

ПРОФЕСІЙНА І НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА

EDUKACJA ZAWODOWA I USTAWICZNA

PROFESSIONAL AND LIFELONG EDUCATION

АКАДЕМІЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ
ім. Марії Гжегожевської у Варшаві

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ НАПН УКРАЇНИ
ім. Івана Зязюна

ПРОФЕСІЙНА І НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА

ПОЛЬСЬКО-УКРАЇНСЬКИЙ
НАУКОВИЙ ЩОРІЧНИК

nr 6/2021

ВАРШАВА 2021

AKADEMIA PEDAGOGIKI SPECJALNEJ
im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

INSTYTUT OŚWIATY PEDAGOGICZNEJ I OŚWIATY DOROSŁYCH
NARODOWEJ AKADEMII NAUK PEDAGOGICZNYCH UKRAINY
im. Iwana Ziaziuna

EDUKACJA ZAWODOWA I USTAWICZNA

POLSKO-UKRAIŃSKI
ROCZNIK NAUKOWY

nr 6/2021

WARSZAWA 2021

Korekta / Правка / Proofreading
Aleksandra Kozłowska / Олександра Козловська

Projekt okładki / Проект обкладинки / Coverdesing
Tomasz Sekunda / Томаш Секунда

Projekt typograficzny / Типографський проект / Typographic desing
Wydawnictwo «scriptum» Tomasz Sekunda
e-mail: scriptum@wydawnictwoscriptum.pl

Skład i łamanie / Впорядкування і комп'ютерна верстка /
Typesetting and Type-matter
Małgorzata Gumularz / Малгожата Гомуляж

© Copyright by Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, Warszawa 2021

© Копірайт Академія спеціальної педагогіки
ім. Марії Гжегожевської у Варшаві, Варшава, 2021

Adres redakcji / Адреса редакції / EditorialOffice
02-353 Warszawa, ul. Szczęśliwicka 40
02-353 Варшава, вул. Щенслівіцка, 40
e-mail: roczniknaukowy.ezu@aps.edu.pl; jbluszcz@aps.edu.pl

Wydawca / Видавець / Publisher
Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie /
Видавництво Академії спеціальної педагогіки у Варшаві
02-353 Warszawa, ul. Szczęśliwicka 40 /
02-353 Варшава, вул. Щенслівіцка, 40

ISSN 2543-7925

SPIS TREŚCI

Wprowadzenie	23
--------------------	----

CZĘŚĆ I

Filozoficzne, psychologiczne i socjologiczne konteksty edukacji pedagogicznej

Wasył Kremień

Internacjonalizacja jako ważny kierunek Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy	31
---	----

Nella Nyczkało

Filozoficzno-pedagogiczny portret Profesora Tadeusza Waćława Nowackiego (do 50-lecia pedagogiki pracy).....	51
--	----

Maria Szymańska

Społeczno-moralny wymiar pracy ludzkiej – aktualność myśli Prymasa Tysiąclecia Stefana Wyszyńskiego	67
--	----

Ołena Kowałenko

Teoretyczne i metodyczne zasady doskonalenia zawodowego przyszłych psychologów w zakresie psychologii społecznej starości	81
--	----

CZĘŚĆ II

Teoretyczne podstawy przygotowania i pracy nauczyciela
doskonalenia zawodowego i andragoga

Franciszek Szlosek	
Nauczanie programowane we współczesnym procesie uczenia się	93
Ołena Aniszchenko	
Doświadczenie i perspektywy kształcenia zawodowego andragogów na Ukrainie	99
Ołeksandra Dubaseniuk	
Wpływ szkoły naukowej na rozwój kształcenia zawodowego	113
Emilia Palankiewicz-Mitrut, Justyna Grzymała	
Rola nauczyciela w opinii uczniów klas maturalnych realizujących naukę zdalną w trakcie pandemii Covid-19	129
Anna Andrzejewska	
Cyberprzestrzeń a relacje społeczne osób u progu dorosłości w obliczu pandemii Covid-19	141
Marek Michalak	
Zagrożenie praw dziecka podczas pandemii koronawirusa	153

CZĘŚĆ III

Problemy przygotowania zawodowego i kształcenia dorosłych

Irena Androszczuk	
Rola inteligencji emocjonalnej nauczyciela akademickiego podczas pandemii	169
Jan Sikora	
Rozwój zawodowy w zespołach pracowniczych	185
Wiaczesław Zasenکو, Łesia Prochorenko	
Osoby o specjalnych potrzebach: kształcenie zawodowe, adaptacja społeczno-zawodowa	195
Oksana Samojuńko	
Nieformalna edukacja dorosłych: doświadczenia Polski	209

Ołena Antonowa	
Rozwój kreatywności przyszłego nauczyciela szkoły podstawowej podczas przygotowania zawodowego	221

CZĘŚĆ IV

Międzynarodowe doświadczenia w szkoleniu pedagogów-andragogów i nauczycieli

Łarysa Łukianowa	
Aktywność zawodowa osób starszych na współczesnym rynku pracy: doświadczenie światowe, realia ukraińskie.....	241
Sebastian Taboń	
Fenomenologia w polskiej pedagogice	259
Natalia Muranowa, Ołena Woliarska	
Kształcenie na odległość w szkoleniu studentów: doświadczenie zagraniczne i ukraińskie	277
Switłana Babuszko, Myrośław Sołowej, Ludmyła Sołowej	
Edukacja wspólnoty: najlepsze światowe praktyki	291
Magdalena Ostolska	
Polski nauczyciel w kryzysowych czasach pandemii.....	303
Ludmyła Diaczenko	
Pedagogiczna edukacja w Niemczech: aspekty prawne i regulacyjne	325

CZĘŚĆ V

Obszary rynku pracy

Adam Solak	
Równowaga między życiem zawodowym i pozazawodowym	343
Justyna Bluszcz	
Rozwój zawodowy i osobisty w laborystycznej karierze mikroprzedsiębiorców	353

CZĘŚĆ VI

Kronika wydarzeń w edukacji zawodowej i ustawicznej osób dorosłych

RECENZJE

Ryszard Pęczkowski

Recenzja książki, Marta Wrońska „Funkcjonowanie seniorów w przestrzeni medialnej. Między ideą a praktyką”, Rzeszów 2021, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego375

Ołena Aleksandrowa, Wiktor Ałeszczenko, Marianna Marusynec', Natalia Maczynska, Wiaczesław Osadczyj

Recenzja monografii „Sprawozdanie narodowe o stanie i perspektywach edukacji w Ukrainie (pod redakcją Prezydenta Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy W.H. Kremienia), Kijów, 2021377

Jarosław Cechmister

Encyklopedia edukacji jako źródło informacji o rozwoju: teoria, historia i praktyka edukacji ukraińskiej, W. Kremień, W. Ługowyj, O. Topuzow, S. Sysojewa (Red.). Kijów, 2021.....383

Olha Matwijenko

Przegląd trylogii naukowej na temat efektywnego zarządzania instytucjami kształcenia zawodowego w Ukrainie, Kijów, 2020–2021387

Anatolij Wychruszcz

Recenzja książki „Pedagogika bez granic” poświęcona akademiku Nelli Nychkało (Pod red. Franciszka Szloska), Warszawa, 2019393

Lidiia Horoshkova

Recenzja monografii „Podnoszenie współczesnych modeli podnoszenia kwalifikacji nauczycieli kształcenia zawodowego w kontekście rozwoju nauczania zawodowego”, W. Sydorenko (Red.), Polska, 2021.....397

SPRAWOZDANIA Z KONFERENCJI

Iryna Androshchuk

Konferencja naukowo-praktyczna „Zawodowy rozwój osobowości:
problemy i perspektywy”, Chmelnyckyj Uniwersytet Narodowy,
Chmelnyckyj, 25–26 listopada 2021 r. 405

Anżelina Pugacz

Międzynarodowy okrągły stół „Jakość nowoczesnej edukacji w ramach
post-nieklasycznego paradygmatu: metodologia, teoria, praktyka”,
Narodowy Uniwersytet Pedagogiczny im. H.S. Skovorody w Charkowie,
Charków, 8–9 listopada 2021 409

Informacja o autorach..... 413

ЗМІСТ

Передмова	23
-----------------	----

ЧАСТИНА I

Філософський, психологічний і соціологічний контексти педагогічної освіти

Василь Кремень

Інтернаціоналізація як вагомий напрям діяльності національної Академії Педагогічних Наук України.....	31
--	----

Nella Nyszkało

Філософсько-педагогічний портрет Професора Тадеуша Вацлава Новацького (До 50-річчя педагогіки праці)	51
---	----

Maria Szumańska

Суспільно-моральний вимір людської праці – актуальність думки Примаса Тисячоліття Стефана Вишинського	67
--	----

Olena Kovalenko

Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх психологів із соціальної психології старості.....	81
--	----

ЧАСТИНА II

Теоретичні основи підготовки і праці вчителя
професійного зростання і андрагога

Франтішек Шльосек	
Навчання, що програмується у сучасному процесі навчання	93
Олена Аніщенко	
Досвід і перспективи професійної підготовки андрагогів в Україні.....	99
Олександра Дубасенюк	
Вплив наукової школи на розвиток професійної освіти.....	113
Емілія Палянкєвіч-Мітрут, Юстина Гжимали	
Роль учителя в оцінці учнів випускних класів, які навчаються онлайн під час пандемії Covid-19	129
Анна Анджеєвска	
Кібербезпека і суспільні стосунки осіб у віці дорослішання під час пандемії Covid-19	141
Марек Міхаляк	
Загрози щодо прав дитини під час пандемії коронавірусу.....	153

ЧАСТИНА III

Дидактичні та організаційні проблеми професійної
підготовки і освіти дорослих

Ірина Андрощук	
Роль емоційного інтелекту викладача університету в період пандемії ..	169
Ян Сікора	
Професійний розвиток у професійних спільнотах.....	185
В'ячеслав Засенко, Леся Прохоренко	
Особи з особливими потребами: професійно-трудова підготовка, соціально-трудова адаптація	195
Оксана Самойленко	
Неформальна освіта дорослих: досвід Польщі.....	209

Олена Антонова	
Розвиток креативності майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки.....	221

ЧАСТИНА IV

Міжнародний досвід навчання педагогів-андрагогів і вчителів

Лариса Лук'янова	
Професійна активність осіб літнього віку на сучасному ринку праці: світовий досвід, українські реалії	241
Себастьян Таболь	
Феноменологія в польській педагогіці.....	259
Наталія Муранова, Олена Волярська	
Дистанційне навчання в підготовці студентів: зарубіжний та український досвід.....	277
Світлана Бабушко, Мирослав Соловей, Людмила Соловей	
Освіта у громадах: кращий світовий досвід	291
Магдалена Остольська	
Польський учитель у кризовий час пандемії.....	303
Людмила Дяченко	
Професійна педагогічна освіта в Німеччині: нормативно-правові аспекти	325

ЧАСТИНА V

Сфера ринку праці

Адам Соляк	
Рівновага між професійним і позапрофесійним життям.....	343
Юстина Блющ	
Професійний і особистісний розвиток у трудовій кар'єрі мікропідприємців.....	353

ЧАСТИНА VI

Хроніка подій у професійній і неперервній освіті дорослих

РЕЦЕНЗІЇ

Ришард Пенчковські

Рецензія книги, Марта Вронська «Функціонування людей похилого віку у медійному просторі. Між ідеєю і практикою», Жешув 2021, Видавництво Жешувського університету375

Олена Александрова, Віктор Алещенко, Маріанна Марусинець, Наталія Мачинська, В'ячеслав Осадчий

Рецензія на монографію «Національна доповідь про стан та перспективи розвитку освіти в Україні» (за редакцією Василя Кременя), Київ, 2021377

Ярослав Цехмістер

Енциклопедія освіти як джерело інформації про розвиток теорії, історії та практики української освіти, В. Кремень, В. Луговий, О. Топузов, С. Сисоева (Ред.), Київ, 2021383

Ольга Матвієнко

Рецензія на наукову трилогію про ефективне управління закладами професійно-технічної освіти в Україні, Київ, 2020–2021387

Анатолій Вихруц

Рецензія на книгу «Педагогіка без кордонів», присвячену академіку Неллі Ничкало (за редакцією Франтішека Шльосека), Варшава, 2019393

Lidiia Horoshkova

Рецензія на монографію «Удосконалення сучасних моделей підвищення кваліфікації вчителів професійно-технічної освіти в контексті формування та розвитку професійної компетентності», В. Сидоренко (Ред.), Польща, 2021397

ЗВІТИ З КОНФЕРЕНЦІЙ

Ірина Андрощук

Науково-практична конференція «Професійний розвиток особистості: проблеми та перспективи», Хмельницький національний університет, Хмельницький, 25–26 листопада 2021 р. 405

Анжеліна Пугач

Міжнародний круглий стіл «Якість сучасної освіти у постнекласичній парадигмі: методологія, теорія, практика», Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, 8–9 листопада 2021 р. 409

Інформація про авторів 413

CONTENTS

Introduction.....	23
-------------------	----

PART I

Philosophical, psychological and sociological contexts of pedagogical education

Vasyl Kremen

Internationalization as an important direction of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.....	31
---	----

Nella Nychkalo

Philosophical and pedagogical portrait of Professor Tadeush Vaclav Novacki (to the 50th anniversary of labor pedagogy)	51
---	----

Maria Szymańska

Socio-moral dimension of human work – topicality of the thoughts of the Primate of the Millennium, Stefan Wyszyński	67
--	----

Olena Kovalenko

Theoretical and methodological based of future psychologist's professional training in social psychology of old age	81
--	----

PART II

Theoretical foundations of the preparation and work
of the in-service teacher and andragogist

Francishek Shlosek Programmed learning in contemporary learning.....	93
Olena Anishchenko Experience and prospects of andragogues' professional training in Ukraine.....	99
Oleksandra Dubaseniuk Impact of scientific school on the development of professional education....	113
Emilia Palankiewicz-Mitrut, Justyna Grzymała The role of the teacher in the opinion of high school students undertaking distance learning during the Covid-19 pandemic	129
Anna Andrzejewska Cyberspace and social relations of people on the threshold of adulthood in the face of the Covid-19 pandemic.....	141
Marek Michalak Threat to children's rights during a coronavirus pandemic	153

PART III

Problems of vocational preparation and adult education

Irena Androszczuk The role of emotional intelligence of a university teacher during the pandemic.....	169
Jan Sikora Professional development in employee teams.....	185
Vyacheslav Zasenکو, Lesia Prokhorenko People with special needs: professional training, social and labor adaptation	195
Oksana Samoylenko Non-formal adult education: the experience of Poland	209

Olena Antonova	
Development of creativity of the future primary school teacher in the process of professional training.....	221

PART IV

International experience in the training of pedagogues and teachers

Larissa Lukianova	
Economic activity of older people in the modern labour market: world experience, Ukrainian reality.....	241
Sebastian Tabol	
Phenomenology in Polish pedagogy.....	259
Natalia Muranova, Olena Voliarska	
Distance learning through eyes of coaches: foreign and ukrainian experience.....	277
Svitlana Babushko, Myroslav Solovyova, Ludmyla Solovyova	
Community education: best world practices	291
Magdalena Ostolska	
Polish teacher in crisis times of a pandemia.....	303
Ludmyla Diachenko	
Professional pedagogical education in Germany: regulatory aspects	325

PART V

Labour market areas

Adam Solak	
Balance between work and non-work life.....	343
Justyna Bluszcz	
Professional and personal development in the labor career of micro-entrepreneurs	353

PART VI

Chronicle of events in vocational and continuing education for adults

REVIEWS

Ryszard Pęczkowski

Book review, Marta Wrońska “ Functioning of seniors in the media space. Between Idea and Practice”, Rzeszów 2021, University of Rzeszow Publishing House.....373

Olena Alexandrova, Viktor Aliashchenko, Marianna Marusinets,
Natalya Marchinskaya, Vyacheslav Osadchiy

Review of the monograph “National Report on the State and Prospects of Education in Ukraine (edited by the President of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine V. H. Kremen), Kyiv, 2021377

Jaroslaw Cechmister

Encyclopedia of education as a source of information on development: theory, history and practice of Ukrainian education, V. Kremen, V. Lugovy, O. Topuzov, S. Sysoyeva (Eds.). Kyiv, 2021383

Olha Matviyenko

Review of the scientific trilogy on effective management of vocational training institutions in Ukraine, Kyiv, 2020–2021387

Anatoly Wychruszcz

Review of the book “Pedagogy without borders” dedicated to Academician Nelli Nychkalo (Pod red. Franciszka Szloska), Warszawa, 2019.....393

Lidiia Horoshkova

Review of the monograph “Improving modern models of professional development of teachers of Vocational Education in the context of the formation and development of professional competence”, V. Sydorenko (Ed.), Poland, 2021397

CONFERENCE REPORTS

Iryna Androshchuk

Scientific and practical conference “Professional Development of Personality: Problems and Prospects”, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, 25–26 November 2021..... 403

Anželina Pugacz

International roundtable “The quality of modern education within the post-non-classical paradigm: methodology, theory, practice”, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, November 8–9, 2021 409

Information about the authors 413

WPROWADZENIE

Jesteśmy uczestnikami wzmożonych dyskursów, które nakreślają myślowy horyzont w najważniejszych kwestiach życia jednostek, społeczeństw i narodów. To owe dyskursy naukowe rozstrzygają, a przynajmniej dają przyczynek do porządkowania wielu struktur edukacyjnych i wypełniania jej twórczą treścią. Przez to wprowadzają ład i optymalizują dobre rozwiązania w wielu życiowych i globalnych problemach.

