

WYCHOWANIE KU¹ PRACY, CZYLI O NIEOBECNYM W DYSKURSIE PEDAGOGICZNYM

STRESZCZENIE | Problematyka wychowania zajmuje od lat znaczące miejsce w dyskursie naukowym i publicznym. Wśród wielu ważnych pytań, dotyczących różnych kwestii wychowawczych, stawiane jest często pytanie: ku czemu wychowujemy? Tym, na co kierujemy wówczas uwagę, są najczęściej wartości oraz wyzwania, jakie stawia współczesny świat przed wychowującymi. Uwagę skupia w tym kontekście również praca a w następstwie tego wychowanie ku pracy.

Ta dziedzina wychowania była swego czasu – lata 60. do 80. minionego stulecia – dość wyraźnie akcentowana w dyskursie pedagogicznym. Dziś można uznawać ją za nieco zapomnianą, by nie powiedzieć zaniechaną w rozważaniach o współczesnym wychowaniu. Taki stan rzeczy rodzi pewien niepokój szczególnie wtedy, kiedy uświadamiamy sobie, czym jest praca w relacji z człowiekiem i kim jest człowiek w relacji z pracą.

W artykule jest mowa o tym, dlaczego ważny jest namysł nad wychowaniem ku pracy i jak można je współcześnie postrzegać. Jest też próba wskazania zadań wychowania ku pracy w kontekście przygotowania profesjonalistów o rozległych metakompetencjach, zadań w zakresie przewyżniania dylematu ról pracowniczych i rodzinnych, a także zadań związanych z przeciwdziałaniem dysfunkcyjnym zachowaniom przyszłych pracowników.

Wydaje się, że podjęcie rozważań nad wychowaniem ku pracy nie tylko wzbogaca dyskurs pedagogiczny, ale – co ważniejsze – wzbogaca ten obszar praktyki społecznej, jakim jest wychowanie, które coraz trudniej radzi sobie ze złożonością współczesnego świata.

SŁOWA KLUCZOWE: wychowanie, dziedzina wychowania, wychowanie ku pracy, zadania wychowania ku pracy

1. O POTRZEBIE NAMYSŁU NAD WYCHOWANIEM KU PRACY | Inspiracją do podjęcia niniejszych rozważań był z jednej strony tekst Roberta Siewiorka pt. *Polska 2067. Zobacz co robią twoje wnuki*, z drugiej zaś artykuł Piotra Stańczyka zatytułowany

¹ Zastosowany tu przyimek „ku”, zgodnie z jego znaczeniem, tworzy wyrażenia oznaczające kierunek lub bliskość czegoś. W tym przypadku, w połączeniu z wyrazem „pracy” wyraźnie kieruje nas właśnie na ten obszar aktywności, na różne jego aspekty, wymiary i płaszczyzny.

Demokracja ekonomiczna i wychowanie. W pierwszym z nich dotyczącym przyszłości czytamy: „Rytm życia [...] zdeterminuje praca – ale traktowana jako naturalny element życia, a nie danina, którą trzeba zapłacić, by później nic nie robić”. Wyrażając tę myśl, autor odwołuje się do wypowiedzi Piotra Błędowskiego – kierownika Zakładu Gerontologii Społecznej w Instytucie Pracy i Spraw Socjalnych, który twierdzi, że „Za pół wieku życie nie będzie dzieliło się na to w pracy i na to prywatne, w kapciach. Kto spróbuje tak myśleć i żyć, nie da sobie rady” a R. Siewiorek dodaje: „W Polsce w 2067 r. praca jest tam, gdzie człowiek. Wspierany techniką swój warsztat ma w domu, na ulicy, w pubie”².

Przewidywania cytowanego autora w kwestiach życia za 55 lat, w kwestiach pracy ludzkiej, jej charakteru, wykonywanych zawodów, spędzania wolnego czasu, wychowywania dzieci itp. są tyleż inspirujące i rozbudzające wyobraźnię, ile budzące niepokój a nawet pewne obawy. Oczywiście zawsze można powiedzieć, że to tylko wizje autora i nawet jeśli są podbudowane wieloma wypowiedziami badaczy rzeczywistości, istniejącymi już dziś odkryciami i dokonaniem w zakresie nowoczesnych technologii, to przecież niekoniecznie muszą się sprawdzić. Niejeden raz mieliśmy już przecież okazję zetknąć się, chociażby w aspekcie interesującej nas tu pracy, ze stanowiskami różnych „wizjonerów”, którzy – jak zauważa Zygmunt Wiatrowski – pokazywali zróżnicowane „wizje pracy – od jej dalszej transformacji po jej zanik”³. Póki co, niezależnie od tego, że obserwujemy na rynku pracy „wielkie przewartościowanie”, że wskaźnik ludzi pozostających bez pracy jest ciągle wysoki a wielu młodych, dobrze wykształconych ludzi ma kłopoty z jej znalezieniem⁴, że toczymy spory wokół wprowadzonych regulacji wydłużających okres naszej pracy, to o zaniku tego typu aktywności człowieka głosów jakby mniej.

Tekst drugi, wspomniany wyżej, zwraca uwagę na zupełnie inne sprawy, pozostające wszakże w ścisłym związku z przywoływaną tu wizją pracy z tekstu pierwszego. Autor artykułu na podstawie własnych badań jakościowych, opartych na metodzie fenomenograficznej nad znaczeniami nadawanymi doświadczeniu szkolnemu i pracy przez gimnazjalistów (o niskich i ponadprzeciętnych wynikach w teście gimnazjalnym), pisze, że z ich perspektywy „praca ma wartość o tyle, o ile nie nosi cech pracy, czy też po prostu nie jest pracą. Tak więc praca jako taka, praca jaka przypada nam w udziale, jest przez gimnazjalistów deprecjonowana, co znajduje wyraz w fantazji o pracy bez pracy – pracy, która nie wiąże się w swej praktyce z pracowaniem”⁵. Wyjaśniając ten fenomen „fantazji o pracy bez pracy”, P. Stańczyk podkreśla, że u jego podłoża leży napięcie między wolnością a przymusem w odniesieniu właśnie do pracy. Fantazja

² R. Siewiorek, *Polska 2067. Zobacz, co robią twoje wnuki*, „Gazeta Wyborcza” z 23-24 czerwca 2012; zob. też J. Rutkowiak, *Nauczyciel w dramacie wartości wychowawczych. Problem na pograniczu pedeutologii i ekonomii*, w: E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków 2010.

