

Idee kultury pracy i wychowania zawodowego w II Rzeczypospolitej

Słowa kluczowe: praca, edukacja, historia, młodzież, koncepcje edukacyjne

Key words: work, education, history, youth, educational concepts

Od drugiej połowy XVIII wieku, a następnie w okresie zaborów, wielu polskich ideologów, społeczników i filozofów postulowało podejmowanie systematycznej i efektywnej pracy dla podniesienia wartości człowieka oraz dla dobra społeczeństwa¹. Jedną z głównych wartości polskiej teleologii, będącą od drugiej połowy XIX wieku składnikiem wszystkich kierunków rodzimej myśli pedagogicznej, była praca.

Przywódca warszawskich pozytywistów Aleksander Świętochowski do fundamentalnych zasad wychowania obowiązujących wszystkie warstwy społeczne włączył „ideę poszanowania pracy”. Snuł wizję, by efektem powszechnej edukacji było przekonanie, że „praca jest tytułem godności człowieka na ziemi, że go uszlachetnia, umoralnia, wzbogaca (...)”².

Współtwórca pedagogiki narodowej – Stanisław Szczepanowski, u schyłku lat dziewięćdziesiątych XIX wieku usiłował połączyć idee wychowawcze romantyzmu z pozytywistycznymi cechami pracownika. Kształcenie obywateli we wszystkich dziedzinach pracy społecznej i podniesienie roli pracy produkcyjnej w życiu narodu wyznaczały główne cele jego koncepcji wychowawczej³.

Na przełomie XIX i XX wieku na inne pozytywne aspekty pracy wskazywał „filozof pracy i swobody” Stanisław Brzozowski. Określał on historię ludzkości

¹ B. Lapis, *U źródeł polskiej refleksji nad pracą*, Warszawa 1984; M. Żurowski, *Praca w poglądach Polaków w latach 1864 – 1914*, [w:] *Studia z dziejów poglądów na pracę w Polsce do 1914 roku*, red. C. Łuczak, Poznań 1982, s. 146 i nast.; E. Fryckowski, *U źródeł idei wychowania przez pracę w polskiej myśli społecznej i filozoficznej*, „Studia Pedagogiczne”, z. 8; *Wybrane problemy pedagogiki pracy*, red. Z. Wiatrowski, Bydgoszcz 1981, s. 99 – 118; J. Sobczak, *Postulaty i potrzeby podniesienia kultury pracy w Polsce okresu międzywojennego*, „Studia Pedagogiczne”..., s. 119 – 141.

² *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, t. II, wybór i opracowanie S. Wołoszyn, Warszawa 1965, s. 551.

³ S. Szczepanowski, *Myśli o odrodzeniu narodowym*, Lwów 1907, s. 99 – 103.

jako „historię pracującej i zwycięskiej przez pracę ludzkości”⁴. Praca była przez niego traktowana jako kryterium samooceny człowieka i prawdziwości jego poznawania rzeczywistości.

Lucjan Zarzecki, formułując ideał wychowania narodowego w nowej rzeczywistości politycznej niepodległego bytu państwowego, wskazywał, iż „wartość człowieka jako obywatela przede wszystkim zależy od wartości jego pracy”⁵. Dlatego też zorganizowanym przedsięwzięciom wychowawczym przyświecać miało hasło *robotnika – obywatela*⁶.

Z kolei twórców ideologii społeczno-wychowawczej ruchu piłsudczykowski inspirowały wygłoszone w 1919 roku w Poznaniu przez Józefa Piłsudskiego słowa: „Idą czasy, których znamieniem będzie wyścig pracy, jak przedtem był wyścig żelaza, jak przedtem był wyścig krwi. Kto do tych zawodów bardziej przygotowany będzie, kto w tym wyścigu większe dowody wytrzymałości złoży, ten w najbliższych czasach będzie zwycięzcą (...)”⁷.

Po przejęciu władzy przez sanację, w publicystyce politycznej obozu starano się usilnie tworzyć swoisty kult pracy, wskazując przede wszystkim na tkwiące w niej wartości etyczne. Praca w ideologii piłsudczykowskiej traktowana była jako postawa twórcza, naczelne, wyróżniające człowieka kryterium. W. Wigcend w artykule pod znamienym tytułem *Religia pracy* stwierdzał następująco: „Myli się ktokolwiek, gdy podporządkowuje zagadnienie pracy innym zagadnieniom. Przeciwnie, wszystkie zagadnienia podporządkowują się zagadnieniu pracy i twórczości. Przez działalność i czyn realizuje się człowiek, przez pracę i wysiłek realizuje się życie i świat”⁸.

