

Imelda Chłodna

Uczenie się jako praca

Człowiek w Kulturze 17, 119-134

2005

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Imelda Chłodna

Uczenie się jako praca

Uczenie się należy do podstawowych sfer ludzkiej aktywności. Jest przedmiotem zainteresowania wielu teoretyków próbujących dociec, na czym ów proces polega. Psychologowie, antropologowie, lingwiści, neurofizjologowie, filozofowie oraz specjaliści z innych dziedzin wciąż usiłują zrozumieć, jak funkcjonuje ludzki umysł i w jaki sposób człowiek zdobywa wiedzę i umiejętności. Koncepcje uczenia się są zatem różne. Wielość teorii na ten temat jest rezultatem odmiennego podejścia poszczególnych badaczy do owego zjawiska. Przyjmowali oni różne punkty widzenia, a ich intuicja wskazywała na określony kierunek badań.

Zainteresowanie nauczaniem i uczeniem się sięga najdawniejszych czasów. Już *Nony Testament* przedstawia Jezusa jako gorliwego nauczyciela, który posługiwał się różnymi przypowieściami i przykładami, aby przybliżyć słuchaczom swoją naukę. W epoce starożytnej Platon prezentował swoje poglądy w prowadzonej przez siebie Akademii — sławnej jako instytucja oświatowa. W swojej koncepcji uczenia się przyjął on zasadę, że wiedza jest czymś wrodzonym, znajduje się w umyśle już w chwili narodzin¹, zaś uczenie się to proces przypominania sobie tego, co dusza uprzednio widziała i chłonęła. Jego teoria wyjaśnia nawet to, dlaczego niektórzy są w stanie nauczyć się więcej lub opanować wiedzę szybciej niż inni. Stworzył metaforę jaskini², zgodnie z którą nauczanie to proces wyzwiania ludzi z więzów ignorancji, natomiast uczenie się to proces bierny, polegający na

¹ Platon, *Gorgias. Menon*, przeł. P. Siwek, Warszawa 1991.

² Metafora ta odwołuje się do sytuacji więźniów przykutych do ściany w taki sposób, że widzą jedynie ścianę przeciwną do wejścia. Powyżej więźniów płonie ogień, a między ogniem i więźniami biegnie ścieżka, którą przechodzą ludzie niosący wysoko nad głową różne przedmioty. Więźniowie widzą jednak tylko cienie tych przedmiotów na ścianie. Przebywając w jaskini, biorą pozory za rzeczywistość. Dopiero, gdy zostają uwolnieni i mogą się odwrócić, dostrzegają świat rzeczywisty i zdobywają prawdziwą wiedzę - uczą się. Platon wskazywał na to, że wiele osób, które uważają, iż dysponują wiedzą, w rzeczywistości myli się. Uznają mianowicie pozory za rzeczywistość.

„odwróceniu się” i umożliwieniu umysłowi jasnego widzenia. W swoich wywodach Platon wyraźnie objaśnił, na czym polega ów proces; doceniał rolę myślenia abstrakcyjnego. Uważał, że ktoś, kto został wyszkolony w jasnym rozumowaniu (logicznym i matematycznym), łatwiej może wydostać się z jaskini ignorancji i ujrzeć prawdę, posługując się swoim umysłem. Jednak ujrzanie prawdy było dla niego rodzajem widzenia³.

Niektóre poglądy Platona podzielał John Locke, opracowując pod koniec XVII w. teorię uczenia się, która wywarła poważny wpływ na powstanie nowoczesnej psychologii oraz kształtuje edukację praktyczną aż do dzisiaj. Z jednej strony Locke nie mógł zaakceptować platońskiej hipotezy, że wiedza jest czymś wrodzonym, gdyż uważał, że niemowlę przychodzi na świat z umysłem całkowicie pozbawionym zawartości - na podobieństwo „nie zapisanej karty”, czyli *tabula rasa*. Z drugiej strony, zdawał sobie sprawę z tego, że w dziecku musi istnieć coś, co umożliwia mu naukę. Twierdził, że człowiek rodzi się z określonymi, biologicznie uwarunkowanymi zdolnościami, które początkowo są jednak uśpione. Uważał, że podobnie jak organizm rodzi się z konkretnymi możliwościami, w mózgu nowo narodzonego dziecka również kryje się pewien potencjał⁴. Siły lub zdolności umysłowe, które umożliwiają uczenie się są więc „zapisane” i stanowią część biologicznego wyposażenia człowieka. Wymagają one jednak idei, na których mogą pracować lub — innymi słowy — zawartości umysłowej. Dziecko natychmiast zaczyna czerpać doświadczenie ze środowiska za pośrednictwem swoich zmysłów. Powstające w wyniku tego idee proste (jak nazywa je Locke) pozostają w umyśle, ponieważ posiada on zdolność zapamiętywania. Stopniowo dziecko staje się zdolne do tworzenia idei złożonych, dzięki posługiwaniu się zdolnością łączenia, myślenia abstrakcyjnego i tym podobnych. Doświadcza również pewnych zjawisk wewnętrznych, takich jak koncentracja, zdumienie, miłość bądź gniew, i na ich podstawie zdobywa określone proste idee innego typu, które dodaje do reszty. Żadna z idei prostych nie może jednak zostać przez nie wynaleziona. Jeśli dziecko nie ma niezbędnego doświadczenia, zabraknie mu odpowiedniej idei prostej, co z kolei spowoduje ograniczenie moż-

³ Platon, *Państwo*, przeł. W. Witwicki, Warszawa 1991, ks. VII.