Współczesny człowiek nie tyle szuka nowych problemów, co one „narzucają” się same posiadając różną przyczynowość. Problemy posiadają swoistego rodzaju „zadaniowość”; mają za cel tworzyć obszary, które z naukowego i wychowawczego punktu widzenia domagają się permanentnego porządkowania rzeczywistości. Należy spojrzeć na nie wielopłaszczyznowo i wielowątkowo, rozlegle i w sposób pogłębiony. Zastanawiamy się, co trzeba poprawić, co wnieść nowego w edukację zawodową i ustawiczną. Piszący wprowadzenie do Polsko-Ukraińskiego Rocznika Edukacja Zawodowa i Ustawiczna, jako pewnego rodzaju dyskusyjne dopełnienie, przywołują myśl Profesora Kazimierza Denka, który pisał na łamach Studiów Dydaktycznych: „Edukacja i nauki o niej powoli wychodzą z postmodernizmu. Znow możemy dążyć ku sensom i wartościom. Nie możemy już uciec od zagadnień aksjologicznych, kulturowych, edukacyjnych, które postmodernizm spychał na margines. (...) Postmoderniści są silni sceptycyzmem wobec prawdy, mylonej z wiedzą. W sukurs przychodzi im w tym programowa ambiwalencja, filozoficzny antyfundamentalizm oraz metodologiczny abstrakcjonizm. Postmodernistyczna

interpretacja wyników badań może służyć tylko i wyłącznie do uzasadnienia dominującej opinii i punktów widzenia, a nie do odkrywania prawdy obiektywnej lub absolutnej” (K. Denek, *Nauczyciel wobec wyzwań społeczeństwa wiedzy* [w:] *Studia Dydaktyczne*, Płock 2013, s. 15).

Oddając Szanownym Czytelnikom szósty Polsko-Ukraiński Rocznik Naukowy *Edukacja Zawodowa i Ustawiczna*, wyrażamy nadzieję, że będzie on kolejnym przyczynkiem do dalszych teoretyczno-praktycznych działań w obszarach edukacji zawodowej i ustawicznej, które domagają się ciągle nowych inwencji inspirowanych jego treścią.

Adam Solak
Nella G. Nyczkało

ПЕРЕДМОВА

Ми є учасниками інтенсивних дискурсів, що визначають ментальний горизонт у найважливіших питаннях життя окремих людей, суспільств і націй. Саме ці наукові дискурси вирішують або, принаймні, роблять внесок у впорядкування багатьох освітніх структур і наповнення їх творчим змістом. У результаті вони призводять до порядку і прийняття оптимальних рішень щодо розв'язання багатьох життєвих і глобальних проблем.

Сучасна людина не стільки шукає нові проблеми, скільки вони самі її знаходять, маючи на це різні причини. Проблеми мають своєрідну «орієнтованість на завдання»; їхня мета – створення перешкод, що потребують постійного впорядкування дійсності з наукової та освітньої точок зору. На них слід подивитися багатогранно і багатоаспектно, розгорнуто і глибоко. Задумаймося, що потрібно покращити, що нового можна впровадити в професійну і неперервну освіту. Автори вступу до польсько-українського щорічника «Професійна і неперервна освіта», як своєрідне суперечливе доповнення, нагадують думку Професора Казімежа Денека, який писав у «Дидактичних студіях»: «Освіта та науки про неї поволі залишають постмодернізм. Ми можемо знову прагнути до сенсу та цінностей. Ми більше не можемо втекти від аксіологічних, культурних та освітніх проблем, які постмодернізм відсунув у сторону. (...) Постмодерністи відомі своїм скептичним відношенням до істини, яку помилково приймають за знання. У цьому їм на допомогу приходять програмна амбівалентність, філософський

антифундаменталізм і методологічний абстракціонізм. Постмодерністська інтерпретація результатів дослідження може бути використана лише для обґрунтування панівної думки та існуючих точок зору, а не для виявлення об'єктивної чи абсолютної істини» (К. Денек, *Учитель перед викликами суспільства знань / Дидактичні студії*, Плоцьк 2013, с. 15).

Віддаючи до рук наших Шановних Читачів шостий польсько-український науковий щорічник «Професійна і неперервна освіта», ми сподіваємося, що він стане ще одним внеском у подальшу теоретичну та практичну діяльність у сфері професійної і неперервної освіти, що постійно потребує нових винаходів, натхнених їхнім змістом.

Адам Соляк
Нелля Г. Ничкало

INTRODUCTION

We are participants in intensified discourses that outline the mental horizon on the most important issues in the lives of individuals, societies and nations. It is these scientific discourses that settle, or at least contribute to the ordering of many educational structures and fill them with creative content. In this way they bring order and optimise good solutions to many of life's and global problems.

Contemporary man is not so much looking for new problems as they "impose" themselves, having different causality. Problems have a kind of "task"; they are intended to create areas which, from a scientific and educational point of view, demand a permanent ordering of reality. They need to be looked at in a multi-faceted and multi-threaded way, extensively and in depth. We wonder what should be improved, what should be new in vocational and continuing education. The authors of the introduction to the Polish-Ukrainian Yearbook Vocational and Continuing Education, as a kind of debatable complement, recall the thought of Professor Kazimierz Denk, who wrote in the pages of *Studia Dydaktyczne*: "Education and its sciences are slowly emerging from postmodernism. We can again pursue meanings and values. We can no longer escape from axiological, cultural and educational issues, which postmodernism pushed to the margins. (...) Postmodernists are strong with scepticism towards truth, which they mistake for knowledge. In this they are succoured by programmatic ambivalence, philosophical anti-foundationalism and methodological abstractionism. Postmodern interpretation of research results can only serve to justify dominant opinions and

points of view, and not to discover the objective or absolute truth” (K. Denek, Teacher towards challenges of knowledge society [in:] Didactic Studies, Płock 2013, p. 15).

By presenting the sixth Polish-Ukrainian Scientific Yearbook Vocational and Continuing Education to our dear readers, we hope that it will be another contribution to further theoretical and practical activities in the areas of vocational and continuing education, which constantly call for new inventions inspired by its content.

Adam Soliak
Nellia Nychkalo

CZĘŚĆ I

FILOZOFICZNE, PSYCHOLOGICZNE I SOCJOLOGICZNE KONTEKSTY EDUKACJI PEDAGOGICZNEJ

ЧАСТИНА I

ФІЛОСОФСЬКИЙ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ І СОЦІОЛОГІЧНИЙ
КОНТЕКСТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

PART I

PHILOSOPHICAL, PSYCHOLOGICAL AND SOCIOLOGICAL
CONTEXTS OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Василь Кремень

ORCID ID: 0000-0002-9109-9194

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК ВАГОМИЙ НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

INTERNACJONALIZACJA JAKO WAŻNY KIERUNEK
NARODOWEJ AKADEMII NAUK PEDAGOGICZNYCH UKRAINY

INTERNATIONALIZATION AS A SIGNIFICANT DIRECTION
OF THE NATIONAL ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCES OF UKRAINE

1. Вступ

В умовах сучасних глобалізаційних процесів зростає роль інтернаціоналізації в освітньо-науковому дискурсі, що робить можливою успішну інтеграцію української освіти і науки в європейський і глобальний дослідницькі простори. Інтернаціоналізація як світова і європейська тенденція освітнього поступу пов'язана з міжнародним партнерством у напрямі активізації дослідницької, освітньої, видавничої, публікаційної діяльності, утвердження механізмів академічної мобільності науковців, освітян, здобувачів освіти. Означена тенденція виявляється у налагодженні міжкультурного діалогу у зарубіжному контексті педагогічної науки, збереженні і розвитку аутсорсингу знань, тобто використання ресурсів, досвіду, технологій зарубіжних країн в освітній практиці, створення цифрового дослідницького середовища у європейському і світовому просторі та інтегрування в ньому сучасної педагогічної науки, формування в особистості необхідних компетенцій для життя й успішної професійної діяльності в полікультурному та багатомовному суспільстві.

2014 року Україна здійснила європейський та євроатлантичний геополітичний вибір, що обумовлює необхідність імплементації найкращих європейських і світових стандартів. Українська педагогічна спільнота за роки незалежності сформувала цінні інтернаціоналізовані практики міжнародного партнерства, про що свідчить зокрема діяльність Національної академії педагогічних наук України, основним завданням якої є «теоретичне і методичне забезпечення розвитку системи освіти, всебічне наукове її супроводження і дослідницька робота в галузі освіти, педагогіки і психології та поглиблення інтеграції національного освітнього та наукового просторів в європейські та світові освітні і дослідницькі простори» (Статут Національної академії педагогічних наук України: <http://naps.gov.ua/ua/about/statutes/>).

2. Аналіз досліджень і публікацій

Розвиток міжнародної співпраці наукових і дослідних установ, інтернаціоналізація є темою численних праць закордонних і вітчизняних авторів. В англomовній літературі одне з найпоширеніших визначень інтернаціоналізації у сфері вищої освіти та наукових досліджень належить Джейн Найт, яка у 2004 р. визначила інтернаціоналізацію як «приєднання міжнародного, міжкультурного та/або глобального компонента до навчальної програми й освітнього процесу» (Knight, 2004, с. 6). У 2011 р. вона зазначала: «Відповідно до того, як «дорослішає» інтернаціоналізація, вона стає дедалі важливішим і складнішим процесом, утім водночас – більш неузгодженим і внутрішньо суперечливим. Цей концепт – уже не модна новинка. Тепер інтернаціоналізацію міцно інтегровано не тільки в риторику, програми та стратегії розвитку університетів, а й у систему пріоритетів національної освітньої політики. Це свідчить про те, що концепцію інтернаціоналізації нарешті повністю сформовано, тож вона цілком придатна для застосування у політиках, практиках і дослідженнях галузі вищої освіти. Та в такої універсальності є і зворотний бік: нині інтернаціоналізацією називають усе, що бодай трохи стосується глобальної, міжкультурної і міжнародної діяльності» (Knight, 2011, с. 14). 2018 р. в статті, яку Дж. Найт написала спільно з Гансом де Вітом, наголошено: «Хто б протягом цього століття – коли [інтернаціоналізація] здебільшого означала залучення іноземних студентів, проекти міжнародного розвитку та регіональні дослідження – міг подумати, що нині в цьому контексті ми обговорюватимемо брендинг, міжнародні програми та мобільність організацій, що надають освітні

послуги, глобальне громадянство, інтернаціоналізацію вдома, масові відкриті онлайн-курси, глобальні рейтинги, дипломатію знань, університети світового класу, культурну гомогенізацію, освітній франчайзинг, програми спільних та подвійних дипломів?» (Knight, 2018, с. 2). Це означає, що поняття інтернаціоналізації зазнало суттєвих змін упродовж останніх десятиліть, на чому наголошують провідні західні дослідники, і є динамічною категорією, що відображає сучасні інноваційні практики міжнародної діяльності та реакцію на них різноманітних навчальних і дослідницьких інституцій.

Серед найновіших англомовних досліджень варто звернути увагу на ґрунтовну статтю Майка Заппа і Джулії Лерч, котрі дослідили вплив інтернаціоналізації на освітні програми, які викладають у 17 129 університетах 183 країн (Zapp, Lerch, 2020, с. 372). Ці вчені дійшли висновку, що в освітніх програмах можна виокремити три основні моделі інтернаціоналізації: 1) міждержавну, або порівняльну, що властива таким дисциплінам, як політологія, економіка, соціологія, право, науки про освіту; 2) глобальну, притаманну природничим дисциплінам; 3) регіональну, яка має на меті об'єднати перші дві моделі (Zapp, Lerch, 2020, с. 388).

Цікавим дослідженням проблематики інтернаціоналізації є також стаття Дженни Міттельмаєр, Барта Рієнтіса, Ешлі Ґантера і Парвати Рагурам, де запропоновано доповнити вже традиційні в академічній літературі поняття «інтернаціоналізація за кордоном» та «інтернаціоналізація вдома» ще одним – «дистанційна інтернаціоналізація» (Mittelman, Rienties, Gunter, and Raghuram, 2020, pp. 266–282), яка набуває дедалі більшого значення в умовах пандемії COVID-19.

Тему інтернаціоналізації навчальної та дослідницької діяльності активно вивчають і вітчизняні науковці. Зокрема, 2019 р. співробітниця Інституту вищої освіти НАПН України Марія Дебич захистила дисертаційне дослідження «Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний досвід» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Авторка цієї ґрунтовної праці зазначає, що «сучасний стан інтернаціоналізації вищої освіти засвідчує актуальність створення науково обґрунтованої концепції інтернаціоналізації вищої освіти України, яка має на меті окреслити параметри ефективної моделі розвитку інтернаціоналізації вищої освіти та створення її позитивного міжнародного іміджу, а також визначити перехід від нинішнього стану інтернаціоналізації до такого, що відповідає принципам і пріоритетам Європейського простору вищої освіти, Європейського дослідницького простору, світовим тенденціям з урахуванням при цьому національних традицій і особливостей»

(Дебич, 2019, с. 311). Відтак 2020 р. співробітники того ж академічного інституту видали колективну монографію «Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства» (Зінченко (Ред.), Базелюк, Бойченко, Горбунова, Курбатов, Мелков & Шипко, 2020). Отже, упродовж останніх років інтернаціоналізація та розвиток міжнародних зв'язків стали об'єктом дослідницької уваги багатьох учених.

3. Мета статті

Мета статті – проаналізувати й узагальнити досвід міжнародних зв'язків Національної академії педагогічних наук України і охарактеризувати перспективи інтернаціоналізації як важливого напрямку міжнародного партнерства у сфері сучасної педагогічної науки й освітньої практики.

4. Виклад основного матеріалу

В основних документах, що регулюють діяльність Національної академії педагогічних наук України, важливе місце займають проблеми міжнародної співпраці й інтернаціоналізацією діяльності. Як уже було зазначено, інтеграція в європейські та світові освітні й дослідницькі простори є одним з основних завдань роботи НАПН, визначених у статті 7 її статуту (Статут Національної академії педагогічних наук України: <http://naps.gov.ua/ua/about/statutes/>). У статті 8 цього документа йдеться про налагодження зв'язків і кооперацію з науковими установами та закладами освіти іноземних країн, міжнародними організаціями й фондами з питань освіти, педагогіки, психології, а також про укладання відповідних угод як основну форму такої діяльності. Зокрема, наголошено на важливості проведення наукових сесій, з'їздів, методологічних і практичних семінарів, конференцій, нарад для обговорення наукових проблем і питань координування науково-дослідницької роботи. Особливу роль в інтернаціоналізації НАПН України відіграють її іноземні члени, порядок обрання яких регламентує стаття 25 (Статут Національної академії педагогічних наук України: <http://naps.gov.ua/ua/about/statutes/>).