³ Z. Wiatrowski, *Praca w zbiorach wartości pracujących, bezrobotnych i młodzieży szkolnej*, Włocławek 2004, s. 29.

⁴ Zob. A. Leszczyński, *Bezrobotni superludzie*, „Gazeta Wyborcza” z 17-18 marca 2012.

⁵ P. Stańczyk, *Demokracja ekonomiczna i wychowanie*, „Forum Oświatowe” 2010 nr 2, s. 6-7.

dobrej pracy sprowadza ją do zaspokajania potrzeb materialnych przy niskim wymiarze czasu jej wykonywania oraz szybkim zyskiwaniu czasu tylko dla siebie, łatwości i nieprzepracowywaniu się, niemęczeniu się, robieniu tego, co się chce, a nie tego, co każą i uzyskiwaniu zadowolenia z tego, co się robi⁶.

Zarysowany przez te dwa teksty kontekst nie może nie skłaniać pedagoga, w szczególności teoretyka wychowania, do poczynienia namysłu nad istniejącym rozdzwieniem między pewną wizją pracy (nawet jeśli dyskusyjną)⁷, a fantazją o pracy bez pracy jednego z podmiotów wychowania, jakim są młodzi ludzie, tym bardziej że owa wizja roku 2067 w pełni nakłada się na okres aktywnego życia zawodowego właśnie tej grupy. Namysł ten dotyczy głównie możliwości wsparcia wychowawczego dzieci i młodzieży w procesie ich rozwoju, rozwoju nie tylko wiedzy, umiejętności, kompetencji, ale także ich świadomości związanej z przygotowaniem do podejmowania pracy (niestety, nie zawsze lekkiej, łatwej i przyjemnej), twórczego jej wykonywania oraz czerpania z tego satysfakcji i korzyści. Skłania więc do namysłu nad jedną z dziedzin wychowania, jaką jest wychowanie ku pracy. Ta dziedzina wychowania (pod nieco innymi nazwami) była swego czasu – lata 60. do 80. minionego stulecia – dość wyraźnie akcentowana w dyskursie pedagogicznym. Dziś można uznać ją za nieobecną/zaniechaną/zapomnianą, by nie powiedzieć niepotrzebną w rozważaniach o współczesnym wychowaniu. Wystarczy prześledzić opracowania pedagogiczne, w tym encyklopedie, słowniki i leksykony z tego obszaru, by dostrzec, że w wielu spośród nich nie ma nawet hasła o tym brzmieniu, o pogłębionym namyśle nie wspominając.

Tej dziedziny wychowania próżno też szukać wśród opracowań traktujących szerzej o wychowaniu, które wśród wielu ważnych pytań dotyczących różnych kwestii wychowawczych stawiają w szczególności pytanie, ku czemu wychowujemy (lub do czego wychowujemy), mając na myśli wszystko to, co dotyczy sfery wartości, ku którym można wychowywać, sfer osobowości, których rozwój warto i trzeba wspomagać wychowawczo, sfer rzeczywistości i wyzwań, jakie stawia ona przed wychowującymi, zadań, przed jakimi staje człowiek każdego dnia. Można na podstawie tych opracowań wskazywać na dziedziny wychowania ku wartościom analizowanym z osobna (np. godność, miłość, tolerancja), jak i postrzeganym w szerszym znaczeniu, kiedy to odnosimy się do określonych orientacji aksjologicznych czy hierarchii i systemów wartości bądź też wartości przysługujących osobie, wartości, na które powinna orientować swoje życie⁸.

Można wskazywać także wychowanie intelektualne (umysłowe), moralne czy estetyczne, czyli dziedziny utrwalone tradycją w refleksji pedagogicznej i potwierdzone znaczącym dorobkiem wielu badaczy. Można też dostrzec wzbogacone podejście

⁶ Tamże, s. 11-12.

⁷ O wariantach przyszłości, zjawiskach ery postrykowej, społecznym zorientowaniu wolnego rynku w kontekście edukacyjnym zob. w: J. Rutkowiak, *Nauczyciel w dramacie*.

⁸ Por. K. Olbrycht, *Miejsce koncepcji człowieka w edukacji ku wartościom*, w: A. Szerlag (red.), *Edukacja ku wartościom*, Kraków 2004, s. 61-68.

o dziedzinie mniej eksponowane w tradycyjnej myśli, choć ważne i potrzebne w szeroko rozumianym wychowywaniu człowieka, takie jak np. wychowanie integracyjne, laickie czy narodowe, które nawiązując do historycznych doświadczeń narodu i odwołując się do dziedzictwa pokoleń, wspomaga młodego człowieka „w zrozumieniu istoty wartości narodu, kształtowaniu tożsamości narodowej oraz budowaniu i urzeczywistnianiu gotowości do animacji społecznej na rzecz realizacji tej wartości”⁹.

Można też odnaleźć poddawane analizie wychowanie patriotyczne, przeżywające wprawdzie współcześnie wyraźny kryzys, ale bez wątplenia potrzebne w rozwoju tak pojedynczego człowieka, jak i budowaniu wspólnot społecznych, wychowanie państwowe zastępowane dziś wyraźnie wychowaniem obywatelskim, wychowanie religijne, sprzyjające „otwarcie się młodych ludzi na kwestie duchowe [...]”¹⁰ oraz wychowanie seksualne, którego zasadnicze cele koncentrują się wokół pomocy młodemu człowiekowi „w odkrywaniu, kim jest drugi człowiek”, uczeniu go „słuchania, kochania, obdarzania innych współczuciem i serdecznością”, uczenia go „odpowiedzialności za innych”¹¹.