⁴ J. Locke, *Rozważania dotyczące rozumu ludzkiego*, przeł. B. J. Gawęcki, Warszawa 1955, t. I., ks. II, s. 142.

liwości tworzenia idei złożonych. Wszystkie idee złożone można prześledzić w kierunku wstecznym, dochodząc do określonej liczby idei prostych.

Wspólnym mankamentem teorii Locke'a i Platona jest uznanie osoby uczącej się za istotę bierną, zwłaszcza we wczesnych etapach zdobywania wiedzy. U Platona uczeń jest obserwatorem rzeczywistości, natomiast u Locke'a umysł podobny jest do pustej izby czekającej na zapelnienie. Nie należy traktować doświadczenia jako czegoś, co przydarza się uczniowi. Jest ono przecież aktywnością, w którą uczeń się angażuje, a która powstaje w wyniku nieustannego obcowania uczącej się osoby z rzeczywistością.

Omówione powyżej teorie pojawiły się, zanim pod koniec XIX w. psychologia oderwała się od filozofii jako dziedzina samodzielna. Po przełomie, za który uważa się narodziny nowoczesnej psychologii eksperymentalnej (koniec lat 60-tych XIX w.) rozpoczęli swą działalność behawioryści. Po opublikowaniu przez Darwina w 1859 r. teorii ewolucji zaczęto uważać człowieka za biologiczną kontynuację królestwa zwierząt. Sądzono, że badanie procesów biologicznych zachodzących u zwierząt zapewni wgląd w podobne procesy u ludzi. Podejście takie uzasadnił gwałtowny rozwój nauk medycznych, który wkrótce potem nastąpił. W ostatnich latach XIX w. można było zauważyć wzrastające zainteresowanie sposobami uczenia się zwierząt, istotą ich popędów i instynktu, rozwiązywaniem problemów i podobnymi zjawiskami ze świata fauny, które zaowocowało powstaniem behawioryzmu.

Behawioryści — podobnie jak Locke — zakładali, że ludzie są wyposażeni biologicznie, dzięki czemu mogą wchodzić w reakcje z otoczeniem i odnosić z tego korzyści. Jednak w odróżnieniu od Locke'a i Platona, behawioryści nie byli zainteresowani źródłem pochodzenia idei lub pomysłów.

Dla Platona problemem było znalezienie odpowiedzi, w jaki sposób możliwe jest zdobycie wiedzy, jeśli człowiek nie dysponował wiedzą uprzednią. Behawioryści natomiast nie interesowali się tym, w jaki sposób została zdobyta nowa wiedza, lecz tym, w jaki sposób człowiek opanowuje nowe zachowania. Dla behawiorystów uczenie się oznaczało proces rozszerzania repertuaru zachowań, a nie powiększania w umyśle zasobu idei. Według tej teorii, za proces uczenia się jest odpowiedzialny nieskomplikowany mechanizm — warunkowanie, który ponadto działa w całym świecie zwierząt. Może ono zaistnieć nie dlatego, że w umyśle już się coś

znajduje, lecz dlatego, że — podobnie jak zwierzęta — jesteśmy wyposażeni przez naturę w taki sposób, że powtarzamy zachowania, które są wzmacniane. Uczenie się można zatem opisać po prostu jako opanowanie nowego zachowania, bez odwoływania się do wcześniejszych doświadczeń.

Przez większą część XX w. rywalami i krytykami behawiorystów byli przedstawiciele teorii Gestalt. Jednym z nich był Wolfgang Köhler. Na podstawie przeprowadzonych przez siebie eksperymentów wyciągnął on wniosek, że uczenie się następuje poprzez akt uzyskania wglądu. Osoba ucząca się lub rozwiązująca jakiś problem musi znać elementy, które składają się na ów problem i na jego rozwiązanie, musi również mieć możliwość śledzenia ogólnej sytuacji. Uczący się manipuluje tymi elementami za pomocą umysłu do czasu, gdy uda mu się dokonać między nimi „połączenia”. Gdy tylko „ujrzy” rozwiązanie, może skutecznie wprowadzić je w czyn.

Zwolennicy teorii Gestalt odrzucili atomistyczny punkt widzenia Locke'a, który zakładał, że nasz umysł przyjmuje proste pojęcia, a następnie łączy je ze sobą w pojęcia złożone. Ich zdaniem, w pojęcia te od samego początku wbudowane jest znaczenie. Słowo *gestalt* oznacza „organizację” lub „konfigurację”, co podkreśla fakt, że jawi nam się jako znaczące wzorce lub zorganizowane całości. Postrzeganie tych całości w otoczeniu uzależnione jest od sposobu, w jaki funkcjonują nasze zmysły. Teoretycy Gestalt uważają, że to fizyka układu nerwowego umożliwia uzyskanie wglądu, a dzięki temu — proces uczenia się.