Чималу увагу приділено питанням міжнародної співпраці та інтернаціоналізації в Стратегії розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016–2022 роки, яку загальні збори НАПН схвалили 25 березня 2016 р. (Стратегія розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016–2022 роки: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/942/>). Зокрема,

у підрозділі 2.4.1 цього документа одним зі шляхів утвердження НАПН України як вищої наукової організації з методологічного, теоретичного, експериментального й методичного забезпечення розвитку національної системи освіти визначено активізацію міжнародної співпраці й вивчення передового світового та європейського досвіду. Передбачено залучення зарубіжних експертів до формування переліків пріоритетних напрямів та актуальних проблем; розпочати співпрацю з провідними освітніми й науковими установами, організаціями громадянського суспільства, неурядовими організаціями; активізувати участь НАПН України, її підвідомчих наукових установ у міжнародних освітніх та дослідницьких проєктах і програмах, а також участь академії у реалізації положень Угоди про асоціацію між Україною та ЄС у сфері науки й технологій щодо обміну науковою інформацією та реорганізації системи управління науковою сферою і дослідними установами; забезпечити розвиток конкурсних і проєктних засад планування й проведення наукових досліджень, створення експериментальних розробок – із відповідними критеріями моніторингу й оцінювання якості результатів (Стратегія розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016–2022 роки: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/942/>, с. 14–16).

На засіданні Президії академії 18 березня 2021 р. було затверджено Стратегію інтернаціоналізації Національної академії педагогічних наук України на 2021–2025 роки (Курбатов, 2021). Її основна мета – підвищити рівень інтернаціоналізації та розширити участь НАПН України у контексті міжнародної наукової співпраці в галузі наук про освіту, педагогіки і психології. Стратегію укладено з урахуванням: 1) ідей і висновків, розміщених в англomовних наукових працях, які присвячено проблемі інтернаціоналізації дослідницьких інституцій та вимірюванню її ефективності; 2) підходів до оцінювання інтернаціоналізації науково-дослідницької діяльності в межах внутрішнього та зовнішнього аудиту академічних установ; 3) індикаторів оцінювання інтернаціоналізації і міжнародного виміру науково-дослідницької діяльності в головних міжнародних університетських рейтингах; 4) вітчизняних підходів до оцінювання інтернаціоналізації наукової діяльності; 5) стратегій інтернаціоналізації провідних українських і закордонних університетів (Курбатов, 2021, с. 3).

До основних стратегічних напрямів діяльності належать: 1) науково-дослідницька співпраця на міжнародному рівні, яку оцінюють за 11 індикаторами; 2) академічна мобільність працівників, аспірантів і докторантів – 9 індикаторів; 3) наукові публікації за кордоном – 12 індикаторів; 4) створе-

ння умов для «інтернаціоналізації вдома» – 4 індикатори; 5) активізація співпраці з іноземними членами й почесними докторами НАПН України – 5 індикаторів; 6) популяризування діяльності академії на міжнародному рівні – 5 індикаторів (Курбатов, 2021, с. 3–7). До того ж передбачено розроблення системи моніторингу реалізації положень цього документа та механізми його вдосконалення.

Важливим напрямом реалізації цієї Стратегії є науково-дослідницьке співробітництво на міжнародному рівні, що включає такі завдання, як: передбачення обов'язкового міжнародного компоненту у межах наукових досліджень, що виконуються в підвідомчих установах НАПН України, підвищення рівня володіння іноземними мовами; знання англійської та/або іншої офіційної мови ЄС як бажана умова для обіймання наукових посад, починаючи з рівня старшого наукового співробітника; заохочення входження НАПН України та її підвідомчих установ до світових міжнародних асоціацій, мереж, консорціумів і провідних європейських і світових структур у галузі наук про освіту, педагогіки та психології, а також сприяння активній участі у їх роботі; створення максимально сприятливих умов для проведення міжнародних наукових заходів на базі НАПН України, її наукових установ і розроблення дієвих фінансових механізмів заохочення працівників до міжнародної діяльності; залучення зарубіжних науковців до освітнього процесу підготовки майбутніх докторів філософії, що здійснюється у підвідомчих установах НАПН України тощо.

Нині Національна академія педагогічних наук України формує сучасну систему інтернаціоналізації освітньої, наукової діяльності.

5. Міжнародна співпраця НАПН України в науково-дослідницькій сфері

Від часу заснування Академії педагогічних наук України 4 березня 1992 р. міжнародна діяльність доволі швидко стала важливим складником діяльності. Було розпочато співпрацю з представниками психолого-педагогічних дисциплін і наук про освіту та відповідних інституцій сусідніх країн, а також тих, де зосереджена потужна українська діаспора.

Ще в перші роки функціонування академії було започатковано співпрацю з Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури – ЮНЕСКО, яка об'єднує 193 країни-учасниці. Це спеціалізована інституція ООН, метою якої є забезпечення миру та безпеки через міжнародну кооперацію в галузі освіти, науки й культури. У грудні 1999 р. на базі Інституту проблем виховання НАПН України було створено кафедру ЮНЕСКО «Превентивна освіта і соціальна політика», що функціонувала до 2016 р.

Того ж року на базі Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України було відкрито кафедру ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття», а в 2019 р. засновано електронний журнал «Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». Слід також зазначити, що Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України є національним координатором Міжурядової програми ЮНЕСКО «Інформація для всіх».

Важливою віхою співпраці з провідною міжнародною організацією у сфері освіти, науки та культури стало рішення 39-ї сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО, яке ініціювала НАПН, на рівні ЮНЕСКО відзначити у 2018 р. століття від дня народження видатного українського педагога Василя Сухомлинського. Це перший в історії випадок, коли персоналію українського освітянина було внесено до календаря офіційних дат ЮНЕСКО, які відзначають на світовому рівні. 2019 р. Національну академію педагогічних наук України відвідала директорка відділу наукової політики та інституційного розвитку ЮНЕСКО, почесна докторка НАПН України Пеггі Ефуа Оті-Боатенг, з якою було проведено важливі переговори щодо перспектив подальшої співпраці.

На початку XXI століття було створено ефективні канали взаємодії з організаціями, що активно підтримують розвиток міжнародної освіти та науково-дослідницької діяльності. Зокрема, у 2006 р. НАПН України уклала угоду про співпрацю з Британською радою в Україні, а у 2007 р. – з Американськими радами з міжнародної освіти. Підписання у 2007 р. Угоди про співробітництво між Академією педагогічних наук України, Національним педагогічним університетом імені М.П. Драгоманова та Коледжем імені Грента Мак-Юена провінції Альберта (Канада) заклало підвалини українсько-канадського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» (2008–2013 рр.). За фінансової підтримки Канадського агентства з міжнародного розвитку (CIDA) цей проєкт став потужним чинником теоретико-методологічного осмислення та розвитку інклюзивної освіти в Україні. У межах проєкту було вдосконалено законодавчу та нормативно-правову базу щодо здобуття освіти осіб з особливими потребами відповідно до міжнародних практик; створено мережу інклюзивних шкіл; організовано підготовку кваліфікованих педагогічних кадрів для інклюзивних закладів; ініційовано зміни в ставленні суспільства до осіб з особливими потребами.

Успішна співпраця з канадськими колегами сприяла становленню Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН

України як провідного національного науково-методичного центру в галузі інклюзивної освіти. Великим кроком у розвитку академічних зв'язків із німецькими дослідниками стали укладені у 2009 р. Угода про співпрацю в проєкті «Реформа професійної освіти в напрямку енергоефективності» та Меморандум про співпрацю в межах компонента програми «Профілактика ВІЛ/СНІД у Східній Європі» між Академією педагогічних наук України та Німецьким товариством технічного співробітництва (GTZ). Результатом цих проєктів стало заснування на базі Інституту професійно-технічної освіти НАПН України Центру енергоефективності в професійно-технічній освіті та на виробництві, Центру сучасних професій і технологій навчання, які проводять експертну й консультаційну діяльність із модернізації професійно-технічної освіти в Україні, а також ресурсного Центру здорового способу життя та профілактики ВІЛ/СНІДу, серед основних напрямів діяльності якого – практична адаптація програм і посібників для учнів і педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти з проблематики дотримання здорового способу життя.

Підписання у 2014 р. Угоди про співпрацю між Національною академією педагогічних наук України, Товариством «Знання» України та Представництвом німецької неурядової організації «Німецьке об'єднання народних університетів» (DVV International) в Україні дозволило налагодити взаємодію Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України з німецькими колегами в профільній сфері досліджень інституту. Посиленню міжнародних контактів сприяла також співпраця з аналогічними академічними установами інших країн.

У 2006 р. було підписано угоду про співпрацю з Польською академією наук, до складу якої належить Комітет педагогічних наук; 2009 року – з Національною академією освіти імені Ібрая Алтинсаріна Міністерства освіти і науки Республіки Казахстан; 2013 р. – з Киргизькою академією освіти та Академією освіти Таджикистану; 2015 р. – з Науково-методичною установою «Національний інститут освіти» Міністерства освіти Республіки Білорусь та Інститутом педагогічних наук Республіки Молдова; 2016 р. – з Міжнародною академією наук та вищої освіти (Лондон, Велика Британія) (Укладені угоди про співпрацю: <http://naps.gov.ua/ua/activities/international/agreements/>). Британська рада в Україні була однією з перших донорських організацій, що підтримала розвиток міжнародної кооперації в галузі освіти й відповідних досліджень.

Слід зазначити, що впродовж останніх п'яти років ця взаємодія була доволі інтенсивною. У 2016–2019 рр. за підтримки цієї організації

та Фондації лідерства вищої освіти Великої Британії на базі Інституту вищої освіти НАПН України було реалізовано масштабний проєкт – «Програму розвитку лідерського потенціалу університетів України», завдяки якому представники 40 вітчизняних університетів мали змогу вивчити британський досвід, започаткувати співпрацю з іноземними партнерами та створити мережу «агентів змін» у системі вищої освіти нашої країни (Проєкт «Програма розвитку лідерського потенціалу університетів України» (2016–2019 роки): <https://ihed.org.ua/internationalization/proekt-progrmama-rozvytku-liderskogo-potentsialu-universytetiv-ukrayiny-2016-2019-roky/>).

Не менш важливим став також проєкт «Програма вдосконалення викладання у вищій освіті», який 2019 р. почали реалізовувати на базі Інституту вищої освіти НАПН України за підтримки Британської ради в Україні. Його основне завдання полягає в покращенні якості української вищої освіти шляхом розвитку інституційної спроможності до вдосконалення викладання та навчання. Цією програмою передбачено створення національної платформи для фахового обговорення й поширення найкращих практик для досягнення зазначених цілей; формування (як у межах одного університету, так і між університетами України) груп викладачів та управлінців, готових до втілення змін та обміну ефективними досвідами викладання та навчання; підтримання університетських інституційних проєктів із удосконалення викладання. (Проєкт «Програма вдосконалення викладання у вищій освіті» (2019–2021 роки): https://ihed.org.ua/internationalization/tehe_ukraine/).

Важливу роль в активізації міжнародної діяльності й підвищенні рівня мобільності співробітників академії відіграли такі загальноєвропейські програми, як «Tempus» (існувала до 2014 р.), «Erasmus+», «Horizon 2020» та ін. Наприклад, Інститут вищої освіти НАПН України протягом 2013–2016 років брав активну участь у втіленні проєкту «Освіта для лідерства, інновацій та розвитку талантів» у межах «Tempus», який здійснювався з метою посилення ролі українських закладів вищої освіти в імplementації державної політики з розвитку людських ресурсів шляхом надання послуг з удосконалення лідерського й організаційного потенціалу. Учасниками проєкту було розроблено й оприлюднено (зокрема онлайн у вільному доступі) 12 навчально-методичних видань, а також засновано журнал «Університети і лідерство» (Проєкт «Освіта для лідерства, інновацій та розвитку талантів» (2013–2016 роки): <https://ihed.org.ua/internationalization/proekt-osvita-dlya-liderstva-innovatsij-ta-rozvytku-talantiv-2013-2016-roky/>).

Інститут вищої освіти й Інститут соціальної та політичної психології НАПН України взяли участь у виконанні проєкту «Структуризація співпраці щодо аспірантських досліджень, навчання універсальних навичок та академічного письма на регіональному рівні України» в межах «Erasmus+». Його мета – прискорити впровадження на національному рівні освітньо-наукових навчальних програм третього циклу освіти відповідно до Болонських реформ (ERASMUS+ / Інститут економіки та прогнозування НАН України: http://ief.org.ua/?page_id=6840).

Варто виокремити ще кілька проєктів. Зокрема, колектив Інституту педагогіки НАПН України в межах напрямку Жан Моне програми «Erasmus+» 2016 року здобув грант і втілює проєкт «Україна – ЄС: транскультурні порівняння в освітніх дослідженнях», унаслідок якого було видано посібник з однойменною назвою. Інститут психології імені Григорія Костюка брав участь у проєктах «Допомога у реінтеграції та реабілітації населення, що постраждало внаслідок конфлікту» (2018–2019 рр.) за сприяння Організації з безпеки і співробітництва в Європі (ОБСЄ) та «Підтримка реінтеграції ветеранів конфлікту на сході України та їхніх сімей», який впроваджує Міжнародна організація з міграції за фінансової підтримки Європейського Союзу із січня 2019 р. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України впродовж 2018–2019 років успішно реалізував проєкт «V4+ Академічний дослідницький консорціум з інтеграції баз даних, робототехніки та мовних технологій» за сприяння Вишеградського фонду.

У 2020 р. було започатковано ще один великий проєкт – «Нові механізми управління на основі партнерства та стандартизації підготовки викладачів професійної освіти в Україні», який реалізується у межах програми «Erasmus+». Його українським партнером є Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Передбачено, що згідно з програмою цього проєкту буде розроблено нові механізми управління на основі партнерства та стандартизації підготовки викладачів професійної освіти в Україні (Міжнародний проєкт «Нові механізми управління на основі партнерства та стандартизації підготовки викладачів професійної освіти в Україні»: <http://www.ntu.edu.ua/mizhnarodniy-proekt-novi-mehanizmi-upravlinnya-na-osnovi-partnerstva-ta-standartizatsiyi-pidgotovki-vikladachiv-profesiyanoi-osviti-v-ukrayini>).

Поміж важливих подій минулого року варто виокремити підписання меморандуму про взаєморозуміння між НАПН і визнаним інституційним лідером американського й глобального простору вищої освіти – Університетом Аризони (США). Зокрема, заплановано зосередити співпрацю на

специфіці дистанційного навчання та відповідних освітніх технологіях. Інститут вищої освіти НАПН України започаткував проєкт «Відродження переміщених університетів: посилення конкурентоспроможності, підтримка громад» за фінансового сприяння Європейського Союзу (бюджет – становить 1,5 млн євро). Мета цього масштабного проєкту – підвищити привабливість і конкурентоспроможність переміщених університетів через посилення їхньої інституційної спроможності, розбудову ефективного врядування.

Упродовж останніх років чи не найважливішим показником якості академічних публікацій стало їх індексування в наукометричних базах даних «Scopus» і «Web of Science Core Collection». Національна академія педагогічних наук України досягла тут суттєвих результатів: 2021 р. академики, члени-кореспонденти та вчені установ НАПН України опублікували у відповідних виданнях майже 400 статей. Це в 1,2 рази більше порівняно з 2020 р. та у 4,9 рази – до 2018-го. Академічних публікацій англійською та іншими іноземними мовами 2021 року опубліковано понад 600 одиниць, тобто можемо спостерігати позитивну динаміку розвитку цього стратегічно важливого для успішної інтернаціоналізації напрямку діяльності. З метою популяризації здобутків українських вчених у галузі педагогіки, психології та наук про освіту поміж англомовної аудиторії НАПН України у 2018 р. почала видавати науковий журнал відкритого доступу «Education: Modern Discourses» (emdnaes.org.ua). Тобто можемо спостерігати позитивну динаміку розвитку цього стратегічно важливого для успішної інтернаціоналізації напрямку діяльності. З метою популяризації здобутків українських учених у галузі педагогіки, психології та наук про освіту поміж англомовної аудиторії НАПН у 2018 р. почала видавати журнал «Education: Modern Discourses», який є у вільному доступі ([Education: Modern Discourses. Scientific journal: http://emdnaes.org.ua/index.php/Educ_Mod_discourse](http://emdnaes.org.ua/index.php/Educ_Mod_discourse)).

До 30-ліття незалежності нашої держави НАПН України видано Національну доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (<https://lib.iitta.gov.ua/726223/1/nac%20dopovid%202021%20color%201%20%281%29.pdf>) (українською, англійською та німецькою мовами). У цьому виданні здійснено всебічний аналіз стану і розвитку національної освіти за 30-річний період незалежності України, визначено актуальні проблеми освітньої сфери, виявлено причини їх виникнення, запропоновано науково обґрунтовані шляхи модернізації вітчизняної освіти в умовах глобалізації, європейської інтеграції, інноваційного розвитку та національної самоідентифікації.