Można też odnaleźć w literaturze dziedziny wychowania postrzegane jeszcze z innej, znacznie szerszej perspektywy, odnoszące się do doświadczanych przez ludzi światów codziennego życia, wyznaczanych i kształtowanych przez zjawiska i procesy mające wymiar ponadnarodowy czy ponadpaństwowy, takie jak np. globalizacja, demokracja, wielokulturowość, wspólnotowość, konsumpcjonizm. W grupie tych dziedzin wyróżnić można wychowanie w globalizującym się świecie (wychowanie *homo globatus*), wychowanie do demokracji (w demokracji i poprzez demokrację), wychowanie ku wielokulturowości, wychowanie ku wspólnotowości (wychowanie *homo cooperativus*)¹² czy wychowanie wobec idei konsumpcjonizmu, pozwalające przywracać człowiekowi współczesnemu poczucie obywatelskości w świecie wzajemnych zależności, czyli rozwijać stan „obywatelskiego konsumpcjonizmu i korporacyjnego obywatelstwa”¹³.

Wśród tych wszystkich wymienionych dotychczas dziedzin wychowania próżno jednak szukać wychowania ku pracy. Taki stan rzeczy (a raczej dyskursu pedagogicznego) rodzi niedosyt szczególnie wtedy, kiedy uświadamiamy sobie, czym jest praca w relacji z człowiekiem i kim jest człowiek w relacji z pracą¹⁴. Namysł nad tą dziedziną wychowania może wzbogacić pole dotychczasowego dyskursu pedagogicznego, może

⁹ A. Antas, E. Brodacka-Adamowicz, *Dziedziny wychowania*, Siedlce 2009, s. 78.

¹⁰ Tamże, s. 113; zob. też interesujące i pogłębione rozważania M. Nowaka, *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008, s. 418-437.

¹¹ A. Antas, E. Brodacka-Adamowicz, *Dziedziny wychowania*, s. 132.

¹² Zob. E. Kubiak-Szymborska, D. Zając, *Podstawowe problemy teorii wychowania. Kontekst współczesnych przemian*, Bydgoszcz 2006, s. 59-106.

¹³ Zob. B.R. Barber, *Skonsumowani. Jak rynek psuje dzieci, infantylizuje dorosłych i połyka obywateli*, Warszawa 2009, s. 446-512.

¹⁴ Zob. szerzej m.in. W. Furmanek, *Przemiany przedmiotu badań we współczesnej pedagogice pracy*, w: R. Gerlach (red.), *Pedagogika pracy w perspektywie dyskursu o przyszłości*, Bydgoszcz 2010, s. 137-140.

wzbogacić także ten obszar praktyki społecznej, jakim jest szeroko rozumiane wychowanie, które staje wobec wielu dylematów współczesnego człowieka związanych z jego aktywnością (głównie zawodową), takich jak m.in. wybory i decyzje edukacyjno-zawodowe, planowanie kariery, radzenie sobie na coraz bardziej złożonym rynku pracy, w tym radzenie sobie z sytuacjami, kiedy człowiek może i chce pracować a nie zawsze jest mu to dane, bycie profesjonalistą potrafiącym współpracować z innymi w sieciach i konsorcjach, godzenie ról pracowniczych i rodzicielskich, przeciwdziałanie dysfunkcyjnym zachowaniom przyszłych pracowników.

Czym jest zatem wychowanie ku pracy?

2. WYCHOWANIE KU PRACY – CZYM JEST? | W dotychczasowej literaturze przedmiotowej najczęściej spotkać można funkcjonujące równoległe, niekiedy łącznie, ale też czasami stosowane zamiennie dwa terminy „wychowanie przez pracę” oraz „wychowanie do pracy”. Termin pierwszy jest na ogół definiowany jako „zamierzony i celowo zorganizowany rodzaj działalności wychowawczej, którego cechą szczególną stanowi wykorzystywanie pracy w procesach oddziaływania na jednostkę i dokonywania zmian w jej osobowości”¹⁵. Wychowanie do pracy – jak pisze Barbara Baraniak, dokonując przeglądu różnych ujęć definicyjnych tej kategorii – „jest częścią edukacji, stawiającej sobie za zadanie kształtowanie umiejętności, niezbędnych do uzyskania kwalifikacji zawodowych”¹⁶. Ta sama autorka, nawiązując do myśli Wandy Rachalskiej, podkreśla też, iż „istotą wychowania do pracy jest kształtowanie kwalifikacji zawodowych opisanych zbiorami wiadomości, umiejętności, nawyków i sprawności zawodowych. Poszerzone zaś o kwalifikacje społeczno-moralne stają się podstawą procesu pracy”¹⁷. Niekiedy – jak wspomniano – stosowany jest zwrot łączny „wychowanie do i przez pracę”, w którym akcent położony jest na wychowawcze funkcje pracy rozpatrywane w dwóch płaszczyznach: jednej, na której człowiek, wykonując pracę, kształtuje swoją osobowość i drugiej, kiedy wychowanie do pracy staje się celowym i świadomym nań oddziaływaniem w tym właśnie kierunku¹⁸.

W niniejszych rozważaniach stosowany jest zwrot „wychowanie ku pracy”, jaki jest pewną analogią nawiązującą do opracowań akcentujących sferę wartości w powiązaniu z procesami wychowawczymi, poprzez które wychowywany podmiot (również wychowujący) może zmierzać ku urzeczywistnieniu owych wartości w swoim codziennym życiu. Wychowanie ku pracy może być rozumiane jako złożony, spójny układ (system) działań wychowawczych podejmowanych przez grupy, instytucje, organizacje

¹⁵ Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy*, Bydgoszcz 2005, s. 154-155.

¹⁶ B. Baraniak, *Współczesna pedagogika pracy. Z perspektywy edukacji, pracy i badań*, Warszawa 2010, s. 202.

¹⁷ Tamże.

¹⁸ R. Skrzypniak, *Wychowanie do i przez pracę w rodzinie – niedoceniony obszar badawczy pedagogiki pracy*, w: *Pedagogika pracy w perspektywie*, s. 307.

i stowarzyszenia, których intencją jest wspieranie i wspomaganie dzieci, młodzieży i dorosłych w zrozumieniu bytu społecznego, jakim jest praca, jej roli w życiu każdego człowieka, w profesjonalnym przygotowaniu się do podejmowania pracy, kreatywnym i twórczym jej wykonywaniu, w radzeniu sobie z wyzwaniami współczesnego rynku pracy, pojawiającymi się szansami, ale też i barierami związanymi z pracą, w czerpaniu osobistej satysfakcji i zadowolenia z faktu służenia poprzez pracę innym ludziom, ale też czerpania korzyści z dóbr i usług przez nich wytwarzanych.

