katalogu dodać należy informacje o tym, czy w dotychczasowym dorobku dyscypliny naukowej zauważamy ukształtowaną, względnie stałą lub narastającą liczebnie oraz rozwijającą się (a nie malejącą) grupę badaczy? Jaki jest ich dorobek naukowy? Czy podejmowanie zadań z zakresu prognostycznej funkcji metodologicznej jest możliwe i poznawczo użyteczne? Wyraźnie należy stwierdzić, że dostrzegamy zarówno konieczność podejmowania takich zadań, jak i ich wielką użyteczność. Uznajemy pogląd, iż prognozowanie może być i jest działalnością naukową wtedy, gdy opiera się na faktach i prawidłowościach, gdy prowadzi do pełniejszego zrozumienia zjawisk, a w tym przypadku prawidłowości ewolucji polskiej pedagogiki pracy.