Важливим напрямом цієї діяльності є співпраця з іноземними членами НАПН України. Нині їх 36, і вони представляють 11 країн світу. Наукові установи НАПН України та окремі вчені здійснюють експертну діяльність та є членами понад 50 міжнародних організацій та наукових асоціацій, а також редакційних колегій зарубіжних наукових видань.

Академія співпрацює з науковими установами і закладами освіти республік Білорусь, Болгарія, Казахстан, Корея, Молдова, Польща, Фінляндія, Австрійської, Естонської, Латвійської, Литовської, Киргизької, Китайської Народної, Португальської, Словацької, Чеської, Угорської та Французької республік, Держави Ізраїль, королівств Іспанія та Швеція, Канади, Федеративної Республіки Німеччина, Румунії, Сполучених Штатів Америки, Японії та інших зарубіжних країн як у межах 29 угод про співробітництво, укладених НАПН України, так і в межах сотень угод, укладених безпосередньо підвідомчими установами з однопрофільними науковими установами, закладами освіти зарубіжних країн, міжнародними організаціями та фондами.

Кожен із зазначених вище та багатьох інших міжнародних проєктів – це можливість не лише вивчити та осмислити європейський і світовий досвід, а й набути нових контактів, окреслити плани на майбутнє, а також налагодити академічну комунікацію з європейськими колегами. Усе це, безумовно, є запорукою подальшої інтернаціоналізації Національної академії педагогічних наук України.

6. Співпраця НАПН України з науковими й освітніми інституціями Польщі

Окремо хочу сказати про співпрацю з вченими та освітянами Польщі, що є надзвичайно важливо для НАПН України. Угода про співробітництво між Академією педагогічних наук України та Польською академією наук, як вже згадувалося, була підписана у 2006 р. Нею передбачено проведення спільних наукових досліджень з проблем полікультурного виховання, педагогіки праці, підготовки вчителів для різних освітніх систем, а також видання спільних наукових праць, організація конференцій, симпозіумів, семінарів і круглих столів, участь у програмах ЮНЕСКО, Ради Європи, Європейського Союзу та інших міжнародних організацій і фондів, доступ до інформаційних ресурсів країн-партнерів, налагодження співробітництва на основі прямих договорів між науковими установами, організаціями та закладами вищої освіти наших країн. Упродовж двох десятиліть

здійснюється обмін науково-педагогічними працівниками для читання лекцій, стажування та підготовки дисертаційних праць у закладах вищої освіти і наукових установах України і Республіки Польща.

За роки незалежності нашої держави плідна співпраця науковців-педагогів України і Республіки Польща стала вагомим чинником на шляху до інтернаціоналізації діяльності Академії. Її започатковано ще у 1999 р., коли директор Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України академік І. Зязюн і доктор хабілітований, професор Ф. Шльосек (тоді директор Вищої школи педагогічних умінь та управління в Риках, пізніше директор Інституту педагогіки Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської у Варшаві) ініціювали створення Наукового товариства «Польща-Україна».

Упродовж понад двох десятиліть помітно розширилися напрями співпраці науковців-педагогів двох держав, вона набула системності і глибини. Свідченням цього може бути хроніка різних подій, наукових заходів (форумів, конференцій, методологічних семінарів, круглих столів, творчих зустрічей), а також видання наукових і науково-методичних праць, навчальної літератури, бібліографічних покажчиків тощо.

Польські освітяни й науковці-педагоги стали активними учасниками циклічних конференцій у Києві, Вінниці, Житомирі, Львові, Хмельницькому та інших містах. Водночас й українські науково-педагогічні працівники неодноразово брали участь у конференціях, що відбувалися в Академії спеціальної педагогіки імені М. Гжегожевської у Варшаві, Університеті Марії Кюрі-Склодовської у Любліні, Католицькому університеті Яна Павла II в Любліні, Інституті технології експлуатації – державному дослідницькому інституті в Радомі, Університеті Казимира Великого в Бидгощі, Куявській вищій школі у Влоцлавку, а також в інших університетах та вищих школах.

На міжнародному академічному рівні системна співпраця розпочалася у 2005 р. з презентації діяльності Академії педагогічних наук України у Варшаві (у Вищій педагогічній школі Польської спілки вчителів у Варшаві). Тоді ж відбулася виставка науково-методичних праць українських вчених.

У 17–18 жовтня 2005 р. відбувся Перший форум «Еволюція кваліфікацій вчителів у контексті освітніх змін / Ewolucja kwalifikacji nauczycieli w kontekście przemian edukacyjnych». 15–17 травня 2007 р. відбувся Другий Українсько-польський / польсько-український форум «Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології» («Teoretyczne i metodyczne podstawy kształcenia nauczycieli: mistrzostwo pedagogiczne, twórczość, technologie») в Києві (на базі Київського

міського Будинку вчителя, Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка.

Форум проходив з урахуванням нової стратегічної програми європейського співробітництва у галузі освіти і навчання «Освіта і навчання 2020». У цій програмі враховано спільні стратегічні цілі для країн-членів Європейського Союзу, а також теоретично обґрунтовано принципи їх досягнення. Особливо актуальною для українських науково-педагогічних працівників виявилася четверта стратегічна мета цієї програми: сприяти інноваціям і творчості, підприємництву і культурній самореалізації особистості на усіх рівнях освіти і професійної підготовки. У програмі виокремлено розвиток партнерства між постачальниками освітніх послуг та сферою бізнесу, дослідницькими інститутами, культурними закладами і творчими спілками та наголошено на необхідності сприяння розбудові знаннєвого трикутника «дослідження-освіта-інновація» (Ничкало, Шльосек, 2019, с. 17–26).

Пам'ятною подією стало проведення 21–23 травня 2009 р. у Варшаві Третього форуму «Неперервна освіта в умовах полікультурності» («Kształcenie ustawiczne do wielokulturowości»). Його відкриття й перші пленарні засідання відбувалися в Королівському палаці у Варшаві. Форум продовжувався у старовинному місті Замості та селі Щебжешині. Доречно згадати, що професор С. Качор доклав багато зусиль для ознайомлення учасників форуму з досвідом роботи університету Третього віку в Щебжешині. За матеріалами цього форуму видано збірник наукових праць «Kształcenie ustawiczne do wielokulturowości» («Неперервне навчання до полікультурності» / *Kształcenie ustawiczne do wielokulturowości Książka – Tadeusz Lewowicki Redaktor, Franciszek Szlosek Redaktor, ITE Radom, 2009*).

Четвертий форум «Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку XXI століття» («Rozwój nauk pedagogicznych w Ukrainie i Polsce na początku XXI wieku») відбувся 23–25 травня 2011 р. на базі Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Під час цього форуму презентовано проект «Науковий дебют – 2011. Сталий розвиток», метою якого була підтримка наукової культури молодих дослідників, залучення студентів до наукової діяльності, формування у них критичного мислення в процесі самостійного наукового пошуку. Організатор проекту – Бюро професора, доктора хабілітованого, інженера Є. Бузека – депутата Європейського Парламенту в м. Рацібож. Співорганізатори цього конкурсу – Національна академія педагогічних наук України, Академія спеціальної педагогіки імені М. Гжегожевської у Варшаві та Вища професійна школа

у м. Рацібож. У роботі цього форуму взяв участь депутат Європейського Парламенту П. Коваль (Ничкало, Шльосек, 2019, с. 20). До форуму опубліковано збірник наукових праць «Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку XXI століття».

24–26 вересня 2013 р. на базі Педагогічного університету імені Комісії національної освіти в Кракові відбувся П'ятий Польсько-український форум «Інтердисциплінарність педагогіки та її субдисципліни» («*Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny*»). Форум проводився під патронатом колишнього Голови Європейського Парламенту, Євродепутата від Республіки Польща професора Є. Бузека, НАПН України, Комітету педагогічних наук Польської академії наук та Наукового товариства «Польща-Україна». «*Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny*» («*Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny. Pod red. Zofii Szaroty, Franciszka Szloska. Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – Państwowego Instytutu Badawczego w Radomiu, 2013*») – такий фундаментальний збірник наукових праць видали організатори форуму. 47 українських учених презентували в ньому результати своїх досліджень.

Шостий Українсько-польський форум «Освіта для сучасності» («*Edukacja dla współczesności*») відбувся 15–16 вересня 2015 р. в Києві на базі Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Напередодні форуму вийшов друком збірник наукових праць у 2-х томах «Освіта для сучасності = *Edukacja dla współczesności*» (Освіта для сучасності – *Edukacja dla współczesności*: зб. наук. пр.: у 2 т., у якому представлено інноваційні практики компаративістських досліджень в Україні і за кордоном).

У вересні 2017 р. на базі університету Казимира Великого в Бидгощі відбувся Шостий форум «Освіта для майбутнього / *Edukacja dla przyszłości*». Учасники цього форуму запропонували прогностичні ідеї та інноваційні підходи до започаткування нових педагогічних і психологічних досліджень, результати яких сприятимуть модернізації систем освіти України і Республіки Польща в умовах європейської інтеграції. Особливість цього форуму полягала в тому, що в його роботі брали участь роботодавці, як учасники соціально-педагогічного експерименту, спрямованого на вивчення впливу ринку праці на професійну підготовку фахівців (Ничкало, Шльосек, 2019, с. 17–26). Дослідницькі розвідки українських і польських учених було укладено у двотомник: «Освіта для майбутнього у світлі викликів XXI століття» (Ryszard Gerlach (Red.), 2017, с. 440), «Освіта для майбутнього у перспективі орієнтації на ринок праці» (Ryszard Gerlach (Red.), 2017, с. 485).

Проблематика Восьмого форуму «Освіта для миру = Edukacja dla pokoju», що відбувся 8-10 жовтня 2019 р. на базі Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди включала актуальні проблеми освіти у контексті утвердження гуманістичних принципів розвитку соціуму: філософські засади освіти для миру, інтердисциплінарність освіти для миру, освіта для миру на засадах гуманістичної педагогіки, наукова освіта у стратегіях сталого розвитку, національно-патріотичне виховання дітей і дорослих, професійний розвиток педагогів у контексті освіти для миру, освіта для миру в умовах інформаційного суспільства, формальні й неформальні виміри освіти дорослих для миру, професійна підготовка сучасного виробничого персоналу для суспільства миру. До форуму було підготовлено унікальне видання у двох томах «Освіта для миру = Edukacja dla pokoju». (Освіта для миру = Edukacja dla pokoju: зб. наук. пр.: у 2 т).

Співпраця НАПН України і польських інституцій здійснюється за рядом важливих напрямів, що сприяє інтернаціоналізації української педагогічної науки й освіти загалом. З-поміж вагомих напрямів – діяльність загальнопольського дослідницького семінару (засновник професор, доктор хабілітований, іноземний член НАПН України Ф. Шльосек), за результатами роботи якого видано 16 збірників наукових праць «Badanie. Dojrzwianie. Rozwój (na drodze do doktoratu)».

У Посольстві України у Варшаві та в Інституті технології експлуатації – Державному дослідницькому інституті в Радомі (Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy w Radomiu) відбулися презентації наукових праць українських і польських вчених, зокрема В. Кременя «Filozofia edukacji» («Філософія освіти»), Н. Ничкало, Ф. Шльосека «Edukacja zawodowa w Polsce i Ukrainie na tle przemian» («Професійна освіта в Польщі та Україні на тлі змін»), а також монографії «Filozofia mistrzostwa pedagogicznego» («Філософія педагогічної майстерності»), присвячені науковій праці академіка І. Зязюна. Побачило світ унікальне видання «SEMPER IN ALTUM. Zawsze wzwyż» («Завжди вгору»), присвячене 90-річчю від дня народження Яна Павла II, в якому опубліковано статті польських та українських державних діячів і науковців-педагогів.

Важливим напрямом співпраці України і Польщі стала видавнича діяльність, що сприяє співпраці вчених у сфері педагогічної науки й освіти. Так, за підтримки Університету імені Яна Длугоша у Ченстохові, Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Комітету педагогічних наук Польської академії наук, Національної академії педагогічних

наук України упродовж 1999–2019 рр. було видано 15 томів польсько-українського / українсько-польського щорічника «Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія» за редакцією Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. У 2017 р. побачив світ перший випуск польсько-українського / українсько-польського щорічника «Edukacja Zawodowa i Ustawiczna = Професійна і неперервна освіта», засновниками якого стали Академія спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської у Варшаві та Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Відображенням особливого значення співпраці вчених-педагогів України і Польщі є і те, що серед іноземних членів НАПН України найбільше саме вчених із польщі. Це цілковито відображає і стратегічне партнерство наших країн.

7. Висновки

Міжнародні зв'язки завжди відігравали важливу роль у діяльності НАПН України з часу її заснування у 1992 р. Їх значення особливо зросло після обрання Україною стратегічного вектору розвитку у напрямі євроінтеграції. Досвід НАПН України щодо утвердження інтернаціоналізації в українській педагогічній науці свідчить про те, що академія є головним національним науковим і дослідницьким центром у галузі педагогіки, психології та наук про освіту, що здійснює соціокультурну місію успішного інтегрування не лише в європейський, а й у глобальний дослідницький простір. У березні 2021 р. було ухвалено Стратегію інтернаціоналізації НАПН України на 2021–2025 роки. На наше переконання, цей документ дасть новий імпульс розвитку міжнародних зв'язків академії і сприятиме підвищенню їхньої якості. В умовах пандемії COVID-2019 варто акцентувати увагу саме на питаннях дистанційної інтернаціоналізації й «інтернаціоналізації вдома», дослідженні можливостей і перспектив сучасних комунікаційних та інформаційних технологій у здійсненні міжнародного партнерства. Основними стратегічними заходами НАПН України у контексті посилення інтернаціоналізації визначено такі, як: науково-дослідницька співпраця на міжнародному рівні, академічна мобільність працівників, аспірантів і докторантів; науково-публікаційна активність за кордоном; створення необхідних умов для «інтернаціоналізації вдома»; активізація співпраці з іноземними членами й почесними докторами НАПН України; популяризація діяльності академії; розроблення системи моніторингу

реалізації положень цього документа та механізми його вдосконалення. У процесі успішної інтернаціоналізації педагогічної науки цінним є досвід багаторічного міжнародного партнерства із зарубіжними інституціями, насамперед науковими установами, закладами освіти Республіки Польща, у результаті якого сформувалися найкращі традиції науково-освітньої взаємодії, що визначають підґрунтя перспективного конструктивного професійного діалогу.

АНОТАЦІЯ: У статті проаналізовано досвід міжнародного партнерства Національної академії педагогічних наук України від часу її заснування – 4 березня 1992 р. і до сьогодення. Розглянуто основні напрями міжнародної діяльності Академії у контексті Стратегії інтернаціоналізації з метою успішного інтегрування провідних дослідницьких установ в європейські й глобальні академічні структури. З огляду на поширення пандемії COVID-19 особлива увага приділяється забезпеченню належних умов для «інтернаціоналізації вдома», для реалізації проектної діяльності, проведенню наукових досліджень, розширенню науково-видавничої, освітньої, дослідницької діяльності у партнерстві із зарубіжними інституціями та партнерами з-за кордону. Висвітлено досвід співпраці Національної академії педагогічних наук України з закладами освіти, науковими установами зарубіжжя. Представлено цінні практики міжнародного партнерства з науковими і освітніми закладами Республіки Польща за роки незалежності України.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: інтернаціоналізація наукової і дослідницької діяльності, індикатори інтернаціоналізації, міжнародне партнерство, Національна академія педагогічних наук України, Республіка Польща, співпраця.

ABSTRACT: The paper deals with the analysis of international partnership experience of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine since its foundation on March 4, 1992 up to the present time. The main directions of the Academy's international activities in the context of the Internationalization Strategy for successful integration of leading research institutions into European and global academic structures are considered. Bearing in mind the spread of COVID-19 pandemic the special attention is paid to ensuring proper conditions for "internationalization at home", implementation of project activities, scientific research, expansion of publishing, education and research activities in partnership with foreign institutions and partners from abroad. The experience of cooperation between the National Academy of Educational Sciences of Ukraine and educational as well as scientific institutions abroad is highlighted. Valuable practices of international partnership with scientific and educational institutions of the Republic of Poland during the years of independence of Ukraine are presented.