Takie ujmowanie wychowania ku pracy dostrzega nie tylko wartość pracy jako specyficznego środka wychowawczego (wychowanie przez pracę), ale także całego procesu przygotowania do pracy (wychowanie do pracy) a ponadto obejmuje swoim zakresem wiele innych aspektów relacji: człowiek – praca. Relacja ta jest złożona a proces wychowania ku pracy długotrwały i wieloaspektowy. Słusznie bowiem pisał przed laty Tadeusz Nowacki, że: „zainteresowanie pracą nie rodzi się w gotowej formie. Należy w długim procesie wychowawczym konsekwentnie wciągając dzieci do pracy, wyrabiać zamiłowanie do niej. Dziecko jest z natury aktywne, ale swoją aktywność woli wyładowywać w zabawie, nieraz bezmyślnej. Praca oznacza niejednokrotnie podporządkowanie się pewnemu reżimowi. [...] Nie wszystkie prace są »zabawne« i to nie tylko dla młodzieży, ale i dla dorosłych. Trzeba kształtować głębsze motywy działania, aby człowiek ze zrozumieniem i starannie wykonywał również nieatrakcyjne prace. Tak jest w życiu dorosłym i faktów tych nie może ignorować pedagogika”¹⁹. Na niektóre z aspektów relacji człowiek – praca i zadań, jakie jawią się przed wychowaniem ku pracy, warto zwrócić uwagę w szczególności.

3. WYCHOWANIE KU PRACY WOBEC KSZTAŁCENIA PROFESJONALISTÓW | Jednym z obszarów zadań wychowania ku pracy (pozostającym w bliskości z zadaniami wychowania do pracy, choć nieco inaczej postrzegany) jest przygotowanie przyszłego pracownika, mówiąc inaczej przygotowanie profesjonalisty, czyli specjalisty, fachowca w jakiejś dziedzinie, człowieka dobrze znającego jakiś zawód²⁰. Warto tu zauważyć, iż owo dobre znawstwo zawodu, bycie fachowcem jest potwierdzone z jednej strony w sposób formalny np. świadectwem, dyplomem, licencją, certyfikatem, z drugiej zaś wysoką oceną społeczną i przyzwoleniem na podejmowanie przez fachowców różnorodnych decyzji w kwestiach trudnych i w obliczu dylematów, przed jakimi stają ludzie. Trafnie wyraża to William Glasser, autor książki *The Quality School Teacher*, pisząc, że „profesjonaliści nie tylko wiedzą, jak wykonywać pracę, do której zostali wynajęci, ale także pozostawia im się możliwość wykonywania tej pracy w sposób, który uważają za najlepszy”²¹.

¹⁹ T. Nowacki, *Praca i wychowanie*, Warszawa 1980, s. 68.

²⁰ Tamże.

²¹ Cyt. za: B. Hurst, G. Reding, *Profesjonalizm w uczeniu. Jak osiągnąć sukces*, Warszawa 2011, s. 21-22.

Oczywiście na tak znacznym poziomie uogólnienia, jak ma to miejsce w niniejszych rozważaniach, nie sposób wymienić i opisać ani nazw profesji, do których trzeba i można przygotować człowieka współcześnie, ani też wyczerpującej liczby obszarów, w jakich jego profesjonalizm mógłby się ujawnić. Warto jednak wskazać w wymiarze ogólnym na te cechy, właściwości, kompetencje, które niejako powinny wyróżniać profesjonalistę niezależnie od tego, do jakiej profesji w sensie szczegółowym został przygotowany. Upominanie się o swoisty „metakompetencjonizm”, w przeciwieństwie do szczegółowego wymiaru kompetencji uzyskiwanych przez absolwentów różnych typów i poziomów kształcenia, jest niezwykle ważne.

Współcześni badacze dostrzegają wielorako ujmowane metakompetencje, którymi Polacy mogą „zwycięzać w XXI wieku”²². W jednym z opracowań spójnych z ogólnopolską debatą publiczną przewidzianą na cały 2012 rok zatytułowaną: „Kluczowe kompetencje Polaków w XXI wieku”, wymieniane są metakompetencje, które mogą się przyczynić do sukcesu jednostki i społeczeństwa, i pozwolą jednostkom „w całej ich wolności, rozwijać się i tworzyć dobrobyt społeczny”²³. Wśród nich najistotniejsze to: **znajomość kontekstów kulturowych** związana z umiejętnością poruszania się po świecie sztuki, muzyki, literatury niezależnie od tego, w jakim szczegółowym zakresie jest się profesjonalistą; **znajomość zasad funkcjonowania demokracji i wolnego rynku** po to, by móc oszacować trafnie mechanizmy rządzące życiem politycznym, gospodarczym i społecznym; **współpraca i współdziałanie** oparte na zaufaniu i otwartości; **aktywność** ujawniająca się w działalności publicznej i społecznej; **wystąpienia publiczne i komunikacja** połączone ze zdolnością argumentacji, przekonywania, prezentacji i obrony własnego stanowiska, przebijania się z własnym przekazem do innych członków społeczności; **elastyczność** polegająca na umiejętności dostosowywania się do zmiennych warunków i szukania nieszablonowych rozwiązań oraz łączenia wiedzy z różnych dziedzin; **wykorzystanie technologii komputerowych** w procesach podejmowania decyzji i realizacji zadań; **zarządzanie informacją** związane z umiejętnością szybkiego wyszukiwania informacji i wykorzystywania ich w wykonywanej pracy; **otwartość kulturowa** połączona z otwartością na inność, wielokulturowość, tolerancję; **świadomość zasad zdrowego trybu życia** wyrażająca się dbałością o jakość tego życia w różnych jego wymiarach (fizycznym, psychicznym, emocjonalnym)²⁴.