Poglądy teorii Gestalt podzielał amerykański teoretyk wychowania — John Dewey. Dostrzegł on, że tradycyjnie uważano, iż umysł — „narząd” odpowiedzialny za zdobywanie wiedzy — nie jest związany z „fizycznymi narządami aktywności”, a aktywność ciała nie ma nic wspólnego z uczeniem się. W przeciwieństwie do tego, Dewey podkreślał związek zachodzący pomiędzy uczeniem się a aktywnością fizyczną. Największy wpływ na jego poglądy wywarła biologia ewolucyjna. Idąc śladami psychologa i filozofa Williama Jamesa, Dewey akceptował fakt, że zdolność człowieka do myślenia i uczenia rozwinęła się w podobny sposób, jak wszystkie inne funkcje organizmów żywych, które pojawiają się dopiero wtedy, gdy służą przeżyciu. Wg Dewey'a, procesy myślenia i uczenia rozwinęły się, ponieważ spełniają ważną żywotną funkcję. Umożliwiają przeżycie, gdyż dzięki

nim ludzie mogą uciec przed niebezpieczeństwem, przewidywać różne problemy, planować, produktywnie działać. Myślenie i uczenie się są to zatem zdolności praktyczne, które ćwiczymy poprzez aktywną interakcję z otoczeniem⁵. Dewey był zagorzałym zwolennikiem aktywnych metod nauczania i twierdził, że problemy mające znaczenie dla uczniów muszą wylaniać się z sytuacji, które są bliskie ich zainteresowaniom i doświadczeniom. Jego zdaniem, myślenie zawsze zaczyna się wtedy, gdy dana osoba naprawdę zdaje sobie sprawę z faktu, że pojawił się problem. W tej sytuacji umysł zaczyna aktywnie działać, usiłując znaleźć jaśniejsze sformułowanie problemu, szukając wskazówek pomocnych w jego rozwiązaniu, analizując elementy sytuacji problemowej, które mogą być istotne, oraz odwołując się do posiadanej wiedzy, aby lepiej zrozumieć obecną sytuację. Następnie umysł zaczyna tworzyć plan działania oraz stawia hipotezę dotyczącą najkorzystniejszego rozwiązania problemu. Hipoteza ta zostaje przetestowana, a jeśli problem został rozwiązany, wówczas — zdaniem Dewey'a — dana osoba czegoś się nauczyła. Tego mianowicie, że istnieje związek między jej działaniem a skutkami tego działania.

Olbrzymi wpływ na współczesne poglądy na naturę procesu uczenia się wywarł Jean Piaget. Podobnie jak Dewey uważał, że ludzka zdolność myślenia i uczenia się to cecha adaptacyjna. Jej biologiczna funkcja polega na pomaganiu jednostce w skutecznym radzeniu sobie z otaczającym środowiskiem. W procesie uczenia się organizm tworzy „schematy”, które umożliwiają mu radzenie sobie ze swoim środowiskiem i zrozumienie go. Dana jednostka konstruuje i modyfikuje określone struktury, aby skutecznie funkcjonować w otaczającym świecie. Uczony ten uważał również, że w miarę poznawania pewnych uniwersalnych schematów strukturalizowania świata (tj. pojęcie liczb, przyczyny, czasu i przestrzeni) oraz aspektów logicznego myślenia wszyscy ludzie przechodzą przez określone stadia rozwoju intelektualnego. Poglądy Piageta zainspirowały licznych teoretyków uczenia się, włącznie z radykalnymi konstruktywistami.

⁵ J. Dewey, *Demokracja i wychowanie. Wstęp do filozofii wychowania*, przeł. Z. Bastgen, Warszawa 1963, s. 357.

Wszystkie powyższe teorie, poza poglądami Dewey'a, który zwrócił uwagę na społeczną naturę uczenia się, uznają je za zjawisko indywidualne. Przedstawiają one osobę uczącą się jako samotnego poszukiwacza wiedzy. Czasem uczeń jest biernym odbiorcą stymulacji bądź doświadczenia (wg Platona i Locke'a), czasem między uczniem a środowiskiem następuje aktywna reakcja (u behawiorystów, Kohlera i Piageta), jednak we wszystkich tych teoriach brakuje refleksji, że uczniowie zawsze należą do jakichś grup społecznych. Mamy tu do czynienia z błędną wizją człowieka o charakterze indywidualistycznym⁶, zgodnie z którą wolne indywiduum nie ma żadnych naturalnych zobowiązań wobec innych, bo one determinowałyby go w działaniach, godząc w istotę człowieczeństwa. Indywiduum żyje i działa dla siebie, jest samowystarczalne i autonomiczne w swym postępowaniu. W rzeczywistości wszyscy żyjemy wśród ludzi. Na to, czego się uczy my wywierają wpływ nauczyciele, rodzice, rodzeństwo, rówieśnicy. Uczniowie wchodzą w reakcje z dorosłymi, którzy na ogół są bardziej od nich doświadczeni i wykształceni, dyskutują o różnych sprawach z rówieśnikami i działają w kręgu przyjaciół, czytają książki i prasę, korzystają z różnych środków masowego przekazu, będących instrumentami komunikacji społecznej. Każde podejście do kwestii uczenia się, które nie uwzględnia czynników społecznych, musi zawierać pewne mankamenty. Na gruncie indywidualistycznej wizji człowieka nie ma miejsca na edukację, mającą na celu jego doskonalenie; teoria pedagogiczna J. Dewey'a ukazuje, że jest co najwyżej miejsce na uświadomienie sobie swych potrzeb i interesów, na przyuczenie do zawodu, który ma zapewnić środki służące zaspokojeniu swoich pragnień⁷.

Stanowiskiem skrajnie odmiennym, wyolbrzymiającym rolę społeczności, której człowiek jest jedynie emanatem, przedmiotem, jest teoria kolektywistyczna. Już na gruncie filozofii Platona wypracowana została kolektywistyczna wizja człowieka. Edukacja zostaje tu zamieniona na ideologizację — środek do budowy utopii, a głównym i roszcującym

⁶ Zob. P. Skrzydelwski, *Prawo człowieka do edukacji*, w: *Filozofia i edukacja*, Lublin 2005, s. 135-136.