KEYWORDS: internationalization of scientific and research activities, internationalization indicators, international partnership, National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Republic of Poland, cooperation.

Бібліографія

- Education: Modern Discourses. Scientific journal. URL: http://emdnaes.org.ua/index.php/Educ_Mod_discourse.
- ERASMUS+ / Інститут економіки та прогнозування НАН України. URL: http://ief.org.ua/?page_id=6840.
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8 (1), 5–31.
- Knight, J. (2011). *Five Myths about Internationalization*. *International Higher Education*, 62, 14–15.
- Knight, J. and De Wit, H. (2018). Internationalization of Higher Education: Past and Future. *International Higher Education*, 95, 2–4.
- Mittelmeier, J., Rienties, B., Gunter, A., and Raghuram, P. (2020). Conceptualizing internationalization at a Distance: A “Third Category” of University Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 25(3), 266–282.
- Zapp, M. and Lerch, J.C. (2020). Imagining the World: Conceptions and Determinants of Internationalization in Higher Education Curricula Worldwide. *Sociology of Education*, 93(4), 372–392.
- Дебич, М. (2019). *Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний досвід: монографія*. Ніжин: ПП Лисенко.
- Зінченко, В. (Ред.), Базелюк, Н., Бойченко, М., Горбунова, Л., Курбатов, С., Мелков, Ю. & Шипко, О. (2020). *Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства: монографія*. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України.
- Кремень, В. (Ред.). (2021). *Звіт про діяльність Національної академії педагогічних наук України у 2020 р.* Київ: НАПН України. URL: https://lib.iitta.gov.ua/724623/1/Report_NAES_2020.pdf.
- Кремень, В. (2021). Міжнародні зв'язки як важливий напрям діяльності Національної академії педагогічних наук України. *Україна дипломатична: щорічник*, 853–867.
- Кремень, В.Г. (2021). Про діяльність Національної академії педагогічних наук України у 2020 році та завдання на 2021 рік. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 3 (1). URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/151/194>.
- Курбатов, С. (2021). Про затвердження Стратегії інтернаціоналізації Національної академії педагогічних наук України на 2021–2025 роки. *Вісник НАПН України*, 3(1). URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/132/168>.

- Міжнародний проект «Нові механізми управління на основі партнерства та стандартизації підготовки викладачів професійної освіти в Україні». Національний транспортний університет. URL: <http://www.ntu.edu.ua/mizhnarodniy-proekt-novi-mehanizmi-upravlinnya-na-osnovi-partnerstva-ta-standartizatsiyi-pidgotovki-vikladachiv-profesiynoi-osviti-v-ukrayini/>.
- Ничкало, Н.Г., Шльосек, Ф. (2019). *Одухотворена взаємодія науковців-педагогів двох країн. Єднання для миру і розвитку*. Українсько-польське партнерство в галузі освіти і педагогічних наук / *Pojednanie dla pokoju i rozwoju. Partnerstwo ukraińsko-polskie w dziedzinie edukacji i nauk pedagogicznych*, В.Г. Кремень (ред.). Київ : Вид-во Інституту обдарованої дитини НАПН України, 17–26.
- Проект «Освіта для лідерства, інновацій та розвитку талантів» (2013–2016 роки). Інститут вищої освіти НАПН України. URL: <https://ihed.org.ua/internationalization/proekt-osvita-dlya-liderstva-innovatsij-ta-rozvytku-talantiv-2013-2016-roky/>.
- Проект «Програма вдосконалення викладання у вищій освіті» (2019–2021 роки). Інститут вищої освіти НАПН України. URL: https://ihed.org.ua/internationalization/tehe_ukraine/.
- Проект «Програма розвитку лідерського потенціалу університетів України» (2016–2019 роки). Інститут вищої освіти НАПН України. URL: <https://ihed.org.ua/internationalization/proekt-progrmama-rozvytku-liderskogo-potentsialu-universytetiv-ukrayiny-2016-2019-roky/>.
- Проект ЄС «Відродження переміщених університетів: посилення конкурентоспроможності, підтримка громад». «Reinventing displaced universities: enhancing competitiveness, serving communities» (REDU) (2020–2030 роки) / Інститут вищої освіти НАПН України. URL: <https://ihed.org.ua/internationalization/redu/>.
- Статут Національної академії педагогічних наук України. Державна реєстрація. НАПН України. URL: <http://naps.gov.ua/ua/about/statutes/>
- Стратегія розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016–2022 роки (2016). НАПН України. URL: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/942/>.
- Укладені угоди про співпрацю. НАПН України. URL: <http://naps.gov.ua/ua/activities/international/agreements/>.

Nella Nyczkało

ORCID ID: 0000-0002-5989-5684

FILOZOFICZNO-PEDAGOGICZNY PORTRET PROFESORA TADEUSZA WACŁAWA NOWACKIEGO (DO 50-LECIA PEDAGOGIKI PRACY)

ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОРТРЕТ ПРОФЕСОРА
ТАДЕУША ВАЦЛАВА НОВАЦЬКОГО (ДО 50-РІЧЧЯ ПЕДАГОГІКИ ПРАЦІ)

PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL PORTRAIT
OF PROFESSOR TADEUSH VACLAV NOVACKI
(TO THE 50TH ANNIVERSARY OF LABOR PEDAGOGY)

*Człowiek potrafi nieskończenie przekroczyć samego siebie, czego dowodzą
w sposób oczywisty wysiłki tylu geniuszów, podejmowane dla trwałego
wcielania w dzieła sztuki i myśli transcendentnych wartości piękna i prawdy,
w których mniej lub bardziej przelotnie wyczuwają wyraz absolutu.*
Jan Paweł II

*Wierzę w nieograniczone siły twórcze człowieka.
Wierzę też, że ludzkość będzie w stanie zorganizować się nie tylko po to,
aby uniknąć zagrożeń, ale także znaleźć skuteczną formułę życia na ziemi,
której poszukiwali prorocy starożytnych religii, utopiści epoki Odrodzenia i Oświecenia
oraz współcześni marzyciele. Będzie to kontynent Prawdy dla naukowców,
kontynent Piękna dla artystów i kontynent Miłości dla wszystkich ludzi.*
Tadeusz Waclaw Nowacki

Wybitny polski uczyony Tadeusz Waclaw Nowacki wszedł do historii światowej i europejskiej myśli filozoficzno-pedagogicznej. Uzasadnione przez niego teorie i koncepcje mają ważną wartość metodologiczną i cechuje je charakter prognostyczny. Twórcze dziedzictwo nestora polskiej pedagogiki, założyciela pedagogiki pracy jako subdyscypliny nauki pedagogicznej, znane jest na całym świecie. I to nie jest przesada.

Pomimo bogactwa i piękna naszych słowiańskich języków, polskiego i ukraińskiego, bardzo trudno jest odszukać takie słowa, które mogłyby trafnie oddać

cale bogactwo palety cech Profesora jako naukowca-encyklopedysty, wdzięcznego ucznia, który pamięta o swoich nauczycielach i jednocześnie sam jest utalentowanym Nauczycielem, jako Naukowca-prognosty, który zapisał się w historii nauki jako twórca pedagogiki pracy. I, niewątpliwie, jako Wielkiego Człowieka, którego Bóg obdarował nieprzebranymi zasobami talentów, a zasoby te, naszym zdaniem, są niewyczerpane i niewyczerpalne.

W Ukrainie profesor Tadeusz Waclaw Nowacki jest dobrze znany, rozpoznawany i szanowany. Korzenie tego są dawne i głębokie. Jeszcze w latach 70. ubiegłego wieku w Naukowo-Badawczym Instytucie Pedagogiki Ministerstwa Edukacji Narodowej Ukraińskiej SRR utworzono Wydział Kształcenia Zawodowego. Zadaniem jego działalności było badanie problematyki łączenia szkolnictwa ogólnokształcącego i zawodowego. W tamtych latach nawiązano ścisłą współpracę z Wydziałem Kształcenia Zawodowego Akademii Nauk Pedagogicznych ZSRR, na którego czele stał doktor nauk pedagogicznych, profesor, akademik S. Batuszew, a także z Ogólnozwiązkowym Naukowo-Badawczym Instytutem Kształcenia Zawodowego w Leningradzie, którym wówczas kierował M. Dumczenko.

W tamtych latach zostały wyznaczone kierunki współpracy naukowej z instytutami edukacji zawodowej byłych krajów socjalistycznych. W Polsce na czele Instytutu Kształcenia Zawodowego stał profesor Tadeusz Waclaw Nowacki, który był inicjatorem utworzenia tej placówki i stał na jej czele w latach 1972–1983.

Zbadane źródła naukowe świadczą o tym, że Instytut Kształcenia Zawodowego w Polsce był znany nie tylko w krajach bloku socjalistycznego, ale również na Zachodzie Europy. Założenie Biblioteki Kształcenia Zawodowego, ukierunkowane prace naukowo-badawcze w szkołach zawodowych, poznawanie zagranicznych doświadczeń, historii zawodów, szkolnictwa zawodowego w Polsce i innych krajach, badanie zapotrzebowania przemysłu, rolnictwa oraz sfery usługowej na kwalifikowanych pracowników – takie uogólnione wyniki tej wieloaspektowej działalności zostały wykorzystane dla teoretyczno-metodologicznego uzasadnienia pedagogiki pracy jako dziedziny wiedzy naukowej.

Naszym zdaniem, na wysoką ocenę zasługuje teoria kwalifikacji pracownicznych, opracowana przez Profesora w latach 70. ubiegłego wieku. Pan Profesor teoretycznie uzasadnił i dokonał klasyfikacji zawodów, wyodrębnił system zawodów szkolnych, opracował metodykę kształtowania czynności pracownicznych. Znaczną uwagę uczony poświęcał badaniu teoretycznych podstaw kształcenia zawodowego, opracowywaniu metodyki kształcenia zawodowego, jego organizacyjnych form w trzecim wydaniu jego książki *Podstawy dydaktyki zawodowej* (PWN, Warszawa, 1977). W 1979 roku 15-tysięcznym nakładem wydawnictwa „Szkola Wyższa” ta monografia ukazała się drukiem wznowionym.

Istotne jest to, że Tadeusz Nowacki buduje swoją pracę naukową na podstawie interdyscyplinarnego podejścia, zwłaszcza na integracji takich nauk, jak pedagogika, psychologia, ergonomia czy ekonomia. To miało pozytywne odbicie w uzasadnieniu metod badań nad dydaktyką kształcenia zawodowego oraz ich klasyfikacji. Odkrywając istotę i problematykę przedmiotu, Profesor uzasadnia pedagogiczne oraz społeczno-ekonomiczne znaczenie zawodowej pedagogiki.

Prawdziwym wzorem do naśladowania w praktyce naukowej jest twórcza aktywność Profesora, którą potwierdzają jego ciągle naukowe poszukiwania, wyniki których znajdują odzwierciedlenie w jego monografiach, podręcznikach i zbiorach prac naukowych. Oto niektóre z książek Tadeusza Waclawa Nowackiego, wydane w ciągu ostatnich kilku lat.

W 1999 roku ukazała się drukiem unikatowa praca naukowa badacza – wybitnego mistrza W poszukiwaniu podstaw pedagogiki. Zygmunt Mysłakowski (1890–1971) (praca zbiorowa pod redakcją naukową Tadeusza W. Nowackiego. Instytut Badan Edukacyjnych oraz Studio Wydawnicze FAMILIA. Warszawa, 1999). Należy zaznaczyć, że uzdolniony student dedykuje tę książkę swojemu Nauczycielowi Zygmuntowi Mysłakowskiemu, pod którego kierunkiem napisał pracę magisterską z filozofii, a następnie pracował na kierowanym przez niego wydziale.

Z wielkim szacunkiem dla imienia swojego Nauczyciela, z miłością do niego i szczerą ludzką wdzięcznością Tadeusz Nowacki porządkował jego spuściznę, wyszukiwał aforyzmy w jego pracach (o człowieku, o uczniu, o nauczycielu, uczniu i szkole, o społeczeństwie, nauce i kulturze). Uważał za swój obowiązek systematyzację i naukową analizę naukowo-pedagogicznego dorobku Zygmunta Mysłakowskiego.

„W każdym człowieku jest element wielkości i z każdego człowieka można go wyzwolić” – taki właśnie aforyzm wybrał Tadeusz Waclaw Nowacki dla książki poświęconej swojemu Nauczycielowi. Naszym zdaniem książka ta jest wysokim moralnym i etycznym wzorem dla uczonych w różnym wieku, którzy mieli własnych życiowych nauczycieli i niestety nie zrobili wszystkiego, by uczcić ich pamięć.

Treść przedmowy do książki „Poglądy i działalność społeczno-polityczna Adama Mickiewicza po roku 1830” (autor Bolesław T. Łaszewski), napisanej przez Profesora Tadeusza Nowackiego, jest wymownym świadectwem jego głębokiej wiedzy historii swojej Ojczyzny, Jej kultury oraz wielkich postaci narodu polskiego, do których należy i Adam Mickiewicz.

Tadeusz Waclaw Nowacki jest człowiekiem o ogromnej erudycji. Rozległa zdumiewająca jest jego wiedza na temat historii świata, historii Polski, teorii sztuki, kultury, architektury, socjologii, gospodarki, fizjologii, psychologii.

W 2005 roku Prof. Tadeusz Nowacki razem ze znanym naukowcem w dziedzinie andragogiki Prof. L. Turosem odwiedził Muzeum Harcerstwa w Warszawie. Z ogromnym zachwytem, a nawet podziwem słuchałam opowieść profesora L. Turosa o tym, jak ten poważny gość muzeum, były harcerz, aktywny uczestnik młodzieżowego ruchu w Polsce, a dziś światowej sławy naukowiec Tadeusz Nowacki opowiadał o każdym eksponacie muzealnym, komentował napisy pod nimi, jak opisywał role harcerstwa w kształtowaniu patriotyzmu w Polsce. Pracownicy Muzeum Harcerstwa długo nie pozwalali Profesorowi odejść, domagając się kolejnych opowieści, zapisywali każde jego słowo i z uporem zapraszali do kolejnych odwiedzin.

We wrześniu 2004 roku podczas wizyty w Kijowie na zaproszenie Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy Tadeusz Nowacki odwiedził Sofijski Sobór, Kijewo-Peczerską Ławrę oraz Mychajliwską Cerkiew. Byliśmy przyjemnie zaskoczeni jego głęboką wiedzą na temat historii Rusi Kijowskiej. W jego pamięci zachowały się niezwykle, nierzadko gorzkie i smutne fakty i wydarzenia z historii Ukrainy. W trakcie tej niezapomnianej wycieczki mimo woli przychodziło na myśl, że Profesor sam mógłby być wspaniałym przewodnikiem po dawnej ukraińskiej stolicy.

Podczas konferencji naukowej na temat problemów pedagogiki pracy w warunkach gospodarki rynkowej, która odbyła się w maju 2003 roku w Ciechocinku, Tadeusz Nowacki mówił o tym, że jego los jest w sposób szczególnie powiązany z Ukrainą. W latach II wojny światowej On, jako żołnierz Wojska Polskiego, przeszedł na piechotę od Charkowa do Kijowa. Profesor dobrze pamięta zrujnowane miasta i wsie i zrujnowany Chreszczatyk. Ale dzisiaj ogarnia go radość na myśl o tym, że Ukraina jest na nowym historycznym etapie swojego rozwoju, że Ukraina wywalczyła swoją prawdziwą państwowość.

W listopadzie 2004 roku do ANP Ukrainy przyszedł zaniepokojony list od profesora Tadeusza Waclawa Nowackiego. W każdym słowie, w każdej linijsce dało się wyczuć szczere ubolewanie nad losem narodu ukraińskiego, tych odważnych ludzi, którzy stali na placu Niezależności w Kijowie oraz na innych placach w innych regionach Ukrainy, walcząc o prawo do wolnego i demokratycznego wyboru swojej przyszłości.

Tego listu polskiego obywatela, wielkiego Człowieka naszych czasów i wybitnego naukowca nie da się czytać bez wzruszenia. My natychmiast zadzwoniliśmy do Warszawy z prośbą o pozwolenie na opublikowanie listu w gazecie „Oświata Ukrainy”. Ten niezwykle dokument został opublikowany 3 grudnia 2004 roku:

„Z ogromną uwagą śledzimy i czytamy wiadomości o tym historycznym procesie, który ma miejsce w Kijowie, w którym dumny naród ukraiński szuka swojej własnej drogi do całkowitej wolności i samodzielnego określenia swojego

losu. Jestem dumny z tego, że mam tam przyjaciół, którzy również uczestniczą w tym historycznym procesie, który ma ogromne znaczenie nie tylko dla Ukrainy, ale i dla Polski i losów jednoczącej się Europy.