Ówczesny ideał obywatela – pracownika przekładano na cele pracy wychowawczej szkoły, uznając za najważniejsze jej zadanie „wyrabianie zamiłowania do pracy i uczenie umiejętności pracownika”⁹. Dlatego też spośród ówczesnych koncepcji pedagogicznych, głównie *ruchu nowego wychowania*, najbliższą pedagogom sanacyjnym była *szkoła pracy*. Aktywizacja ucznia, wychowanie przez pracę, zbliżanie do życia – to zasady, w których sanacja znajdowała przetransponowanie na język pedagogiczny własnych postulatów ideowych, np. kultu pracy i uspołecznienia obywateli.

⁴ B. Suchodolski, *Polskie tradycje demokratyczne*, Wrocław 1964, s. 141, za: J. Sobczak, dz. cyt., s. 119 – 120.

⁵ L. Zarzecki, *O wychowaniu obywatela*, Referat wygłoszony na walnym Zgromadzeniu Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych w 1921 r. w Częstochowie, „Przegląd Pedagogiczny” 1921, nr 6 – 7, s. 95.

⁶ L. Zarzecki, *Charakter jako cel wychowania*, Warszawa 1918, s. 122.

⁷ J. Piłsudski, *Pisma – Mowy – Rozkazy*, t. V, Warszawa 1932, s. 109.

⁸ W. Wigcend, *Religia pracy*, „Głos Prawdy” 1925, nr 96, s. 239.

⁹ S. Czerwiński, *O nowy ideał wychowawczy*, wyd. II, Warszawa 1934, s. 37.

Przedstawiciele władz państwowych, politycy, ekonomiści i pedagodzy podnosili, iż od rozwoju w naszym kraju kultury pracy zależy dobrobyt obywateli oraz siła Polski i utrzymanie suwerenności narodu¹⁰. Czołowym polskim politykiem i ekonomistą okresu międzywojennego, który w wielu swoich rozprawach postulował podniesienie kultury pracy w Polsce, był Władysław Grabski – pełniący przez pewien czas funkcję ministra skarbu odrodzonej Polski. Swoje spostrzeżenia na temat kultury pracy w Polsce konfrontował z osiągnięciami gospodarczymi innych krajów europejskich. Jako istotną przyczynę naszej ówczesnej słabości gospodarczej wymieniał brak umiejętności pracy, niedbalstwo i występujący we wszystkich warstwach społeczeństwa polskiego brak dostatecznego wyrobienia gospodarczego. W swojej książce pt. *Idea Polski* pisał na ten temat następująco: „Największe pole powiększenia Polski stoi przed nami otworem, gdy zdolamy podnieść zdolność życia gospodarczego i kulturalnego każdego Polaka”¹¹. Dlatego też W. Grabski jako jeden z pierwszych wyrażał przekonanie, że całe wychowania powinno służyć sprawie przygotowania społeczeństwa do życia gospodarczego. Szczególną rolę zaś przypisywał szkolnictwu wyższemu, które – jego zdaniem – wymagało reform w kierunku przystosowania go do krzewienia ducha ekonomicznego w społeczeństwie i przewodniczenia w twórczości gospodarczej.

W wadach tzw. *charakteru narodowego* Polaków, braku w naszej przeszłości silnego stanu mieszczańskiego, w ponad wiek trwającym braku własnej państwowości, upatrywano wówczas czynników, które sprawiały, że „w wyścigu pracy i kultury gospodarczej różnych narodów nie zajmujemy zaszczytnego miejsca”¹². Dlatego też wielu polskich polityków, moralistów i pedagogów postulowało wówczas dokładne rozpoznanie narodowych wad i intensywną działalność reedukacyjną. Łączono formułowane wówczas ideały Polaka z cechą pracowitości oraz wypracowywano koncepcję wychowania gospodarczego społeczeństwa. Miało ono przyczynić się do urzeczywistnienia często ponawianych postulatów podniesienia kultury pracy w Polsce. Jednocześnie podkreślano, że to właśnie wychowanie winno być powszechnie uznane za „naczelną postulat działania publicznego, podejmowanego w imię Polski”¹³.

Idea wychowania gospodarczego nabrała szczególnego znaczenia w dwóch okresach istnienia II Rzeczypospolitej: w pierwszych latach po odzyskaniu niepodległości oraz na przełomie lat dwudziestych i trzydziestych, charakteryzujących się głębokim kryzysem gospodarczym i związaną z nim recesją.