⁷ J. Dewey, *Jak myślimy?*, tłum. Z. Bastgenówka, Warszawa 2002, s. 60-67.

sobie prawo do niej podmiotem staje się państwo⁸. Państwo platońskie było nie tylko wychowawcą, ale i „zbawicielem” człowieka⁹. Państwowa polityka edukacyjna odrzuca wszelkie naturalne formy edukacji, jakie człowiek posiada ze strony rodziny, Kościoła, narodu. Zarówno wizja indywidualistyczna, jak i kolektywistyczna są błędne, a uznając edukację za określoną formę ideologizacji i manipulacji człowiekiem, sprowadzają go do roli niewolnika. Koniecznym bowiem warunkiem poprawnego rozumienia celu, przedmiotu edukacji, jej metody i roli jaką spełnia ona w życiu każdego człowieka jest przyjęcie w punkcie wyjścia właściwej (nie wypaczonej) koncepcji osoby — podmiotu edukacji.

W przywołanych powyżej koncepcjach edukacji, a konkretnie uczenia się, zjawiska te potraktowane są jedynie od strony psychologicznej lub socjologicznej. Brak w nich podejścia filozoficznego, ukazującego jaką jest rola i charakter tych procesów w kontekście szerszym, obejmującym całość życia ludzkiego, a także w jaki sposób, dzięki umiejętności zdobywania wiedzy i wykorzystywania jej, wspartej odpowiednim wychowaniem, człowiek staje się odpowiedzialnym członkiem społeczności, w której żyje.

Z celem edukacji, który pokrywa się jednocześnie z dobrem człowieka, mamy do czynienia na gruncie filozofii realistycznej, której podstawę stanowią rozważania Św. Tomasza z Akwinu. Właściwie odczytując naturę bytu ludzkiego — jako bytu rozumnego i wolnego, posiadającego zdolność do kierowania swoim działaniem, spotencjalizowanego, otwartego na doskonalenie i zarazem transcendującego świat i ludzką społeczność, w której żyje, ale jednocześnie bytu domagającego się pomocy, uszlachetnienia ze strony innych ludzi, Św. Tomasz ukazał, że człowiek jest pierwszym i naczelnym podmiotem procesu edukacyjnego. Edukacja jest bowiem środkiem do pełni człowieczeństwa, do pełni życia osobowego. To doskonałość człowieka, jego integralny rozwój jest celem, a zarazem miarą edukacji¹⁰. Św. Tomasz zwraca uwagę również na fakt, że zjawisko edukacji jest szczególnym połączeniem życia kontem-

⁸ H. Kiereś, *Służyć kulturą*, Lublin 1998.

⁹ Platon, *Państwo*, dz. cyt., 595 b-621 d.

¹⁰ Św. Tomasz z Akwinu, *Suma teologiczna*, I, q. 29, a. 3.

placyjnego i aktywnego¹¹. Edukację wiąże on z aktem duchowej jałmużny, ofiarowania swej wiedzy komuś, kto jej potrzebuje¹². Człowiek osiąga dzięki niej znajomość prawdy o świecie, ze swej natury bowiem jest istotą twórczą, podmiotem działań zmieniającym otaczającą go rzeczywistość. Do realizacji owej potrzeby ciągłego „kreowania”, przekształcania, udoskonalania środowiska, w którym żyje, niezbędne jest zdobywanie przez niego adekwatnej wiedzy, która umożliwi poznawanie i rozumienie zasad rządzących światem.

Początkowo, jako dziecko, każdy człowiek uczy się samorzutnie, naturalnie. W wieku wczesnego dzieciństwa pojawia się potrzeba nauczania celowego, usystematyzowanego, zorganizowanego. W okresie młodzieńczym zaś budzi się jeszcze większa ochota zdobywania wiedzy, pojawia się chęć samokształcenia. Poznanie staje się skutkiem lepszego rozeznania w świecie. Wymaga to jednak poznawczego zaangażowania człowieka, które odbywa się zarówno na płaszczyźnie zmysłowo-cieleśnej, jak i intelektualnej. W przypadku pracy umysłowej akcent położony jest na tę drugą. Poznanie konkretnych właściwości świata poprzez tego rodzaju pracę prowadzi do wytworzenia pojęć o otaczającej poznającą osobę rzeczywistości, wiedzie ku intelektualnym poszukiwaniom stałych zależności, czyli praw między poszczególnymi elementami świata, do jego zrozumienia, jak i zrozumienia samej osoby poznającej¹³. Praca ta implikuje wiedzę, doświadczenie i umiejętności oraz pozytywne przeżycia, które ubogacają zarówno osobę pracującą, jak i jej relacje z otoczeniem.

Owo uczenie się rzeczywistości, odbywające się na każdym etapie ludzkiego rozwoju, jest zatem specyficzną formą pracy, ukierunkowaną z jednej strony na zaspokojenie potrzeb człowieka, a z drugiej będącą godną pożądaną, emocji, pasji potrzebą, wynikającą z samej natury bytu ludzkiego. Praca taka jest formą odkrywania uzdolnień i predyspozycji człowieka, który zdobywając wiedzę rozwija swe zainteresowania naukowe, zaspokaja potrzebę rozwoju zdolności wpisanych w swoją naturę.

¹¹ Św. Tomasz z Akwinu, *Questiones disputate de veritate*, q. 11, a. 4.

¹² j. w.

¹³ Zob. A. Tomkiewicz, S. Chrobak, *Wychowawcą znan-K^{III} P^{owy} według Jana Pawła II*, w: „Roczniki Nauk Społecznych”, t. XXIII, z. 2, 1995, s. 10.