Myszę, że teraz, gdy podejmowane są wielkie decyzje i ma miejsce wielkie Pospolite ruszenie, nawet sprawy współpracy naukowej są małe w porównaniu z prawdziwie historycznymi wydarzeniami. Niech żyje wolna i niezależna Ukraina!”

W 2000 roku w Warszawie ukazał się Nowy słownik pedagogiki pracy, którego autorami są Tadeusz W. Nowacki, Kazimiera Korabiowska-Nowacka oraz Barbara Baraniak. Równocześnie uczony kontynuuje prace nad pojęciowo-terminologicznym aparatem pedagogiki pracy, kończy przygotowywanie do druku rękopisów kolejnych naukowo-pedagogicznych prac.

W tym samym okresie Profesor kończy jeszcze jedną pracę – Z Polską w sercu. Rzecz o Wiktorze Ambroziewiczu, która została wydana w serii Wielcy Wychowawcy w Warszawie w 2001 roku. Autor książki Tadeusz W. Nowacki odkrywa nowe karty historii pedagogiki Polski, poddaje analizie twórczy dorobek Wiktora Ambroziewicza (1882–1968), który wiele zrobił dla rozwoju szkolnej dydaktyki, teorii wychowania oraz pedagogiki porównawczej.

Obcując z tymi niezwykłymi książkami (bo to jest żywe obcowanie), czuje się nie tylko duszę autora, ale i ciepło serc i rąk ich twórców. W książkach tych mądre słowo łączy się z obiektywną naukową oceną wysokim profesjonalizmem, oddaniem pracy naukowo-pedagogicznej, filozoficznym widzeniem świata oraz z estetyczną kulturą uczonego. Ciekawe zdjęcia z różnych okresów, wspomnienia kolegów i uczniów, poetyckie wiersze, aforyzmy, reprodukcje obrazów ukazują wielowymiarowość postaci znanych polskich pedagogów.

A więc dzięki aktywnej postawie i twórczości profesora Tadeusza W. Nowackiego nasi współcześni w Polsce, Ukrainie oraz w innych krajach mogą się zapoznać z ogromnym naukowo-pedagogicznym dorobkiem polskich uczonych, z tradycjami polskiego narodu.

Rok 2004 został upamiętniony nowymi naukowymi osiągnięciami: opublikowano książkę Podstawy dydaktyki pracy napisaną we współautorstwie z dr Urszulą Jeruszką. Jest to innowacyjna praca naukowa, monografia poświęcona problemom dydaktyki pracy, w której uwzględniono wyniki wcześniejszych badań naukowca oraz nowe potrzeby rynku pracy. Uważamy za stosowne podkreślenie ogromnej naukowej wagi książki Leksykon pedagogiki pracy Tadeusza Nowackiego, która ukazała się w tym samym roku nakładem wydawnictwa Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu. Leksykon pedagogiki pracy zawiera około 2900 haseł, w tym ponad 1000 nowych, treść których jest ściśle powiązana

z istnieniem wolnego rynku, harmonizacją polskiego prawa z normami Unii Europejskiej, jak również ze zmianami w technologiach i technice.

W 2004 roku w Kijowie nakładem wydawnictwa ArtEk, ukazało się encyklopedyczne wydanie Oświata zawodowo-techniczna Ukrainy: XX wiek („Професійно-технічна освіта України: XX століття”). Nie przypadkowo w rozdziale „Osobistości” zamieszczono artykuł poświęcony wybitnemu polskiemu uczonemu Tadeuszowi Waławowi Nowackiemu, albowiem nowa dziedzina pedagogicznej nauki – pedagogika pracy, jest wynikiem wieloletniej twórczej działalności wybitnego naukowca, nazwisko i dorobek którego weszły do historii XX i XXI wieku.

Pedagogika pracy, twórcami której jako dziedziny wiedzy naukowej i subdyscypliny pedagogiki są wybitni polscy profesorowie Tadeusz Waław Nowacki, Stanisław Kaczor i Zygmunt Wiatrowski, jest naszym zdaniem naukowym fenomenem XX wieku. Jej powstanie, ustanawianie i rozwój mają duże znaczenie dla naukoznawstwa.

Profesor przekonująco udowadnia, że tylko poprzez pracę człowiek poznaje świat, którego prawdziwość i skuteczność istnienia potwierdzają jedynie wyniki i osiągnięcia ludzkiej działalności. W dzisiejszych czasach pozostaje aktualne badanie budowy Wszechświata z punktu widzenia ingerencji człowieka w procesy fizyczne zachodzące na Księżycu i Marsie.

W monografii Zawodoznawstwo (1998) naukowiec śledzi dzieje pracy ludzkiej, jej rozwój na różnych etapach historycznych, powstawanie zawodów, ich rozszerzanie, przemiany i integrację z uwzględnieniem potrzeb społeczno-gospodarczych. W Leksykonie Pedagogiki Pracy profesor T. Nowacki wyklada szeroki zakres pojęć związanych z pracą człowieka, pedagogiką pracy jako subdyscypliną pedagogiki. Naszym zdaniem ta wyjątkowa publikacja naukowo-referencyjna pozwala dostrzec historyczne korzenie tego zagadnienia i prześledzić sposoby wzbogacania aparatu pojęciowego i terminologicznego pedagogiki pracy.

Jak widać, stanowisko to, uzasadnione przez nestora pedagogiki polskiej w Leksykonie Pedagogiki Pracy, cechuje systemowość i interdyscyplinarność. Naukowiec podkreśla doniosłość ukierunkowania analizy przez pryzmat systemu „człowiek – praca”. Najważniejsza dla niego jest analiza rozwoju osobowości, powiązania między procesami wychowania, kształtowania charakteru, relacje człowieka ze środowiskiem. Ważne jest zalecenie T. Nowackiego (2001, 2004) o potrzebie zajęcia się pojęciami charakteryzującymi stosunek człowieka do pracy, w szczególności jego motywacją do pracy, kształtowaniem umiejętności rozwiązywania zadań, związanych z pracą, rozwojem zawodowym człowieka, nauką o zawodach, a także z kwalifikacjami biofizycznymi i moralnymi, konkretnymi kwalifikacjami zawodowymi, charakterystykami zawodowymi. Naukowiec

podkreśla, że nazwa pedagogika pracy jest uogólniająca, zintegrowana. Łączy takie dziedziny jak pedagogika przemysłowa, pedagogika zakładu pracy, pedagogika gospodarcza, pedagogika rolnicza.

Dla dalszego rozwoju szkolnictwa zawodowego w Ukrainie, jego modernizacji w kontekście procesów globalizacji i integracji ważne jest studiowanie zagranicznych doświadczeń w szkoleniu kadry produkcyjnej, analiza pracy naukowców z innych krajów oraz wyników badań w tym zakresie. Uważamy za celowe podkreślenie wyjątkowej wartości dzieł wybitnych polskich badaczy – profesorów Tadeusza Nowackiego, Stanisława Kaczora, Zygmunta Wiatrowskiego – twórców pedagogiki pracy jako subdyscypliny pedagogiki.

Dorobek teoretyczny Profesora znajduje odzwierciedlenie w wielu jego pracach:

- Wychowanie a cywilizacja techniczna (1964).
- Wychowanie przez prace (1964).
- Treść i proces kształcenia politechnicznego (1966).
- Szkice z dziejów kształcenia zawodowego: do początków XIX wieku (1967).
- Podstawy dydaktyki zawodowej (1971).
- Zawody i specjalności szkolnictwa zawodowego. Przewodnik encyklopedyczny (red.), 1973.
- Metodologia pedagogiki pracy (red.), 1979.
- Praca i wychowanie (1980).
- Kształcenie i doskonalenie pracowników. Zarys andragogiki pracy (1983).
- Wychowanie młodego robotnika (1986).
- Nowy słownik pedagogiki pracy (współautor), (1999).
- Zawodoznawstwo (1999).
- Leksykon pedagogiki pracy (2004).

Profesor Tadeusz Waclaw Nowacki założył Bibliotekę Szkolenia Zawodowego. Zredagował 130 książek z tej serii. Bardzo dobrze, że tę wspaniałą i pożyteczną pracę kontynuował Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu. Swojego talentu i serca do kontynuowania sprawy nestora udziela profesor H. Bednarczyk, zagraniczny członek Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy.

Każdemu stanowisku teoretycznemu popartemu przez naukowca, każdej wymyślonej przez niego i realizowanej przy jego bezpośrednim udziale pozycji wydawniczej można by poświęcić odrębne publikacje. Należy zauważyć, że dotyczy to również teorii kwalifikacji zawodowych, której zapisy są aktualne w warunkach gospodarki rynkowej.

Ważnym osiągnięciem Profesora jest powstanie takich fundamentalnych dzieł jak *Zawodoznawstwo*, *Leksykon pedagogiki pracy*. Te dwie prace naukowe świadczą o ogromnym potencjale twórczym Profesora.

„Praca rąk wywiodła człowieka do jego współczesnej pozycji w przyrodzie... Ten świat duchowy zbudowany jest na doświadczeniu i materialnych osiągnięciach rąk pracujących” – te słowa należą do Tadeusza Nowackiego. Książka *Tworząca ręka* została wydana w 2005 roku w Warszawie, a w 2007 roku była ponownie wydana po ukraińsku we Lwowie (Wydawnictwo Litopys).

Profesor Nowacki udowadnia, że twórcza ręka jest podstawą rozwoju cywilizacyjnego. Wpływa na rozwój umysłowy i intelektualny człowieka, jego potencjał życiowy.

W 2008 roku ukazała się drukiem kolejna książka Tadeusza W. Nowackiego „Praca ludzka. Analiza pojęcia”, wydana przez Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy w Radomiu. Praca ta podkreśla głębokie historyczne i filozoficzne refleksje światowej klasy naukowca. Uderzający jest encyklopedyczny charakter jej treści, wyważona, logicznie uzasadniona i mądra struktura.

Cztery rozdziały są logicznie powiązane ze sobą:

1. Praca wśród innych kierunków działalności.
2. Miejsce pracy w systemie wartości współczesnego człowieka.
3. Krytyczna analiza pojęcia pracy.
4. Konteksty pracy.

Rozdziały te są organicznie powiązane ze sobą i przesiąknięte myślami filozofa, pedagoga, psychologa, organizatora edukacji zawodowej oraz działacza naukowego i społecznego. Niewątpliwie uwagę czytelnika przykuwa głęboka treść, usystematyzowana w niezwykle ciekawych rysunkach, schematach, które skłaniają do analitycznej refleksji i krytycznej oceny aktualnego stanu tej dziedziny nauki. Na przykład rysunek „Związek nauk o pracy z procesami pracy i powiązаныmi dyscyplinami”.

Jak widać, nauka o pracy ma głębokie podstawy społeczno-ekonomiczne, na których opiera się integracja wiedzy w zakresie ekonomii, techniki, psychologii, pedagogiki, socjologii, filozofii i medycyny. Profesor niekonwencjonalnie analizuje wpływ pracy na środowisko, relacje wzajemne procesów pracy człowieka w środowisku.

Głębokie wrażenie robią zaproponowane schematy logiczne różnych kierunków ludzkiej aktywności w ciągu życia, które są aktualne dla teraźniejszości i obiecujące dla przyszłego życia w warunkach społeczeństwa informacyjno-technologicznego.

O encyklopedyzmie wiedzy profesora Tadeusza W. Nowackiego świadczy jego odwołanie się do twórczych osiągnięć wielu polskich i zagranicznych naukowców z zakresu problematyki pracy jako odwiecznej kategorii.

Naszym zdaniem przedruk tej pracy w Ukrainie ma ogromne znaczenie międzypaństwowe, naukowe i pedagogiczne. Przecież idee filozoficzno-pedagogiczne nestora polskiej pedagogiki są aktualne nie tylko na początku XXI wieku, ale i na dłuższą metę w trzecim tysiącleciu.

Przedstawione w tej książce idee filozoficzne i pedagogiczne, oparte na podejściu interdyscyplinarnym, mogą być twórczo wykorzystane do kontynuacji i uruchomienia nowych badań z zakresu pedagogiki zawodowej, psychologii i socjologii pracy, a także do aktualizacji treści kształcenia pedagogów do pracy w nowoczesnych szkołach zawodowych – nauczycieli dyscyplin ogólnych i specjalnych oraz nauczycieli praktycznej nauki zawodu. Ta wyjątkowa publikacja będzie przydatna dla wykładowców i studentów szkół wyższych o różnych profilach, urzędników państwowych, menedżerów, radnych i posłów wszystkich szczebli, którzy biorą udział w rozwiązywaniu bieżących problemów rynku pracy, tworzeniu w państwie ukraińskim cywilizowanych warunków dla pracy ludzkiej, rozwoju osobowości ludzkiej w pracy na wszystkich etapach jej życia, przysposobieniu młodzieży do pracy i ciągłym rozwojem zawodowym specjalistów.

Szanowany przez nas Uczony, nieustrudzony twórca i bojownik o humanistyczne ideały na wszystkich swoich trudnych drogach życiowych miał wiele wspaniałych marzeń zmierzających do stworzenia dobra dla ojczystego kraju, dla całej edukacji, zwłaszcza zawodowej, dla rozwoju nauk pedagogicznych, ustanowienia pedagogiki pracy jako nowej subdyscypliny pedagogicznej.

Jedne marzenia zrodziły wiele innych, a pragnienia te urzeczywistniły się dzięki nieustrudzonej pracy Uczonego, jego twórczym poszukiwaniom w ciągu całego życia, nieustannemu twórczemu samodoskonaleniu, nowatorskiej i prognostycznej wizji problemów, zewnętrznych i wewnętrznych przyczyn ich powstawania oraz sposobów na ich rozwiązanie.

Profesor marzył, aby jego książki ukazały się w języku ukraińskim, by czytali je tak przyszli nauczyciele, jak również doświadczeni pedagodzy i naukowcy. On i jego uczniowie – doktorzy i doktorzy habilitowani, profesorowie zwyczajni i nadzwyczajni cieszyli się publikacją w języku ukraińskim książek *Tworząca ręka* (Рука, що творить. Львів: Літопис, 2007); *Praca ludzka. Analiza pojęcia* (Людська праця. Аналіз поняття. Львів: Літопис, 2010).

Ostatnia wydana za życia książka Tadeusza Waclawa Nowackiego, *Świat marzeń*, ukazała się drukiem w 2010 roku w Wydawnictwie Uniwersytetu Marii

Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Wspólnie z akademikiem W.P. Andruszczeniakiem, rektorem Narodowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. Mychajła Drahomanowa, w lutym 2011 roku obiecaliśmy Doktorowi honoris causa tej uczelni, profesorowi T. Nowackiemu, że na pewno opublikujemy jego wspaniałe dzieło Świat marzeń po ukraińsku. Pod koniec maja, w przeddzień IV Forum Ukraińsko-Polskiego, które odbyło się na bazie Czerkaskiego Uniwersytetu Narodowego imienia Bohdana Chmielnickiego, poinformowaliśmy Szanownego Profesora, że wkrótce spełni się kolejne jego marzenie, gdyż w tym czasie został ukończony ukraiński przekład książki Świat marzeń. Pan Profesor serdecznie dziękował, szczerze się cieszył, a jednocześnie dziecinnie skarżył się na „złych” polskich lekarzy, którzy nie pozwolili mu polecieć z delegacją polskich naukowców do Boryspola, a potem pojechać samochodem do Czerkas...

Jako intelektualista najwyższej klasy, T. Nowacki natychmiast wysłał list do NANP Ukrainy z przeprosinami za niemożność przybycia na forum. Jednocześnie życzył IV Forum owocnej pracy, ciekawych dyskusji, nowych pomysłów i propozycji na rzecz dalszego rozwoju współpracy między naukowcami-pedagogami Ukrainy i Polski. A w sierpniu wpłynął kolejny list: Pan Profesor podziękował za przesłany mu program IV Forum i zbiór prac naukowych *Rozwój nauk pedagogicznych w Ukrainie i Polsce na początku XXI wieku (Czerkasy-Kijów, 2011)*, w którym opublikowano jego artykuł *Znaczenie niszy poznawczej, języka i doświadczenia w aktywności poznawczej człowieka*. Warto wspomnieć, że ten ostatni artykuł, opublikowany w Ukrainie za życia wybitnego naukowca, uzasadnia ważne zapisy metodologiczne dotyczące wartości dialogu dla współczesnej pedagogiki, filozoficzne i teoretyczne podstawy pedagogiki dialogu oraz wnioski dotyczące teorii i praktyki edukacyjnej, które w szczególności podkreślają wyjątkowe znaczenie „prowadzenia dialogu poprzez wychowanie z innymi ludźmi i ich czynami, czyli ze światem wartości humanistycznych”.