Prezentowana lista metakompetencji jest dopełniana przez różnych badaczy na gruncie polskim, jest też spójna z podobną listą wypracowaną w skali międzynarodowej przez amerykańskie organizacje: Partnerstwo na rzecz Umiejętności XXI Wieku i Narodową Radę ds. Studiów Społecznych. Wśród wyszczególnionych przez te gremia kompetencji znalazły się: kreatywność i innowacyjność; krytyczne myślenie i rozwią-

²² M. Sabat, *Jakimi kompetencjami Polacy mogą zwyciężać w XXI wieku?*, w: J. Szomburg (red.), *Kompetencje dla rozwoju. Głos polskich think tanków*, Gdańsk 2011.

²³ M. Sabat, *Jakimi kompetencjami*, s. 43.

²⁴ Tamże, s. 44-46.

zywanie problemów; komunikowanie; kolaboracja w rozumieniu współpracy w ramach grupy/społeczności; alfabetyzm informacyjny, a więc umiejętność wyszukiwania, analizowania i zarządzania informacją; alfabetyzm medialny, czyli umiejętność korzystania z cyfrowych mediów; sprawność posługiwania się narzędziami technologii informacyjno-komunikacyjnej (czyli ICT); elastyczność i adaptacyjność (umiejętność dostosowywania się do zmieniających się warunków); inicjatywa i samodecydowanie o swoim życiu; umiejętność funkcjonowania w zróżnicowanym i wielokulturowym środowisku; produktywność; umiejętności liderские i odpowiedzialność²⁵.

Przy tak rozumianym metakompetencjonizmie współczesnych profesjonalistów zadania wychowania ku pracy jawią się tym wyraźniej, im bardziej złożony układ kompetencyjny rysujemy. Sprowadzają się one do tego, co trafnie wyrażają słowa Ewy Chmieleckiej, wypowiedziane przed kilkoma laty, by kształcić profesjonalistów w sensie zawodowym, nie kształcić równocześnie ludzi pozbawionych uczuć i wrażliwości na sprawy pozazawodowe, tych, o których można twierdzić, że „są profit-crazy, narrow-minded individuals with icy hearts and shrunken souls”²⁶. By kształcić profesjonalistów, kreować równocześnie ich nieprzeciętność, bo tylko tacy – jak twierdzą niektórzy badacze, komentatorzy i publicyści – mogą poradzić sobie na współczesnym niestabilnym a dynamicznie zmieniającym się rynku pracy²⁷. By kształcić profesjonalistów, wspomagać ich w zdobywaniu m.in. umiejętności radzenia sobie z odwiecznym dylematem, a nawet konfliktem ról rodzinnych i pracowniczych.

4. WYCHOWANIE KU PRACY W ASPEKcie DYLEMATU RÓL PRACOWNICZYCH I RODZINNYCH | Kiedy przed laty ukazała się na naszym rynku książka Petera M. Senge pt. *Piąta dyscyplina*, a w niej rozważania o końcu wojny między pracą i rodziną, wydaje się, że nie tak wiele osób jak obecnie uświadamiało sobie ogrom problemu, o którym pisał autor. Stabilny jeszcze wówczas w miarę rynek pracy, tradycyjne zawody, przewidywalne umowy „obwarowane” regulacjami prawnymi, niestwarzającymi większego zagrożenia, jakie zawierano z pracownikami, pozwalały na ustalanie bardziej czytelnych „reguł gry” w układzie dom – praca zawodowa. Dziś zdajemy sobie sprawę o wiele wyraźniej z tego, na co zwracał uwagę autor, i dostrzegamy złożoność dylematu, ale także niezwykłą aktualność jego rozważań. Dotyczyły one doświadczeń, jakie zyskiwał P. Senge podczas szkoleń poświęconych przywództwu i mistrzostwu osobistemu, których uczestnicy wyraźnie sygnalizowali problemy znalezienia równowagi między pracą i rodziną.

²⁵ Zob. M. Polak, *Mapa społecznych umiejętności XXI wieku*, <http://www.edunews.pl/system-edukacji/522-mapa-spoecznych-umiejtnosci-xxi-wieku> (dostęp: 9 sierpnia 2012); zob. też: J. Szomburg, *Metakompetencje dla rozwoju – o tym warto dyskutować*, w: *Kompetencje dla rozwoju. Głos polskich think tanków*, J. Szomburg (red.), Gdańsk 2011, s. 8.

²⁶ Zob. E. Chmielecka, *Standardy kształtowania postaw*, „Forum Akademickie” 2002, nr 3.

²⁷ Zob. A. Leszczyński, *Bezrobotni*.

Odnosząc się do zagadnienia braku owej równowagi, autor nawiązywał do archetypu „sukcesu dla odnoszących sukces”, składającego się z „dwóch wzmacniających procesów wzrostu, z których każdy dąży do uzyskania coraz wyższego poziomu sukcesu, aczkolwiek dla konkurencyjnych działań”²⁸. Jeden proces dotyczy pracy, potrzeby czasu na pracę i sukcesu w niej, drugi zaś rodziny, potrzeby czasu dla rodziny i sukcesu w życiu rodzinnym (satysfakcjonujących relacji, zdrowych dzieci, szczęścia rodzinnego). Tak postrzegany archetyp sukcesu dla odnoszących sukces, zdominowany przez wzmacniające się sprzężenia zwrotne, jest – jak pisze Senge – „zasadniczo niestabilny. Kiedy zacznie dryfować w jakimś kierunku, ma tendencję do dryfowania dalej”²⁹, a powodów i mechanizmów a także skutków owego dryfowania jest wiele i to one leżą u podłoża konfliktów praca – dom (kwestie dochodu, „ucieczki w pracę” od pogarszających się relacji rodzinnych, zewnętrznych nacisków i presji otoczenia zewnętrznego, zagrożenia utratą pracy i „wypadnięciem z obiegu” itp.).

Oczywiście, kwestia archetypu to nie tylko konflikt wokół czasu, ale – jak podkreśla autor – także wokół wartości. Nie zawsze bowiem hierarchia wartości profesjonalisty w sensie podejmowanej pracy jest spójna z hierarchią wartości związanych z funkcjonowaniem rodziny jako grupy wspólnotowej, nie zawsze bycie kompetentnym w wymiarze zawodowym oznacza bycie np. kompetentnym rodzicem. Nie zawsze też owe rozbieżności są uświadamiane przez osoby, których one dotyczą. Często przecież bywa tak, że problemy życia rodzinnego przekładają się na sposób funkcjonowania w pracy i odwrotnie, zachowania w pracy, style i strategię postępowania są powielane wobec najbliższych w rodzinie. Jedne i drugie przynoszą napięcia i pogłębiają brak równowagi.