Uczenie się jest zatem wyjątkowym rodzajem ludzkiej pracy¹⁴. Nie jest prawdą, jakoby nie prowadziło ono do wytwarzania dóbr materialnych ani usług zaspokajających czyjeś istotne potrzeby. W wyniku uczenia się człowiek dochodzi bowiem do wypracowania konkretnych rezultatów, chociaż nie są one namacalnie uchwytne, ponieważ nie ujawniają się natychmiast, ale z opóźnieniem — ulegają określonemu przesunięciu w czasie. Jak pisała Jadwiga Zamoyska: „nauka w ścisłym znaczeniu jest istotną pracą, wymaga dużo czasu i odpowiednich zdolności”¹⁵. Podobnie jak w skład klasycznych części każdej prawidłowo zorganizowanej pracy wchodzi realizowany z wyprzedzeniem etap przygotowawczy, tak i uczenie się uznać można za swego rodzaju przygotowanie do inteligentnego wykonywania różnych prac oraz osiągnięcia w ich rezultacie pożądanego, wymiernych wyników, do czego niezbędne jest wcześniejsze opanowanie określonego zasobu informacji i umiejętności¹⁶. Wynikiem tego rodzaju pracy są: wiedza, doświadczenie oraz zdobyte umiejętności wzbogacające człowieka i jego stosunki z otoczeniem. Wysiłek umysłowy stanowi akt twórczości, skierowany nie tyle ku zewnętrznym przedmiotom, ile na kreowanie ludzkiego wnętrza, opanowywanie pożądanego i aprobowanego standardów zachowań¹⁷. Praca jest zatem czymś więcej niż tylko narzędziem, pozostającym poza wnętrzem człowieka. Każdy rodzaj pracy, w tym także uczenie się, wkracza w samą treść osoby, w życie osobowe i w proces stawania się człowieka osobą. Jest też swoistym rodzajem panowania człowieka nad rzeczywistością i jego samopanowania nad sobą. Zdobywanie kwalifikacji, wzbogacanie wiedzy i umiejętności oraz stała

¹⁴ „Pracą jest coś o tyle, o ile bierze udział w tym, żeby natura ludzka stawiała się osobą w pełnym znaczeniu i w pełnych wymiarach” (Cz. S. Bartnik, dz. cyt., s. 6). Z tego względu, pracą nazwiemy także takie obszary ludzkiej działalności, jak: praca umysłowa, oświatowa, naukowa, wychowawcza, kulturowa, duchowa, religijna, itd. Wszystkie one mają swój niezbywalny wkład w proces doskonalenia osoby ludzkiej. Jak twierdził Gabriel Marcel, prawdziwa praca prowadzi człowieka nie tyle do tego, aby „więcej mieć”, ile raczej, aby „więcej być”, czyli być bardziej człowiekiem, umacniać swoją istotę, tworzyć siebie w wyższej kulturze.

¹⁵ Zob. J. Zamoyska, *O pracy*, Lublin 2001, s. 61.

¹⁶ J. i B. Raczkowscy, *Praca w wychowaniu dzieci i młodzieży*, Warszawa 1990, s. 118.

¹⁷ Zob. J. i B. Raczkowscy, dz. cyt., s. 10.

praca nad sobą to podstawowe kierunki rozwijania osobowości własnej, działalności wychowawczej i samowychowawczej¹⁸.

Uczenie się, podobnie jak inne rodzaje pracy, jest oparte na pewnych cechach osobowości i charakteru człowieka, oddziałuje też na dalsze ich kształtowanie i rozwijanie¹⁹. Dotyczy to m.in.: umiejętności skupienia uwagi, zdyscyplinowania, poczucia obowiązku. Tu także wdraża się młodego człowieka nie tylko do przyswajania wiadomości, ale również do stosowania ich w praktyce i rozwijania odpowiednich predyspozycji w tym zakresie. Istnieje więc powiązanie teorii i praktyki, jakie ma miejsce w przypadku każdego innego typu pracy.

Proces uczenia się w sposób zinstytucjonalizowany ma miejsce w szkole. W prawidłowo zorganizowanej, właściwie funkcjonującej szkole praca, jaką jest uczenie się, powinna przynosić osobistą satysfakcję, związaną z poznawaniem dorobku kultury, ze stopniowym dojrzewaniem do współdziałania w środowisku ludzkim oraz sprawiać radość z czynienia czegoś pożytecznego dla siebie, innych i wspólnie z innymi.

Dzieci przychodzą do szkoły z silną potrzebą poznawania, doświadczania, działania. Nie potrafią się jeszcze uczyć, mimo że rozumieją polecenia nauczycieli, nie uświadamiają sobie mechanizmów ludzkiej aktywności i kontaktów międzypersonalnych, ani istotnych różnic między pracą a na przykład zabawą. Kiedy opuszczają szkołę, po zakończeniu całego cyklu kształcenia, wymaga się, aby były we wszystkich tych zakresach samodzielne, a jednocześnie dobrze przygotowane do właściwego funkcjonowania w rolach przypisywanych dorosłym. Te przeobrażenia dokonują się w nich stopniowo, dzięki własnej pracy, ukierunkowanej i wspomaganej przez specjalnie do tego przygotowanych pedagogów²⁰.

To właśnie nauka jest najsilniejszym czynnikiem tych przemian. Spaja ona jednocześnie całą społeczność szkolną. Przewidywanie i zgłębianie wiedzy wymaga określonych dyspozycji i umiejętności, a jednocześnie je kształtuje. Zdobywane wiadomości i doświadczenie stale poszerzają i po-

¹⁸ Por. J. Baran, *Wychowawczą rolę środowiska pracy*, Warszawa 1989, s. 50.