Były Minister Oświaty Narodowej Ukrainy, dyrektor Instytutu Edukacji pedagogicznej i Edukacji dorosłych ANP Ukrainy akademik Iwan Ziaziun (listopad 1993 - sierpień 2014 rr.), analizując filozofię twórczości Tadeusza Nowackiego dochodzi do następującego wniosku: „Znany w świecie nauki metodolog i dydaktyk, metodyk i nieprzeciętny mówca, niezwykle popularny w Polsce i Europie utalentowany badacz problemów zawodowego rozwoju jednostki ludzkiej, Tadeusz Nowacki uwieńcza swoją pedagogiczną twórczość wyjątkowym filozoficznym wypełnieniem – nieobiektywnym urokiem własnego widzenia szeregu socjalnych problemów w kontekście zawodowego bytu człowieka.

Każde jego dzieło jest krokiem do poznania prawdy, do zrozumienia intelektu i duchowości człowieka. On jako jeden z pierwszych na świecie pedagogów-

badaczy dostrzegł w permanentnej edukacji, w edukacji przez całe życie dążenie do cywilizacyjnych zdobyczy ludzkiego intelektu i ludzkiej wrażliwości, które poprzez różnorodne doświadczenia sięgają do najgłębszych warstw twórczego potencjału Człowieka” (Andruszczenko, Nychkało (Red.), 2005).

Nie sposób się nie zgodzić z wnioskiem ukraińskiego naukowca, albowiem za-warte w nim zostały najgłębsze aspekty postępu profesora Tadeusza Nowackiego na różnych etapach życia.

Chciałabym przytoczyć jeszcze jeden przykład dotyczący owocnej twórczości naukowej profesora Tadeusza Nowackiego: „... Tadeusz Waclaw Nowacki jest wybitnym pedagogiem XX – początków XXI wieku, jest twórcą naukowej dyscypliny – pedagogiki pracy i jednocześnie założycielem szkoły naukowej, która stanowczo dążyła do rozwoju tej dziedziny nauki”. W tych słowach Profesorów Zygmunta Wiatrowskiego i Franciszka Szłoska zakumulowana jest wspólna myśl całej polskiej społeczności naukowo-pedagogicznej (Wiatrowski, Szłosek, 2005).

Na początku XXI wieku, podczas gdy Profesor Tadeusz Nowacki pracował na najwyższym teoretyczno-metodologicznym poziomie, prowadził innowacyjne naukowe poszukiwania skierowane na modernizację edukacji, na rozwój badań z obszaru pedagogiki pracy, udzielał konkretnej pomocy zarówno młodym, jak i dojrzałym naukowcom, zdumiewającą była jego aktywna, społeczna postawa naukowca-prognosty.

W artykule „Polskie tradycje w kształtowaniu społeczeństwa obywatelskiego”, opublikowanym w 2006 roku, Profesor wysuwa następujące ostrzeżenie: „Mamy Europie wiele do zaoferowania, nasze nieulekłe dążenia do wolności, nasze tradycje demokratyczne, najstarsze w Europie. Aby jednak uzyskać pełną godność, musimy najpierw zorganizować w Polsce pracę, o czym kolejne rządy niemal nie myślały, wyglądając kapitału zagranicznego. Ale z Europą, która nas tyle razy zawiodła, trzeba postępować z przezorną ostrożnością. To, co nam się wydaje odruchem serca i głosem sumienia, może być też owocem chłodnej kalkulacji, dowodzącej, że takie postępowanie jest bardziej opłacalne i pozwalające łatwiej uzyskać strategiczne zyski niekoniecznie dla nas korzystne” (Wiatrowski (Red.), 2006, s. 81).

Profesor Tadeusz Nowacki jest wielkim przykładem nieprzeciętnego człowieka, prawdziwą gwiazdą na firmamencie dwóch stuleci – XX i XXI. Tę „wielkość” po raz kolejny odczuliśmy podczas konferencji naukowej w Ciechocinku na początku czerwca 2007 r. Jego referat „O roli marzeń w zawodowym rozwoju człowieka” jest kolejnym szczyblem w naukoznawstwie, który został osiągnięty na podstawie wieloletnich naukowych poszukiwań i prognostycznej wizji perspektyw rozwoju pedagogicznej nauki w warunkach procesu globalizacji i integracji.

Natomiast sama nazwa referatu Pana Profesora świadczy o niewyczerpanym źródle jego twórczości oraz młodości jego serca, umysłu i duszy.

„Żaden człowiek nie jest samotną górą lodową, dryfującą po oceanie historii; każdy z nas należy do wielkiej rodziny, w której ma swoje miejsce i swoją rolę do odegrania” (Mądrość życia, 2002, s. 30). Uważamy, że te słowa ojca świętego Jana Pawła II, skierowane do młodzieży, dotyczą również Prof. Tadeusza Nowackiego.

Naukowcy Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy dumni są z tego, że nestor polskiej pedagogiki Profesor Tadeusz Nowacki jest znany i lubiany na Ukrainie. Jego dzieła są przedmiotem studiów dla doktorantów, habilitantów, nauczycieli, kierowników zawodowych ogólnokształcących szkół oraz szkół wyższych. Teoretyczne założenia i wnioski, uzasadnione przez Profesora są cytowane w pracach ukraińskich naukowców badających problemy zawodowej pedagogiki. Jako potwierdzenie wielkiego uznania dla profesora Nowackiego może służyć uhonorowanie go tytułem doktora honoris causa Narodowego uniwersytetu pedagogicznego imienia M.P. Drahomanowa. Uchwała została przyjęta przez Radę Naukową 24 listopada 2004 roku (Andruszczenko, Nychkało (Red.), 2005).

Nawet najbliższym przyjaciołom Profesora trudno było pojąć źródła niewyczerpanej energii, generującej wieloletnią aktywność zawodową, wysoką skuteczność jego działań naukowych i pedagogicznych.

Naszym zdaniem na najwyższą ocenę zasługują:

- ponad 40 autorskich prac naukowych, w tym ponownie wydanych za granicą;
- ponad 130 książek wydanych pod jego redakcją w serii wydawniczej Pedagogika: Kształcenie zawodowe;
- ponad 500 artykułów naukowych, rekomendacji naukowo-metodycznych opublikowanych w kraju i za granicą.
- Do najważniejszych osiągnięć Profesora polscy badacze zaliczają:
- owocne kierowanie Instytutem Kształcenia Zawodowego, a także Ogólnopolskim Seminarium Pedagogiki Pracy;
- długofalowe działania mające na celu szkolenie młodych naukowców;
- redakcję naukową czasopisma Pedagogika Pracy oraz innych ogólnopolskich czasopism naukowych i naukowo-metodycznych;
- rozwój współpracy naukowej na poziomie ogólnopolskim i zagranicznym.

Analiza bogatych i wielkich osiągnięć twórczych Profesora daje podstawy do konkluzji: Tadeusz Waclaw Nowacki jest wybitnym pedagogiem drugiej połowy XX – początku XXI wieku. Jest założycielem nowej dyscypliny naukowej – Pedagogiki Pracy i jednocześnie założycielem Szkoły Naukowej, która celowo zaangażowała się w rozwój tej dziedziny naukowej.

Sam Bóg obdarzył Tadeusza Waława Nowackiego ogromną magiczną mocą miłości i optymizmu, która przyciągnęła wielu ludzi – zarówno młodych, jak i dojrzałych naukowców – z różnych dziedzin wiedzy naukowej, mężów stanu i osób publicznych, nauczycieli i studentów. Nie przypominam sobie żadnej sytuacji, w której Profesor był sam podczas Ogólnopolskiego Seminarium Metodycznego czy różnych konferencji. Zawsze otaczali go młodzi pedagodzy, którzy dopiero rozpoczynali swoje badania, i już dojrzały naukowcy – profesowie, doktorzy habilitowani, którzy opublikowali już niejedną pracę i twórczo rozwijali swoje szkoły naukowe, a słowo T. Nowackiego zawsze było dla nich radą i pomocą.

Każdy chciał być z Profesorem, skonsultować się z nim, wysłuchać jego opinii. A dla każdego znajdował szczególne, wnikliwe, przeznaczone tylko dla niego słowa, które dodawały siły, pewności siebie i optymizmu. I ta grupa, skupiona wokół Pana Tadeusza Nowackiego, zawsze była ciekawa i radosna. Wszystko organicznie się łączyło – i żarty, i refleksje filozoficzne, ojcowska troska i... poezja.

Jeśli chodzi o poezję, jest to szczególnie wzruszająca karta wspomnień. Nie mogę zapomnieć, jak w Zuberzcu (na Słowacji) uczestnicy Ogólnopolskiego Seminarium metodologicznego pod przewodnictwem prof. Franciszka Szloska wstrzymując oddech słuchali przy ognisku fragmentów z poematu Adama Mickiewicza *Pan Tadeusz*, które nasz ukochany Profesor czytał przez 30–40 minut bez przerwy... I miałam szczęście być słuchaczem tych wyjątkowych wieczorów poetyckich w górach.

A jakaż radość sprawiła Profesorowi wycieczka góralskim powozem w góry, aby podziwiać urzekającą przyrodę, posłuchać góralskich pieśni i wspólnie napić się aromatycznej herbaty z kwiatami i ziołami, z grzanyim winem. Wszyscy cieszyli się z Profesorem na każdym takim spotkaniu, podczas którego rodziły się marzenia, pojawiały się nowe idee, a za nimi prawdziwa działalność naukowa i badawcza.

Rzeka życia wybitnego naukowca płynęła szybko i nieprzerwanie. Była jasna i czysta, przyniosła dobro rodzimej Polsce, innym krajom, zwłaszcza Ukrainie, oraz setkom tysięcy naukowców, studentów, uczniów i ich rodziców.

Choć życie Profesora nie było łatwe, pełne prześladowań ideologicznych, upokorzeń, dążeń środowisk rządzących do usunięcia z czołowych pozycji naukowych tego Wielkiego Polaka, patrioty swojej Ojczyzny, mądrego stratega i prognosty, ale nikomu nie skłonił swojej mądrej i dumnej głowy. Zawsze pozostał niezłomny, silny, uczciwy i nie zdradzał swoich humanistycznych wartości.

Nie ulega wątpliwości, że imię Profesora Tadeusza Waława Nowackiego nie zostanie zapomniane ani wymazane w pamięci tych, którzy go znali, którzy

kroczyli z nim drogą życia i od niego się uczyli, i nie zniknie z biegiem czasu w nauce pedagogicznej. Takie imiona żyją wiecznie.

STRESZCZENIE: W artykule poświęconym 50-leciu pedagogiki pracy został scharakteryzowany filozoficzno-pedagogiczny portret prof. Tadeusza Waława Nowackiego, założyciela tej subdyscypliny pedagogiki (wraz z prof. Stanisławem Kaczorem i Zygmuntem Wiatrowskim). Przedstawiono główne idee „Nestora Pedagogów Polskich” dotyczące metodologicznych, filozoficznych, psychologicznych oraz dydaktycznych zasad pedagogiki pracy, jej naturalnych powiązań z innymi naukami o człowieku i jego pracy na różnych etapach życia. Ujawniono osobliwości naukowej działalności Profesora jako założyciela i pierwszego dyrektora Instytutu Kształcenia Zawodowego, który wiele uwagi poświęcił teoretycznemu i metodologicznemu uzasadnieniu pedagogiki pracy i dydaktyki pracy, rozwojowi badań nad szkolnictwem zawodowym, jego modernizacji z uwzględnieniem dynamicznych zmian na rynku pracy.

Przeanalizowano wielki dorobek wybitnego polskiego pedagoga: ponad 40 autorskich prac naukowych opublikowanych w kraju i za granicą, ponad 130 książek w jego redakcji naukowej z serii wydawniczej „Pedagogika: Kształcenia zawodowe”; ponad 500 artykułów naukowych oraz rekomendacji naukowo-metodycznych. Ujawniono znaczenie pracy twórczej profesora w tworzeniu i rozwoju Polskiej Naukowej Szkoły Pedagogiki Pracy, jego aktywny udział w pracach Ogólnopolskiego Seminarium Metodycznego „Badanie. Dojrzewanie. Rozwój (na drodze do doktoratu)”, którego założycielem i wieloletnim kierownikiem był prof. Franciszek Szlosek, przewodniczący Towarzystwa Naukowo-Pedagogicznego „Polska–Ukraina”. Zaakcentowano osobiste walory moralne i etyczne Profesora, który czcił swoich nauczycieli, napisał o nich wiele książek, kochał Ukrainę i świetnie znał jej historię, oświatę, kulturę oraz sztukę.

SŁOWA KLUCZOWE: Tadeusz Waław Nowacki, pedagogika pracy, dydaktyka pracy, zawodoznawstwo, interdyscyplinarność, przygotowanie zawodowe, zawodowy rozwój człowieka.

ABSTRACT: The article dedicated to the 50th anniversary of labour pedagogy describes the philosophical and pedagogical portrait of Professor Tadeusz Waław Nowacki, the founder of this subdiscipline of pedagogy (along with Professors Stanisław Kaczor and Zygmunt Wiatrowski). The main ideas of ”Nestor of Polish Teachers” on the methodological, philosophical, psychological, didactic principles of labour pedagogy, its natural connections with other sciences of a human and his work at different life stages are presented. The peculiarities of the Professor’s scientific activity as the founder and first director of the Institute of vocational education who paid considerable attention to the theoretical and methodological justification of labour pedagogy and labour didactics, the development of research on vocational education, its modernization considering dynamic changes in the labour market are revealed.

It has been analyzed the great creative work of the outstanding Polish pedagogue, that is more than 40 author’s scientific works that were published in Poland and abroad, over 130 books under his scientific editorship in the publishing series ”Pedagogika: Kształcenia zawodowe”; more than 500 scientific articles and scientific and methodical recommendations. The significance of the

Professor's creative work in the origination and development of the Polish scientific school of labour pedagogy, his active participation in the All-Polish methodological seminar "Badanie. Breastfeeding. Rozwój (na drodze do doktoratu)", the founder and head of which Professor Frantyszek Szlosek was for many years, the chairman of the Scientific Pedagogical Society "Poland-Ukraine". The emphasis is laid on the personal moral and ethical traits of the Professor, who treated his teachers with incredible respect, wrote many books about them and loved Ukraine kindly, knew its history, education, culture and art.

KEYWORDS: Tadeusz Waław Nowacki, labour pedagogy, labour didactics, professional studies, interdisciplinarity, professional training, professional human development.

Bibliografia

- Andruszczenko, W.P., Nychkało (Red.) (2005). *Tadeusz Waław Nowacki. Doctor Honoris Causa Narodowego uniwersytetu pedagogicznego imienia M.P. Dragomanowa*. Kijów: Wydawnictwo Narodowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. M.P. Drahomanowa.
- Mądrość życia. Myśli – aforyzmy – przysłowia – dowcipy*. (2002). Część I. Zebrał ks. Jan Zbigniew Albert. Sandomierz: Wydawnictwo Drukarnia Diecezjalna.
- Nowacki, T.W. (2001). *Zawodoznawstwo*. ITeE, Radom.
- Nowacki, T.W. (2004). *Leksykon pedagogiki pracy*. Radom-Warszawa.
- Wiatrowski, Z. (Red.) (2006). *Pedagogika pracy i andragogika w konstelacji europejskiej i globalnej: opracowanie zbiorowe*. Lega. Oficyna Wydawnicza Włocławskiego Towarzystwa Naukowego.
- Wiatrowski, Z., Szlosek, F. (2005). T.W. Nowacki – wybitny pedagog XX-XXI wieku. *Doctor Honoris Causa Narodowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. M.P. Drahomanowa*. Andruszczenko, W.P., Nychkało (Red.). Kijów.