Sergiusz Hessen istotę wychowania gospodarczego sprowadzał do wychowania przyszłego producenta, społecznika i konsumenta umiającego kierować się

¹⁰ Sobczak, dz. cyt., s. 120.

¹¹ W. Grabski, *Idea Polski*, Warszawa 1935, s. 179 – 180.

¹² Tenże, *Wychowanie gospodarcze społeczeństwa*, Warszawa 1929, s. 18.

¹³ Tamże, s. 55.

w swych przedsięwzięciach zasadą rentowności oraz kalkulacji i oszczędności¹⁴. W sensie jednostkowym, celem tego rodzaju wychowania miało być kształtowanie człowieka i uczenie myślenia gospodarczego. Natomiast w sensie społecznym rezultatem tego wychowania miało być polepszenie zależnych od działania ludzkiego warunków gospodarczych i przyczynienie się do uczynienia z Polski kraju silnego ekonomicznie¹⁵.

Polscy pedagodzy dostrzegali i trafnie oceniali trendy przemian cywilizacyjnych, akcentując związek między wymogami rozwijającej się gospodarki a edukacją szkolną. Na Sejmie Nauczycielskim w 1919 roku Jan Gralewski mówił: „Ekonomiczny rozwój Polski jest zależny od rozwoju szkoły zawodowej. Jeżeli potrafimy szkołę zawodową zjednoczyć z produkcją narodu, możemy stać się jednym z najpotężniejszych ekonomicznie państw”¹⁶.

Nawiązując do relacji między rozwojem gospodarki a edukacją szkolną, S. Hessen wskazywał, iż wychowanie gospodarcze winno stać się syntezą kształcenia ogólnego i zawodowego, a szkoła zawodowa powinna być jednocześnie ogólnokształcąca¹⁷. Nie był to jednak pogląd powszechnie wówczas podzielany. W dyskusji, prowadzonej na początku lat trzydziestych nad projektowaną reformą ustroju szkolnego, prezentowano również stanowiska domagające się zawężenia specjalizacji szkół zawodowych¹⁸.

W latach trzydziestych zostały wprowadzone dwa pojęcia, które nie były jednak później w literaturze pedagogicznej podtrzymywane i precyzowane. Roger Battaglia w jednym z wydawnictw „Ligi Pracy” pt. *Dobrobyt społeczeństwa a wychowanie* (Warszawa 1932, s. 3) wprowadził termin *pedagogika gospodarcza*. Przedmiotem jej zainteresowań miało być badanie i popularyzowanie – jak pisał – „doniosłej a zaniedbanej sprawy wychowania gospodarczego” i edukacji ekonomicznej.

Wydawca książki R. Battaglii – Towarzystwo Liga Pracy, działało w Polsce w latach 1919–1939 i stawiało sobie zadanie podnoszenia w kraju wydajności pracy, jej prawidłowej organizacji oraz popieranie polskiego kapitału i wytwórczości. Było ono wydawcą około stu wysokonakładowych książek i broszur poświęconych naukowej organizacji pracy, analizie zjawisk ekonomicznych oraz

¹⁴ S. Hessen, *O sprzecznościach i jedności wychowania*, Lwów – Warszawa 1939, s. 271 – 272.

¹⁵ R. Battaglia, *Dobrobyt społeczeństwa a wychowanie*, Warszawa 1932, s. 6; S. Machowski, *Wychowanie gospodarcze w nowych programach*, Warszawa 1933, s. 21 – 26.

¹⁶ *O szkołę polską, część III, Pierwszy Ogólnopolski Wielki Zjazd Nauczycielski w dniach 14, 15, 16, 17 kwietnia 1919 r. w Warszawie*, Lwów 1920, s. 38.

¹⁷ S. Hessen, dz. cyt., s. 292.

¹⁸ B. Wścieklica, *O polski typ szkoły zawodowej*, „Zrąb” 1932, s. 12 – 19. Szerzej na ten temat pisze J. Miąso, *Szkoły zawodowe w Polsce w latach 1918 – 1939. Ich rozwój, organizacja i funkcje społeczne*, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk – Łódź 1988, s. 108 – 109.

zawodownictwa, poradnictwa zawodowego, a także problemom wychowania do pracy i przez pracę¹⁹.