¹⁹ Według *Słownika Pedagogicznego* — uczenie się to proces, w którego toku na podstawie doświadczenia, poznania i ćwiczenia powstają nowe formy zachowania się i działania lub ulegają zmianom formy wcześniej nabyte; zob. *Słownik Pedagogiczny*, pod red. Wincentego Okonia, Warszawa 1987, s. 327.

²⁰ J. i B. Raczkowscy, dz. cyt., s. 70.

głębiają orientację dziecka w otaczającym świecie, a kształtując się równocześnie jego system wartości oraz wzrastająca samoświadomość umożliwiają określanie własnego miejsca w społeczeństwie. Przy współudziale szkoły kształtują się treści, formy i sposoby uprawiania różnorodnych zajęć hobbistycznych, ściśle powiązanych z osobistymi potrzebami i uzdolnieniami poszczególnych uczniów. Ten rodzaj prac stanowi bardzo ważny, wzbogacający element życia człowieka, modeluje jego uczestnictwo w kulturze, określa styl życia. Nie powinien więc być zaniedbywany. Bogactwo treści tkwiących w poszczególnych przedmiotach nauczania stwarza każdemu uczniowi możliwość odkrywania tych dziedzin, w których najpełniej może się on aktywizować i wyrażać własną osobowość. Tu także, wśród nauczycieli i kolegów, może znajdować współpartnerów w rozwijaniu zainteresowań, uzdolnień, zamiłowania do samodzielnej pracy umysłowej, w poszerzaniu horyzontów myślowych. To w szkole dziecko powinno być wdrażane do określonej kultury pracy, obejmującej wspólnie podzielany system wartości, motywujący do racjonalnych zachowań i działań, preferujący podmiotowość jednostki i tożsamość grupy.

Praca, którą jest bez wątpienia uczenie się, jest zatem „dobrem człowieka”²¹, choć zawsze dobrem trudnym — *bonum arduum*. Jako takie jednak tym bardziej odpowiada godności człowieka, wyraża tę godność i pomnaża ją. Proces pracy jest adekwatny do procesu samorealizacji człowieka. Uczenie się jest intensywną pracą umysłową. Angażuje przede wszystkim intelekt, ale także wyczerpuje siły fizyczne i wywołuje zmęczenie; „uczeń musi być przygotowany, że nauka, jak każda praca ludzka — wymaga wysiłku, pokonywania oporów i trudności tkwiących zarówno w świecie zewnętrznym, jak i w samej osobie pracującej. Opór tworzywa trzeba pokonać umiejętnie dobraną techniką postępowania i właściwie użytym narzędziem. Ale trzeba nauczyć się pokonywać także demobilizujące nastroje, które ogarniają od czasu do czasu każdego człowieka: dorosłego, młodego i małego. Zniechęcenie i nudę, poczucie własnej słabości i klęski, przeżywane choćby tylko z rzadka — nie mogą odtrącać od uczenia się, nie mogą powodować przerw w wysiłkach, zaniechania pracy, ani nawet osłabienia

²¹ Jan Paweł II, *Labore/» exercens* 9.

, empa i intensywności działania"²². Nauka wymaga zatem określonych umiejętności, nawyków i przyzwyczajzeń właściwych dla tego rodzaju aktywności. Co więcej, muszą one podlegać ciągłemu doskonaleniu.

Z faktu, iż praca jest dobrem rozlewianym na całe społeczeństwo i ze swej istoty nie może być egoistyczna, ani zatrzymana tylko dla pewnej grupy pracowników, wynika potrzeba dzielenia się zdobytą wiedzą. Już od najmłodszych lat człowiek powinien być wdrażany do sprawiedliwego i odpowiedzialnego gospodarowania rezultatami pracy zwłaszcza, gdy wytworzone zostały wysiłkiem zespołu lub stanowią ogólną własność; „poprzez pracę dojrzewa osobowość człowieka, który otwiera się na posługę innych, staje się szczodry i zaangażowany”²³. Praca, jeśli chodzi o jej jakość, dla większej skuteczności powinna być realizowana w sposób społeczny²⁴. W wymiarze społecznym zatem praca ludzka jest działaniem, poprzez które jednostka, korzystając z pracy innych, może stosunkowo szybko osiągnąć właściwy, dla czasu, w którym żyje, poziom cywilizacyjny. Praca zakłada więc relacje międzyludzkie, jest formą realizacji zewnętrznych powiązań wypływających z wewnętrznego, podmiotowego otwarcia się na innych, które powinno być wspólne dla wszystkich ludzi; „w różnorodności i uniwersalności swych form praca ludzka łączy ludzi, gdyż każdy człowiek szuka w pracy urzeczywistnienia się jego człowieczeństwa, spełnienia osobowego powołania, które jest mu właściwe z racji samego człowieczeństwa”²⁵.

Każda praca, a umysłowa w szczególności, jest źródłem wielu różnych sprawności moralnych. W tradycji chrześcijańskiej mówi się, że praca, jeśli jest dobrze wykonana, doskonali człowieka, uświęca go i jest twórczym ogólnie wartości moralnej. Dobra praca posiada zatem niepowtarzalny i niezastąpiony twórczy walor moralny, jest twórczym cnot²⁶. Do-

²² S. Gerstmann, *Organizacja warunków skutecznego uczenia się*, w: „Problemy Opiekuńczo-wychowawcze”, 2 (1965).

²³ Jan Paweł II, *Przemówienie do Kolegium Kardynałów. Kok działalności Stolicy Apostolskiej*, „Nauczanie papieskie”, III/2, s. 882.