W takich sytuacjach – jak się wydaje – pomocne może być właśnie wychowanie ku pracy. W jego toku (w toku wychowania w ogóle) można wychowywać ku spójnemu systemowi wartości i cech. Przykładowo poszanowanie godności innych ludzi wraz z kulturą wzajemnej akceptacji i uznania niezależnie od statusu materialnego i społecznego, empatia, czyli zdolność rozumienia innych (rozpoznawania ich intencji i położenia) oraz współczucia innym, umiejętność prowadzenia dialogu bez przemocy, opartego na chęci wzajemnego wysłuchania siebie i znalezienia tego, co wspólne, czy postrzeganie drugiego człowieka jako autonomicznego podmiotu są wartościami i cechami pożądanymi niezależnie od tego, czy będziemy je odnosić do pracownika (profesjonalisty), czy człowieka jako członka rodziny bądź innej grupy społecznej.

Wspierając wychowawczo człowieka (szczególnie dzieci i młodzież) w kontekście przyszłej pracy, dajemy mu niejako „siłę jedności i spójności” wobec dwóch znaczących dla niego środowisk i obszarów jego istnienia (pracy i rodziny). O tym, że praca i rodzina są znaczącymi kręgami wartości w życiu człowieka, przekonują nas liczne badania m.in. Ryszarda Skrzygniaka, który badając rodziny w ujęciu trzech pokoleń zróżnicowanych czasoprzestrzenią, dowiódł, iż w każdym z pokoleń rodzina i praca to dwie

²⁸ P.M. Senge, *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*, Warszawa 1998, s. 300.

²⁹ Tamże, s. 301.

naprzemiennie występujące centralne wartości³⁰. O znaczeniu natomiast utrzymania harmonii i równowagi między pracą a życiem rodzinnym przekonują nas też wyniki badań przeprowadzonych przez Ewę Krause w zakresie planowania kariery zawodowej przez studentów bydgoskich uczelni. Jak stwierdza autorka, „prawie wszyscy badani studenci wyobrażają sobie własną przyszłość jako połączenie życia osobistego i rodzinnego z pracą zawodową”³¹. Co warto podkreślić, takie stwierdzenie można wysunąć na podstawie wyników zgromadzonych przy zastosowaniu różnych metod i technik badawczych. Oznacza to, że determinacja w zakresie utrzymania równowagi między dość szeroko pojmowanym życiem rodzinnym a życiem zawodowym, ujawniająca się na etapie planowania kariery zawodowej, jest stosunkowo silna. Równocześnie należy też pamiętać, iż nie zawsze to, co na etapie planowania osoby ujawniają będzie równie silnie eksponowane przez nie na etapie zderzenia się z rynkiem pracy, którego wymogi i warunki nań panujące mogą weryfikować wcześniejsze plany i zamierzenia w stopniu znacznym.

5. WYCHOWANIE KU PRACY WOBEC ZAGROŻEŃ DYSFUNKCJONALNYMI ZACHOWANIAMAMI

Poza wskazanymi dotychczas dwoma obszarami zadań wychowania ku pracy warto jeszcze zwrócić uwagę na te, które pojawiają się w obliczu narastających zagrożeń związanych bezpośrednio bądź pośrednio z podejmowaną aktywnością, szczególnie z pracą zawodową (niezależnie od jej typu, charakteru, zajmowanego miejsca w hierarchii stanowisk, współodpowiedzialności za efekty czy innych czynników współtworzących szeroko rozumiane warunki pracy, choć z pewnością wiele z nich rzutuje na pojawienie się różnych zagrożeń).

Truizmem jest twierdzenie, że praca jest wartością, że przynosi człowiekowi nie tylko zaspokojenie potrzeb bytowych, ale także daje radość i satysfakcję, jest źródłem samorozwoju. Praca – jak podkreśla Elżbieta Podoska-Filipowicz – „przynosi współczesnemu człowiekowi [...] często też zmartwienia, choroby, staje się powodem rozczarowań, licznych stresów. Dzieje się tak zarówno wtedy, gdy człowiek pracuje zawodowo, jak i wtedy gdy nie pracuje, a może i chce pracować”. Zdaniem cytowanej autorki „na te stresy warto dzieci i młodzież »uodpornić«, przygotować do zetknięcia się ze współczesnym rynkiem pracy, uczyć, jak sobie radzić w trudnych sytuacjach na rynku pracy, zarówno wtedy gdy się pracuje, jak i wtedy gdy szuka się zatrudnienia lub się je straci”³². To „uodpornienie i uczenie” jest jednym z zadań szeroko rozumianego wychowania ku pracy i obejmuje m.in. przygotowanie w zakresie radzenia sobie

³⁰ R. Skrzypniak, *Wychowanie do i przez*, s. 308.

³¹ E. Krause, *Planowanie kariery zawodowej studentów w kontekście integracji europejskiej*, Bydgoszcz 2011, (niepublikowana rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem E. Kubiak-Szymborskiej i obroniona w UKW w Bydgoszczy), s. 361-369.

³² E. Podoska-Filipowicz, *Wychowanie przez pracę – czy wciąż aktualne?*, w: *Pedagogika pracy w kontekście integracji europejskiej*, Z. Wiatrowski, U. Jeruszka, H. Bednarczyk (red.), Warszawa 2003, s. 151.

z zagrożeniami współczesnego pracującego człowieka zjawiskami dysfunkcjonalnymi, takimi jak np. pracoholizm, kontrproduktywne zachowania pracowników, mobbing w pracy, wypalenie zawodowe czy chociażby różnorodne napięcia i presja towarzyszące zmianie warunków wykonywania i postrzegania samej pracy, dostrzegania rozbieżności między wykształceniem, jakością pracy a uzyskiwaną płacą, erozji etosu i dyscypliny pracy, depersonalizacji i deformalizacji stosunków pracowniczych³³. Wszystkie one zagrażają człowiekowi, jego rozwojowi i samorozwojowi, jego zdrowiu, jakości życia, funkcjonowaniu w strukturach społecznych, w tym tej najbliższej, jaką jest rodzina.