Osobne zasługi dla działań na rzecz szerzenia kultury pracy miał powstały na przełomie 1923/1924 roku Państwowy Instytut Robót Ręcznych oraz utworzone w 1927 roku z inicjatywy nauczycieli robót ręcznych Towarzystwo Miłośników Robót Ręcznych. Miało ono rozwijać wśród społeczeństwa polskiego, a przede wszystkim wśród młodzieży, „zamiłowanie do pracy fizycznej ze specjalnym uwzględnieniem zajęć rzemieślniczych i przemysłowych”²⁰.

Hanna Waniczkówna wprowadziła z kolei pojęcie *wychowania zawodowego*. Uznała je za jedno z najważniejszych, choć specyficznych, zadań szkół zawodowych. Cele tego rodzaju wychowania ujęła w formie następujących postulatów:

1. „Wyrobienie w młodzieży cech charakteru niezbędnych w pracy zawodowej (sumienność, punktualność, wytrwałość, przedsiębiorczość, zaradność, odpowiedzialność, uczciwość zawodowa).
2. Pogłębienie stosunku młodzieży do pracy w ogóle, a do własnego zawodu w szczególności.
3. Wyrobienie dążenia do stałego pogłębiania wiedzy i umiejętności zawodowej.
4. Wdrożenie do pracy zespołowej oraz właściwej organizacji pracy.
5. Rozbudzenie zainteresowania zagadnieniami zawodu i życiem gospodarczym państwa oraz wyrobienie ideowości, skierowanej ku sprawom ekonomiczno-społecznym”²¹.

Realizacji idei podniesienia kultury pracy miała służyć także szkoła ogólnokształcąca. W ówczesnym piśmiennictwie pedagogicznym konstatowano i podkreślano sprzeczności pomiędzy realizowanym przez szkolnictwo powszechne i średnie ogólnokształcące kształceniem a wymogami życia²². Nie tylko pedagodzy związani z ruchem *nowego wychowania*, ale także na przykład liczni działacze gospodarczy, krytykowali programy średniej szkoły ogólnokształcącej za ich konstrukcję neohumanistyczną. Na I Zjeździe Ekonomistów w Poznaniu w 1929 roku

¹⁹ K. Jakubiak, *Działalność organizacyjna i idee wychowawcze propagowane przez Ligę Pracy (1919 – 1939)*, „Studia Pedagogiczne”, z. 22: *Szkoła zawodowa i praca zawodowa w nowej rzeczywistości polskiej*, red. Z. Wiatrowski, Bydgoszcz 1993, s. 191 – 200.

²⁰ Statut Towarzystwa Miłośników Robót Ręcznych, art. 3 za: W. Ambroziewicz, *Władysław Przanowski i jego dzieło*, Warszawa 1964, s. 177.

²¹ H. Waniczkówna, *Znaczenie i zadania wychowawcze szkolnictwa dokształcającego zawodowego*. Kursy korespondencyjne Państwowego Seminarium Rzemiosł w Warszawie. Nr 5, Warszawa 1932, s. 10.

²² Z. Straszewicz, *Najważniejsze zadania szkoły*, Warszawa 1919, s. 13 – 16; K. Morawski, *Ku czci pracy i w obronie nauki*, Kraków 1922, s. 5; W. Grabski, *Kultura wsi i nauczanie powszechne*, Warszawa 1929.

prof. Tomasz Lulek stwierdził, że szczególnie szkolnictwo średnie przyzwyczajają młodzież do konsumpcyjnego, a nie produkcyjnego sposobu myślenia²³.

Takie konstatacje były podstawą do formułowania postulatów reformy szkolnych planów i programów kształcenia ogólnego, przeprowadzonej w duchu uwzględnienia zadań związanych z przygotowaniem gospodarczym młodzieży. Sposobem realizacji tego zadania miało być nasycenie treści edukacyjnych zagadnieniami gospodarczymi i technicznymi, kosztem kwestii humanistycznych. W wymiarze teleologicznym edukacja szkolna miała wyrabiać w młodzieży zmysł gospodarności, umiejętności i zamiłowania do pracy oraz świadomość głównych prawidłowości i zasad ekonomii²⁴.