²⁴ E. Jarmoch, *Nauczanie społeczne Jana Pawła II*, w: E. Jarmoch, J. Jaroń, H. Piluś, *Człowiek darem i tajemnicą w nauczaniu Jana Pawła II*, Siedlce 1999, s. 270.

²⁵ Jan Paweł II, *Przemówienie na 68. Sesji Międzynarodowej Organizacji Pracy*, Genewa 15. 06. 1982, w: *Dokumenty nauki społecznej Kościoła, cz. II*, Lublin-Rzym, 1987, s. 203.

²⁶ Cz. S. Bartnik, *Praca jako wartość humanistyczna*, Lublin 1991, s. 25.

starcza ona także możliwości indywidualnej ascezy, dyscypliny, umiejętności panowania nad sobą, prowadzi do przezwyciężenia własnych słabości, podnoszenia swego poziomu intelektualnego i — dzięki posiadanej wiedzy — zdobywania władzy nad samym sobą. Jest to potężna siła w humanizacji i personalizacji życia. Aby jednak móc doskonalić siebie poprzez pracę, człowiek aktywnie w niej uczestniczący musi być wyposażony w pewne sprawności, niezbędne do odpowiedniego jej wykonywania. Obok tych uspołeczniających działania pracownicze, do których należą m.in.²⁷: współpracowość, dyspozycyjność, gospodarność i odpowiedzialność, w przypadku pracy umysłowej bardzo ważną rolę odgrywają ponadto: zdolność poszukiwania, badania, spostrzegania, refleksji nad pracą, śmiałości eksperymentowania. Szczególnie w dzisiejszych czasach ważne jest nastawienie na nowość, poszerzanie możliwości odkryć, zmysł poszukiwawczy, zdolność do twórczej refleksji nad własną pracą i nad pracą w ogóle, podnoszenie swojego poziomu intelektualnego, ulepszanie procesu pracy. Kolejnym wymogiem jest odpowiednia postawa przygotowawcza. Sprawność ta polega na posiadaniu uzdolnienia do optymalnej realizacji etapu przygotowawczego każdej pracy, a zwłaszcza pracy złożonej, długotrwałej i trudnej. Ważne jest również poczucie ducha rozwojowości. Wiek XXI to czas, kiedy od posiadania postawy nastawionej na rozwój będzie zależała rzeczywistość przyszłości ludzkości.

Bardzo istotna w przypadku tego rodzaju pracy jest specjalna grupa sprawności zmierzających do prawdy w pracy, do niedopuszczania w niej różnych form zafalszowań rzeczywistości. Należą do nich przede wszystkim: gorliwość, która doskonali pracującą osobę pod względem oddania się pracy, poświęcenia, a także pozwala mu pokonać pozorne przeszkody i trudności; sumienność, dotycząca staranności wykonania pracy; każe ona wykonywać swą pracę z pełnym zaangażowaniem, wykorzystując najwyższe swe umiejętności. Do sprawności tego typu należy także pokora, mająca być wysiłkiem moralnym i duchowym, który zmierza do zdobycia zdrowej wiary w siebie, w sens pracy i do rozpoznania jej prawdziwej wartości. Nerozerwalnie wiąże się ona z dążeniem do stałego podnoszenia jakości swej pracy i widzenia jej we właściwych proporcjach.

²⁷ Tenże, dz. cyt., s. 27n.

Ostatnią grupą sprawności ściśle związanych z pracą, które należy łączyć z męstwem, są: cierpliwość, pomagająca przezwyciężyć wszystkie ewentualne przeciwności, pojawiające się zarówno od strony człowieka, jak i zależne od niepomyślnych okoliczności obiektywnych; długomyślność, polegająca na spokojnym oczekiwaniu na owoc pracy oddalony w czasie, późny, na razie niewidoczny, z jakim często mamy do czynienia w przypadku odbywania studiów czy poszukiwania rozwiązań naukowych; wytrwałość, dzięki której jesteśmy w stanie przemoć uporczywe trudności w pracy, trwać przy raz podjętej decyzji, przetrzymać wszelkie kryzysy i pokonać pokusę poddania się długotrwałym niepowodzeniom oraz zdolność finalizacji pracy, czyli zdolność wykończenia dzieła.

Ważnym aspektem przy omawianiu każdego rodzaju pracy, zwłaszcza umysłowej jest fakt, że łączy się ona z poznaniem, a więc i prawdą. Proces uczenia się jest jednym z najważniejszych źródeł i sposobów poznania. Poprzez tę aktywność człowiek poznaje świat i siebie samego. Odsłania podstawowe struktury życia, wartości moralne, prawa społeczne. Wiedza ludzka oraz prawda o świecie, człowieku i tajemnicy bytu rodzi się m.in. z pracy ludzkiej, dzięki pracy i na jej bazie²⁸. Nieodłączny jest również związek tej pracy z dobrem — wynika bowiem z dobra bytu i prowadzi do dobra osobistego i społecznego. Praca ta posiada również coś z piękna, tworzy piękno, dzięki czemu w pewnym momencie przechodzi w sztukę. Swoiste piękno może tkwić w wielkich czynach, myślach, koncepcjach, dążeniach, odkryciach, prawach. Ów przejaw życia osobowego we właściwy sposób powinna ukazywać właśnie sztuka.