Jednym z poważniejszych zagrożeń, wobec którego zadania wychowania ku pracy wydają się wyraźniejsze, jest pracoholizm. Analizując opracowania dotyczące tej problematyki, można zauważyć, że autorzy „rozpinają” to zjawisko (ten syndrom) między uzależnieniem i pasją³⁴, między istniejącymi na jego temat mitami a rzeczywistością³⁵, zwracając uwagę, iż wokół tego szczególnego stosunku wobec pracy narosło sporo niejasności i niedomówień a sam termin jest często nadużywany. Nie wdając się w szczegółowe rozważania na ten temat, warto jednak w kontekście zadań wychowania ku pracy zaakcentować przynajmniej dwie kwestie.

Pierwszą, istotną, rysującą wyraźne zadanie dla interesującej nas dziedziny wychowania – jak się wydaje – jest zagadnienie wyjaśniania mitów dotyczących pracoholizmu. Jak podkreśla Kamila Wojdyło, potoczny sposób rozumienia zjawiska doprowadził do ukształtowania się i utrwalenia kilku mitów, według których: pracoholikami są osoby dużo pracujące i najczęściej ludzie sukcesu; pracoholizm jest cechą charakterystyczną współczesności; dotyczy wyłącznie działalności zawodowej oraz określonych pozycji zawodowych i może występować „również w zdrowej, konstruktywnej postaci”³⁶. Zdaniem przywołanej autorki „prawda” o pracoholizmie jest nieco inna. Po pierwsze, osoby dużo pracujące niekoniecznie muszą być pracoholikami, bo mogą to być osoby zapracowane, zaangażowane w pracę, ale nie przekroczyły tej „magicznej granicy”, kiedy to zaczynają odczuwać wewnętrzny przymus pracy i nie potrafią się z niej wyłączyć. Na ogół też osoby te nie odnoszą sukcesu w pracy i są mniej efektywnymi pracownikami. Po wtóre, pracoholizm nie jest cechą współczesności, bo, jak dowodzą liczne badania, znany był już w początkach XX wieku. Jest to problem osobowości człowieka (związanej z cechami obsesyjno-kompulsywnymi) choć z pewnością presja hektyczności i efektywności są czynnikami sprzyjającymi powstawaniu uzależnienia od pracy. Nie jest to także zjawisko dotyczące wyłącznie pracy zawodowej, gdyż – według badaczy – „wzór zachowania uzależnionego od pracy może rozwijać się już w relatywnie młodym wieku i poza zarobkową pracą zawodową [...] może odnosić się do każdego rodzaju pracy [...] każdej formy działalności, która traktowana jest przez jednostkę jak praca (np. nauki, pracy w gospodarstwie do-

³³ Zob. J. Wachowiak, *Dysfunkcjonalne zachowania pracowników*, Warszawa 2011.

³⁴ L. Golińska, *Pracoholizm – uzależnienie czy pasja*, Warszawa 2008.

³⁵ K. Wojdyło, *Pracoholizm. Perspektywa poznawcza*, Warszawa 2010.

³⁶ Tamże, s. 12.

mowym czy zajęć sportowych)³⁷. I wreszcie po trzecie, pracoholizm „nie występuje w zdrowej, konstruktywnej postaci”, będąc bowiem patologiczną formą zachowań, nie może implikować istnienia formy zdrowego uzależnienia z uwagi na sprzeczność z naturą samego zjawiska patologii³⁸.

Równie ważną kwestią co wyjaśnianie mitów pracoholizmu jest przeciwdziałanie w procesie wspierania i wspomaganie wychowawczego jego powstawaniu poprzez budowanie prawidłowych relacji w układzie człowiek – praca, relacji, w których praca nie stanie się jedyną, słuszną i niebudzącą żadnych wątpliwości miarą wartości człowieka i jakości jego życia³⁹. To właśnie zadaniem wychowania ku pracy jest budowanie u dzieci i młodzieży na tyle solidnych podstaw takiego stosunku do pracy, by szanując ją i doceniając jej wartość nie popadali w przyszłości w wyniszczające ich zdrowie i siły uzależnienie od niej. Zdając sobie sprawę z negatywnych konsekwencji, jakie niesie ze sobą pracoholizm, podobnie jak inne uzależnienia, w wymiarze osobistym, społecznym, ekonomicznym, warto w procesie wychowania ku pracy zapobiegać jego powstawaniu, aniżeli po czasie prowadzić złożoną psychoterapię czy autoterapię. Każda bowiem z tych form pomocy pracoholikowi może okazać się bardziej kosztowna w sensie psychofizycznym i mniej efektywna dla niego osobiście i dla jego otoczenia niż proces zapobiegania.

UWAGI KOŃCOWE | Zadania wychowania ku pracy o zbliżonym zakresie pojawiają się również w związku z wcześniej sygnalizowanymi zagrożeniami pracującego człowieka (w szerokim tego słowa znaczeniu, a nie tylko pracującego zawodowo) zachowaniami dysfunkcjonalnymi. Zostały one stosunkowo dobrze opisane już w literaturze przedmiotowej choć niekoniecznie w kontekście tego, co określamy mianem wychowania ku pracy. Można w tym miejscu wyrazić pewne ubolewanie, bo tak jak w przypadku pracoholizmu, tak i w przypadku zachowań mobbingowych, kontrproduktywnych, syndromu wypalenia zawodowego czy zachowań w sytuacji wymuszonej zmianami dynamiki i elastyczności w zakresie profili działalności organizacji, metod ich pracy, stylu zarządzania itp. można podjąć próby przeciwdziałania im poprzez przekazywanie nie tylko wiedzy i umiejętności, ale przede wszystkim budzenie świadomości ludzi, szczególnie dzieci i młodzieży, po pierwsze na temat tego, czym jest praca w relacji z człowiekiem i kim jest człowiek w relacji z pracą i po wtóre, czego realnie możemy się spodziewać na rynku pracy, czego możemy oczekiwać od pracy a co sami możemy dać w tej mierze, nie niszcząc siebie i otaczających nas ludzi. Jeśli choć trochę uda-

³⁷ Tamże, s. 14-15.