W wyniku reformy szkolnej z 1932 roku programy nauczania szkół powszechnych tak konstruowano, że prawie wszystkie przedmioty przewidziane planem nauczania miały wyraźnie określone cele w zakresie wychowania gospodarczego. Wówczas też wprowadzony został nowy przedmiot nazywany *zajęciami praktycznymi*, który miał stanowić swoistą syntezę tego rodzaju wychowania w szkole powszechnej. Jego program obejmował zajęcia z zakresu gospodarstwa domowego, rękodzielnictwa, ogrodnictwa i hodowli. Najbliższe autorom i propagatorom tych postulatów oraz programów szkolnych były aktualne wówczas metody *szkoły pracy*. Odwoływano się więc do naukowych ustaleń z zakresu psychologii dziecka, które jednoznacznie wskazywały na naturalne właściwości wypowiedzania się dziecka przez pracę twórczą i mających na celu opanowanie i wyrażanie otaczającego świata²⁵.

Już w okresie międzywojennym Bogdan Suchodolski w książce pt. *Wychowanie społeczno-moralne* (Warszawa 1936, s. 61) wymieniał dwa prądy pedagogiki wychowania przez pracę, oparte na innym rozumieniu samej pracy. Stąd też *szkole pracy* przypisywano różne cechy. Jedni pedagodzy utożsamiali pracę z samodzielnością wysiłku młodzieży. Przedstawiciele drugiego prądu pojmowali pracę jako działalność wytwórczą. W naszej pedagogice przeważało jednak pierwsze rozumienie pracy, odchodzące od jej ujęcia ekonomiczno-socjologicznego, na rzecz wydatnienia aspektów psychologiczno-wychowawczych. Pedagodzy najczęściej rozważali możliwość rozwoju samodzielności uczniów poprzez jedną z trzech form aktywności: zdobywanie wiedzy, zajęcia praktyczne lub samorządność szkolną.

Traktowanie różnych działań uczniów i odmiennych form organizacji zajęć szkolnych jako znamion *szkoły pracy* prowokowało S. Hessena do stwierdzenia, iż pojęcie szkoły pracy stało się magazynem dla różnych prądów pedagogicznych²⁶.

²³ P. Drzewiecki, *O wychowanie gospodarcze*, Warszawa 1936, s. 9.

²⁴ W. Grabski, *O własnych siłach. Zbiór artykułów na czasie*, 1921, b.m.w., s. 94; P. Drzewiecki, dz. cyt., s. 12 – 16.

²⁵ Z. Straszewicz, dz. cyt., s. 12 – 16.

²⁶ S. Hessen, *Szkola i demokracja na przełomie*, Warszawa – Wilno 1938, s. 64, za: J. Sobczak, dz. cyt., s. 136.

Faktycznie Kazimierz Sośnicki w swojej pracy oceniającej rozwój pedagogiki zachodniej XX wieku wymieniał pięć typów szkół pracy, które istniały w początkach ubiegłego stulecia²⁷. Choć koncepcje te – jak się okazało – nie stały się remedium na braki tradycyjnego szkolnictwa, to jednak prowokując do refleksji pedagogicznej i eksperymentów, stanowiły, przynajmniej na gruncie polskim, najbardziej oryginalny wkład w rozwój ruchu *nowego wychowania*. Dzięki nim również pojęcie pracy nabierało w szerokiej opinii pozytywnego znaczenia. Było też od tej pory już nie tylko ważną kategorią filozoficzną i ideową, ale także pedagogiczną. Na zakończenie niniejszych ustaleń dziejowych należy stwierdzić istnienie, mimo odmiennych warunków cywilizacyjnych, wielu podobieństw i analogii odnośnie do zarówno ówczesnych, jak i współczesnych potrzeb, diagnoz i wciąż niespełnionych postulatów pedagogicznych.

Streszczenie

Nowożytnie dzieje polskiej myśli pedagogicznej dowodzą, że niezależnie od programów ideowych, filozoficznych i politycznych poszczególnych ideologii wychowawczych, we wszystkich pracach była traktowana jako wartość i składnik ideałów bądź wzorców wychowawczych. Eksponowano w nich nie tylko utilitarne, ale przede wszystkim etyczne wartości pracy oraz postawę twórczą człowieka. Wychowanie gospodarcze społeczeństwa polskiego, głównie młodego pokolenia, czemu miała służyć szkoła, miało na celu wzmocnienie niepodległej Polski i eliminowanie publicznie wówczas diagnozowanych słabości polskiego charakteru narodowego.

Social and educational sense of work and economic education of Poles from the eighteenth century to the early twentieth century

Summary

Abstract: The article is a collection of thoughts and ideas of the most prominent educational thinkers of the period concerned. The aim of the text is to introduce the reader to the most important objectives of education through work and educational demands related to work.

²⁷ K. Sośnicki, *Rozwój pedagogiki zachodniej na przełomie XIX i XX wieku*, Warszawa 1967, s. 101.