Jako taka praca stanowi podstawę kultury, w której zasadniczą rolę odgrywają idee, myśl i doskonalenie osobowości ludzkiej. Zdobywanie wiedzy przez człowieka ma w tym kontekście ogromne znaczenie poprzez fakt, że dzisiaj coraz wyraźniej ludzkie losy wydają się zależeć od postępu technicznego. W rzetelnym wypełnianiu tego rodzaju pracy leży więc klucz do uniknięcia ewentualnych zagrożeń ze strony owego postępu i zwrócenia posiadanej przez człowieka mądrości ku dobru ludzkiemu. W oparciu o pracę człowiek dokonuje samorozwoju i samorealizacji duchowej. Obecna cywilizacja — podlegająca stalej ewolucji w kierunku coraz więk-

²⁸ Tenże, dz. cyt., s. 30.

szej doskonałości — daje większe możliwości ogólnego rozwoju człowieka. To od człowieka podejmującego wysiłek umysłowy zależy jednak czy i w jaki sposób szanse te wykorzysta. Świat stanowi dla takiego człowieka źródło pracy, temat, zadanie i tworzywo. Może on korzystać z wypracowanych przez ludzkość dóbr i dostarczać w zamian wartości przez siebie tworzone. Zmieniając świat zewnętrzny, człowiek sam się rozwija, kształtuje swą osobowość. Realizuje własne zdolności, wyraża siebie samego w sposób twórczy, a praca stanowi główną dziedzinę działania²⁹. Jako byt niepełny, zadany samemu sobie, człowiek jest wyrazem twórczości ciągle zmieniającej się rzeczywistości. Nigdy jednak nie będzie on w stanie przekroczyć swej ograniczoności. Opanowywanie przyrody może dokonywać się wyłącznie w jej ramach i w zgodzie z prawami natury. Człowiek może najwyżej współstwarzać siebie — na bazie danej mu rzeczywistości, którą dzięki swej rozumnej naturze potrafi odczytywać.

Nauka, technika, cywilizacja i kultura są bardzo wyraźnymi obszarami ludzkiej twórczości, będącej wynikiem szeroko rozumianego procesu uczenia się. O faktycznej twórczości tych dziedzin decydują: ludzki rozum, poznanie, wykorzystanie nabytego doświadczenia. Wszystkie te dziedziny bazują na ludzkiej pracy umysłowej, a każdy rozwój w obrębie którejś z nich wpływa odpowiednio na człowieka zarówno indywidualnego, jak i zbiorowego. Praca ta leży zatem u źródeł nauki, wiedzy, informacji, komunikacji społecznej, sztuk, obyczajów, bogactwa materialnego i duchowego. Jest ściśle związana ze zdobywaniem mądrości, czyniąc człowieka bardziej człowiekiem, a społeczność ludzką bardziej społecznością osobową. Bez mądrości i nauki nie ma prawdziwej i dobrej pracy.

Podsumowując powyższe rozważania należy zaznaczyć, że praca intelektualna umożliwia indywidualną i społeczną samorealizację człowieka na wszystkich poziomach jego bytowania. Jest aktualizacją ludzkiej rozumności, aktywnym stosunkiem do otaczającej rzeczywistości, odkrywaniem ładu w świecie i czynieniem go bardziej ludzkim. Sama stanowiąc wartość duchową, humanistyczną oraz moralną, łączy różne rodzaje wartości: idealne, egzystencjalne, socjalne, kulturowe, pedagogiczne i religijne. Z tego względu, jest podstawą funkcjonowania społeczeństw, rodzin i jednostek,

²⁹ Por. D. Dobrowolska, *Studia nad znaczeniem pracy dla człowieka*, Wrocław 1974, s. 26.

źródłem i miernikiem ich ważności, istotnym czynnikiem kreującym osobowość człowieka. Błędne rozumienie pracy intelektualnej prowadzi do ukształtowania się błędnych zachowań - postaw roszczeniowych, braku szacunku dla innych, unikania wysiłku.

Człowiek poprzez pracę zdobywa pozycję zarówno w obszarze życia ekonomicznego, jak również kulturowego. Praca intelektualna wpływa na wykształcenie jednostki, określając jej cele życiowe i aspiracje oraz poprawną hierarchię wartości. W konsekwencji, jest drogą prowadzącą do uzyskania dóbr zaspokajających ludzkie potrzeby biologiczne i psychiczne, zmierzającą do poznania prawdy, pomnażania dobra i piękna. Usposabia ponadto człowieka zarówno do życia indywidualnego, jak i społecznego; wyznacza mu określone miejsce w społeczeństwie, łączy go z innymi osobami, a pośrednio — z całą społecznością. Dlatego stale pozostaje w polu widzenia różnorodnych koncepcji wychowania, nauki, polityki, rozmaitych ideologii. Zasługuje na szczególny szacunek, ponieważ jako jedyna dotyczy każdego człowieka, w całym swym bogactwie i różnorodności wypełniając właściwy sens osobowego istnienia.

The learning as the work

Out of his/her nature the man is a creative being, an acting subject transforming the reality that surrounds him/her. To realize this continuous "creation", transformation, improvement of the environment he/she lives in it is indispensable to attain the knowledge, that enables cognition and understanding the principles ruling the world. The learning about the reality, as present at every stage of the human development, is a specific form of the work, that emerges from the human nature and aims at satisfying the human needs. Such the work discovers predispositions and talents of the man who gaining the knowledge develops his/her scientific interests, and satisfies the need of development of his/her natural capability. The intellectual work enables an individual and social auto-realization of the man on all the levels of human existence. Therefore it reveals itself as a basis of all the well-functioning societies, families and individuals, as a source and measure of their importance and eminence, as a crucial factor that creates the human personality. A mistaken understanding of the intellectual work leads to mistaken behaviors, such as pretensional attitudes, disrespect to the others, and avoiding the job.