³⁸ Tamże, s. 16.

³⁹ Wartość pracy w życiu pracoholika wynika bowiem z tego, że sukcesy, jakie odnosi on w pracy zawodowej, są potwierdzeniem jego wartości jako nie tylko pracownika, ale przede wszystkim człowieka; zob. L. Golińska, *Pracoholizm – uzależnienie*, s. 162.

łoby się poprzez zorganizowane, spójne działania (głównie instytucji edukacyjnych i wychowawczych) tę świadomość rozbudzić, pomagając w ten sposób ludziom i organizacjom, to można byłoby z takiego skutku wychowawczego być zadowolonym. Póki co, jesteśmy na razie na etapie „reanimowania” nieobecnego w dyskursie.

BIBLIOGRAFIA

- Antas A., Brodacka-Adamowicz E., *Dziedziny wychowania*, Siedlce 2009.
- Baraniak B., *Współczesna pedagogika pracy. Z perspektywy edukacji, pracy i badań*, Warszawa 2010.
- Barber B.R., *Skonsumowani. Jak rynek psuje dzieci, infantylizuje dorosłych i połyka obywateli*, Warszawa 2009.
- Chmielecka E., Standardy kształtowania postaw, „Forum Akademickie” 2002 nr 3.
- Furmanek W., Przemiany przedmiotu badań we współczesnej pedagogice pracy, w: R. Gerlach (red.), *Pedagogika pracy w perspektywie dyskursu o przyszłości*, Bydgoszcz 2010.
- Golińska L., *Pracoholizm – uzależnienie czy pasja*, Warszawa 2008.
- Hurst B., Reding G., *Profesjonalizm w uczeniu. Jak osiągnąć sukces*, Warszawa 2011.
- Krause E., *Planowanie kariery zawodowej studentów w kontekście integracji europejskiej*, Bydgoszcz 2011 (niepublikowana rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem E. Kubiak-Szymborskiej i obroniona w UKW w Bydgoszczy).
- Kubiak-Szymborska E., Zając D., *Podstawowe problemy teorii wychowania. Kontekst współczesnych przemian*, Bydgoszcz 2006.
- Leszczyński A., *Bezrobotni superludzie*, „Gazeta Wyborcza” z 17-18 marca 2012.
- Nowacki T., *Praca i wychowanie*, Warszawa 1980.
- Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*, Warszawa 2008.
- Olbrycht K., *Miejsce koncepcji człowieka w edukacji ku wartościom*, w: A. Szerlag (red.), *Edukacja ku wartościom*, Kraków 2004.
- Podoska-Filipowicz E., *Wychowanie przez pracę – czy wciąż aktualne?*, w: Z. Wiatrowski, U. Jeruszka, H. Bednarczyk (red.), *Pedagogika pracy w kontekście integracji europejskiej*, Warszawa 2003.
- Rutkowiak J., *Nauczyciel w dramacie wartości wychowawczych. Problem na pograniczu pedeutologii i ekonomii*, w: E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*, Kraków 2010.
- Sabat M., *Jakimi kompetencjami Polacy mogą zwyciężyć w XXI wieku?*, w: J. Szomburg (red.), *Kompetencje dla rozwoju. Głos polskich think tanków*, Gdańsk 2011.
- Senge P.M., *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*, Warszawa 1998.
- Siewiorek R., *Polska 2067. Zobacz co robią twoje wnuki*, „Gazeta Wyborcza” z 23-24 czerwca 2012.
- Skrzypniak R., *Wychowanie do i przez pracę w rodzinie – niedoceniony obszar badawczy pedagogiki pracy*, w: R. Gerlach (red.), *Pedagogika pracy w perspektywie dyskursu o przyszłości*, Bydgoszcz 2010.
- Stańczyk P., *Demokracja ekonomiczna i wychowanie*, „Forum Oświatowe” 2010 nr 2.
- Szomburg J., *Metakompetencje dla rozwoju – o tym warto dyskutować*, w: J. Szomburg (red.), *Kompetencje dla rozwoju. Głos polskich think tanków*, Gdańsk 2011.

Wachowiak J., Dysfunkcyjne zachowania pracowników, Warszawa 2011.

Wiatrowski Z., Podstawy pedagogiki pracy, Bydgoszcz 2005.

Wiatrowski Z., Praca w zbiorach wartości pracujących, bezrobotnych i młodzieży szkolnej, Włocławek 2004.

Wojdyło K., Pracoholizm. Perspektywa poznawcza, Warszawa 2010.

Polak M., Mapa społecznych umiejętności XXI wieku, <http://www.edunews.pl/system-edukacji/522-mapa-spoecznych-umiejtnosci-xxi-wieku> (dostęp z 9 sierpnia 2012).

EDUCATION FOR WORK, I.E. ON THE ABSENT EDUCATIONAL DISCOURSE

SYNOPSIS | For many years now issues of education have occupied an important place in the academic and public discourse. Among the numerous important questions concerning various educational issues, the question of “*what do we educate for?*” is often asked. What we most often direct our attention to are the values and challenges posed by the modern world before those that educate. The focus in this context is on work and, consequently, on education for work.

This field of education was once, from the 1960s to the 1980s, quite clearly emphasized in the educational discourse. Today, it can be recognized as a somewhat forgotten one, if not discontinued or abandoned in deliberations on contemporary education. This situation raises some concern, particularly when we realize what work is in relation to man and who man is in relation to work.

The article also mentions why it is important to reflect on education for work and how it can be seen today. It is also an attempt to identify tasks of education for work in the context of preparing professionals with extensive meta-competences, tasks of overcoming the dilemma of employee and family roles and tasks associated with preventing dysfunctional behaviour of prospective employees.

It seems that engaging in deliberations on education for work not only enriches the educational discourse, but – more importantly – enriches this area of social practice that is education, which finds it increasingly difficult to cope with the complexity of the modern world.

KEYWORDS: education, field of education, education for work, tasks of education for work