Maria Szymańska

ORCID ID: 0000-0001-9968-7743

SPOŁECZNO-MORALNY WYMIAR PRACY LUDZKIEJ – AKTUALNOŚĆ MYŚLI PRYMASA TYSIĄCLECIA STEFANA WYSZYŃSKIEGO

СУСПІЛЬНО-МОРАЛЬНИЙ ВИМІР ЛЮДСЬКОЇ ПРАЦІ – АКТУАЛЬНІСТЬ
ДУМКИ ПРИМАСА ТИСЯЧОЛІТТЯ СТЕФАНА ВИШИНСЬКОГО)

SOCIO-MORAL DIMENSION OF HUMAN WORK – TOPICALITY OF THE
THOUGHTS OF THE PRIMATE OF THE MILLENNIUM, STEFAN WYSZYŃSKI

1. Ogólna panorama życia Stefana Wyszyńskiego

Jan Paweł II na wieść o śmierci Prymasa Wyszyńskiego wygłosił te oto słowa: „Szczególnym przedmiotem medytacji uczynicie postać niezapomnianego Prymasa, świętej pamięci Kardynała Wyszyńskiego, Jego Osobę, Jego naukę, Jego rolę w jakże trudnym okresie naszej historii. To wszystko uczynicie przedmiotem medytacji i podejmijcie to wielkie i trudne dzieło, dziedzictwo przeszło tysiącletniej historii, na którym On, Kardynał Stefan, Prymas Polski, dobry Pasterz wycisnął trwałe, niezatarte piętno. Niech dzieło to podejmą z największą odpowiedzialnością pasterze Kościoła, niech podejmie je duchowieństwo, kapłani, rodziny zakonne, wierni każdego wieku i każdego zawodu. Niech podejmą je młodzi. Niech podejmie je cały Kościół i cały Naród. Każdy na swój sposób, tak jak Bóg i własne sumienie mu wskazują. Podjmijcie i prowadźcie je ku przyszłości” (Żaryn 2018: 6).

Pozostają one niezwykle żywe i nadzwyczaj aktualne od momentu ich wypowiedzenia, czyli od 28 maja 1981 roku aż do dziś i mam przekonanie, że będą

towarzyszyć wielu ludziom przez długi czas. Warto więc wrócić do prymasowskiej myśli zwłaszcza dziś, kiedy ład w świecie ulega rozchwianiu, a obszar ludzkiego cierpienia poszerza się pomimo naukowych odkryć i zapewnień o dokonującym się cywilizacyjnym postępie.

Medytacja nad konkretną osobą – jego działaniami teoretycznymi i praktyką 33-letniej służby kardynalskiej, osoby, która daje lekcję tego, jak mamy żyć, jak należy budować swój życiorys, swoją biografię tak, żeby później patrząc w lustro nie napluć sobie w twarz. Odczytanie myśli Stefana Wyszyńskiego na temat pracy w obszarze społecznym i moralnym w oparciu o najważniejsze założenia zawarte na łamach Ducha pracy oraz innych rozważań zawartych w treściach homilii i przemówień wykazać można aktualność, adekwatność do wyzwań i potrzeb współczesnej rzeczywistości, a nade wszystko do konstruowania i realizacji celów wychowania do pracy przez pracę.

Stefan Wyszyński urodził się 03.08.1901 roku w Zezuli nad Bugiem w kochojącej się rodzinie. Jego życie to Droga Wielkiego Piątku. Tak jak w wielu przypadkach, zwykle i niezwykle zarazem. Przeżył śmierć matki, wojny, głód, ciężkie choroby oraz doświadczenie więzienia. Współpracował z chorymi, rannymi i umierającym jako interrex, głowa Kościoła zdobył doświadczenie jako konieczny element na drodze do osobistego uświęcenia oraz zbudowania gruntu dla studiów i teologicznych dociekań, z których zrodziło się społeczne nauczanie Kościoła, a przede wszystkim personalistyczna wizja osoby i jej godność. Ten wielki autorytet, którym jest dla nas Prymas Wyszyński, był realnym człowiekiem, mądrym i dobrym. Był odważnym, nieugiętym, pracowitym człowiekiem, który kierował się w swoim życiu miłością do każdego napotkanego człowieka. Jego autorytet wyrósł z codzienności, a nie z abstrakcji. Do czasów dzisiejszych pozostaje jednym z najsłynniejszych polskich teologów oraz znawców nauk społecznych i społecznego nauczania Kościoła. Aktualnie obchodzona jest setna rocznica jego narodzin. Ukończył studia na Wydziale Prawa i Prawa Kanonicznego oraz Prawa i Nauk Społeczno-Ekonomicznych Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II. Po ukończeniu studiów odbył szereg podróży, odwiedził między innymi Austrię, Włochy, Niemcy i Holandię. Zawodowo zajmował się wykładaniem na Uniwersytecie Robotniczym, był także jednym z redaktorów „Ateneum Kapłańskiego”. Założył także tygodnik „Ład Boży” i był jego redaktorem. W 1946 roku został biskupem lubelskim, a już w 1948 roku mianowano go arcybiskupem metropolitą gnieźnieńskim i warszawskim. Lata 1953–1956 były dla Stefana Wyszyńskiego wyjątkowo trudne, ponieważ został aresztowany i izolowany. W trakcie tego trudnego czasu stworzył wiele dzieł, między innymi „Program odnowy religijno-moralnej narodu przez pracę w wymiarze indywidualnym oraz

społecznym”. Twórczość Prymasa Wyszyńskiego, którą publikował także przed objęciem posługi prymasowej pod nazwiskiem doktor Stefan Zuzelski, obfituje w wiele książek oraz artykułów. Poniżej przedstawiony został chronologiczny wykaz jego dzieł w pełni obrazujących potęgę intelektu autora oscylujących, jak podają biografowie, wokół mariologii, teologii narodu i najmniej eksponowanej w Polsce – teologii pracy z książką:

- *Myśl katolicka wobec nieładu w gospodarstwie międzynarodowym* (AK 18 (1932), t. 30, 503–506);
- *Główne podstawy przebudowy ustroju społecznego* (Wł 1933);
- *Katolicki program walki z bolszewizmem* (Wł 1937);
- *Pius XI o walce z komunizmem* (AK 23 (1937) t. 39, 466–478);
- *Przemiany moralno-religijne pod wpływem bezrobocia* (AK 23 (1937) t. 39, 264–276, 481–487, t. 40, 174–194, 393–508);
- *Kultura bolszewizmu a inteligencja polska* (Wł 1938, Gd 1983 3);
- *Duszpasterz w budowaniu ustroju korporacyjnego* (AK 25–31 (1939) t. 43, 105–130);
- *Stolica apostolska a świat powojenny* (Wł 1945);
- *Pius XII a Polska* (AK 38 (1946) t. 45, 11–41);
- *Chrystus społecznik* (Pz 1947);
- *Problem chrześcijańskiego wychowania młodzieży* (ZNKUL 12 (1969) z. 2, 3–15).
- *Duch pracy ludzkiej. Konferencje o pracy* (Wł 1946, Pz 1957 3; pt. Duch pracy ludzkiej. Myśli o wartości pracy, W-wa 2000, 2001);
- *W światłach Tysiąclecia* (Kr 1961, 1981);
- *Przemówienia* (I–III, 1962–1963, I: Wielka Nowenna Tysiąclecia, II: Gody w Kanie, III: Uświęcenie pracy zawodowej);
- *List do moich kapłanów* (I–III, P 1969);
- *Kromka chleba* (Orchard Lake 1972, W-wa 2001 6);
- *W sercu stolicy...* (R 1972, W-wa 2000); „Idzie nowych ludzi plemię...” Wybór przemówień i rozważań (Pz 1973, Pz 2001);
- *Listy pasterskie Prymasa Polski. 1946–1974* (P 1975);
- *Kazania świętokrzyskie. U podstaw ładu życia i współżycia* (R 1976);
- *Prymat człowieka w ładzie społecznym* (Lo 1976);
- *Bochen chleba* (Pz 1977, 2001);
- *Kobieta w Polsce współczesnej* (Pz 1978);
- *Z rozważań nad kulturą ojczystą* (Pz 1979, W-wa 1998);
- *Wszystko postawiłem na Maryję* (P 1980, 2007);
- *Kościół w służbie narodu* (R 1981);

- *Zapiski więzienne* (P 1982, W-wa 2006);
- *Nie rzucim ziemi. Wybór z przemówień do rolników 1970–1981* (W-wa 1984);
- *Nauczanie społeczne 1946–1981* (W-wa 1990).

Najpełniejszą edycję prac Wyszyńskiego stanowią *Dzieła zebrane* (I–VI, wydane w Warszawie w 1991–2007). Z poglądami społecznymi Kardynała można się spotkać również w jego licznych kazaniach, przemówieniach głoszonych szczególnie w czasach komunistycznej niewoli narodu polskiego. Zauważalne jest jego silne przeświadczenie o konsekwencjach braku zasad moralnych we wszelkich przejawach życia, zarówno w dziedzinie społecznej jak i gospodarczej. (Strzeszewski 1982:17). Powyższa perspektywa pokazuje Stefana Wyszyńskiego służącego słowu i przemieniającego je „w ciało”.

2. W kręgu społecznego nauczania Stefana Wyszyńskiego

Kolejnym głównym zagadnieniem jakim zajmował się Stefan Wyszyński było głoszenie słowa zakotwiczonego w teorii nauczania społecznego, które jest fundamentalne dla słowa głoszonego przez Kościół. Jego moralny wymiar odnosił się bowiem do istoty człowieka – osoby żyjącej oraz pracującej w tej konkretnej zastanej codzienności społecznej, gospodarczej, a także rzecz jasna politycznej. Wyszyński mówił, że praca jest wartością osobową, gdyż biorą w niej udział rozum, wola, uczucia i siły fizyczne człowieka. Przez nią człowiek rozwija się, utrwala cnoty, zdobywa wykształcenie i zawód. Jest zatem wartością moralną, bo przez nią człowiek spełnia obowiązki wobec siebie i innych. Jest także wartością społeczną w zakresie rodzinnym, zawodowym, narodowym i ogólnoludzkim (familia humana). Jest czynnikiem więzi społecznej i wartością kulturową, gdyż wszystkie wytwory kultury duchowej i materialnej są dziełem pracy ludzkiej. Jest też wartością gospodarczą warunkującą utrzymanie egzystencji człowieka i jego dobrobyt materialny. Wymienione wymiary pracy ludzkiej doskonalą człowieka somatycznie, poznawczo, wolitywnie i społecznie. Praca człowieka jest dobrem służącym całemu społeczeństwu, Wyszyński zauważał i podkreślał wagę człowieka żyjącego w rodzinie i pracującego dla dobra rodziny oraz całego narodu. Godność tego pracującego człowieka stała się dla Prymasa Tysiąclecia największą wartością, którą ujmował w trzech planach: zdroworozsądkowym, filozoficznym, teologiczno-biblijnym. Za źródło godności człowieka uznawał fakt stworzenia człowieka przez Boga na swoje podobieństwo oraz swój obraz. Fakt, że Jezus Chrystus stał się człowiekiem podnosi ludzi na miejsce zaraz po Bogu. Konkludując, powyższe bardzo lakoniczne rozważania co do istoty w tej

wypowiedzi, ale bardzo głębokie w źródłach autorstwa Prymasa, podkreślić należy, iż najważniejszą wartością jest godność osoby ludzkiej, gdyż godność osoby ludzkiej jest najważniejszą wartością w świecie stworzonym, wyklucza instrumentalne traktowanie osób ludzkich, jest treścią normy moralnej. Słowa te padły na glebę, ale czy wydały zdrowe owoce... To jest pytanie, które dziś zadajemy sobie. O jaką godność osoby dziś przecież toczy się spór, by nie rzecz walka? Nie dziwi więc, że Wyszyński zwracał szczególną uwagę na tę kwestię w kontekście prawa człowieka do miłości. Rozwijał ten obszar rozważań tworząc katalog tych praw, wciąż je rozbudowywał i dał się poznać jako wojownik walczący o miejsce i prawa człowieka w zastanej rzeczywistości. W konsekwencji wyróżnił więc prawa niezbywalne i powszechne, których żadna władza ani inny człowiek nie może zakazać, zmieniać czy ograniczać, gdyż osoba ludzka to wartość indywidualna, samoistna jedność duchowo – cielesna, wyposażona w zdolność działania rozumnego i wolnego ze względu na konieczność wszechstronnej realizacji osobowości człowieka, syntezę umysłu, woli i serca. Główną więc rolą i zadaniem państwa jest stwarzanie człowiekowi warunków do korzystania z przysługujących mu praw (Wyszyński 1945: 3). O ten porządek aktywnie zabiegał, dając wyraz swojej determinacji w wielu wystąpieniach. Wyszyński zauważał także potrzebę łączenia praw człowieka z obowiązkami. Prawa oraz obowiązki ludzkie uzupełniają się, co z kolei ma wpływ na zachowanie odpowiedniego ładu społecznego. Prawa człowieka traktowane były jako naturalne uprawnienia, jednak były ściśle powiązane ze związanymi z nimi obowiązkami (Gumieniak 2009: 17). Dziś te słowa są prorocze.

15 sierpnia 1952 roku Stefan Wyszyński podczas kolejnego kazania na Jasnej Górze w Częstochowie wygłosił kolejne słowa, które w sposób najbardziej rzeczowy ujęły jego stosunek do godności człowieka w kontekście jego praw, powiedział: „Przypominamy prawa człowieka, prawo do bytu i życia, prawo do Boga, prawo do prawdy, prawo do myślenia! Przypominamy prawa rodziny: prawo do wolności, wyboru stanu, powołania, prawo do pokoju domowego, prawo do własności, prawo do wychowania dzieci i do wyboru szkoły – przypominamy prawa narodu, prawo do wolności Ojczyzny, do wierności Ojczyźnie, do miejsca w Ojczyźnie, do dziejów, języka, kultury” (Micewski 2000: 100). Katalog ten wnosił ponadto, co już wcześniej głosił, nowe, aktualne rozszerzenia dotyczące ładu społecznego, w którym eksponował przede wszystkim prawo człowieka do życia, począwszy od zapłodnienia, aż do śmierci i jego prawo do życia w rodzinie. Małżeństwo rozpatrywał nie tylko przez pryzmat prokreacji, ale również poprzez prawo zaspokojenia miłości małżonków. Wyłonił tutaj także prawo małżonków do posiadania dzieci, wychowywania ich oraz spędzania z nimi czasu. Praca zawodowa

rodziców oraz życie w społeczeństwie związał ściśle z przysługującymi prawami: do odpoczynku, dobrych warunków pracy, sprawiedliwego wynagrodzenia, ochrony zdrowia a także możliwością tworzenia związków zawodowych oraz innych zrzeszeń stojących na straży ładu społecznego. Zwracał również uwagę na fakt równego traktowania i dostępu do praw dla wszystkich obywateli – zarówno kobiet, młodzieży, dzieci. Według niego kobiety oraz mężczyźni różnią się, biorąc pod uwagę tylko aspekty biologiczne, jednakże powinni być traktowani w taki sam sposób, a kobiety powinny mieć dostęp do awansu społecznego i pełni praw obywatelskich. Postulował także, aby matki niepracujące otrzymywały wynagrodzenie od państwa, a ich macierzyństwo było uznawane jako praca etatowa. Dziś ten pogląd stał się jednym z istotnych kierunków polityki społecznej w Polsce, nakierowanej na budowanie bezpieczeństwa polskiej rodziny.

3. Rodzina – Naród – Państwo – Kościół w myśli Stefana Wyszyńskiego

Prymas Wyszyński zauważał szczególną rolę rodziny w życiu społecznym. Uważał, że „ istnieje więź, biologiczna wspólnota i więź między rodziną a narodem oraz ich wzajemna służba sobie. Doświadczenie poucza, że brak tej więzi powoduje wynaturzenie albo rodziny, albo narodu” (Wyszyński 1976: 687). Oczywistym wydaje się więc stwierdzenie, iż prawidłowe funkcjonowanie narodu oraz społeczeństwa ma wpływ na odpowiednie funkcjonowanie w życiu małżeńskim oraz rodzinnym. Rodzinę tworzą konkretne osoby, które posiadają określone prawa, tak więc podstawą rodziny są prawa konkretnych osób. Możemy więc wyróżnić takie prawa rodziny jak: prawo do istnienia i trwałości, prawo do autonomii, pomocy społecznej, prawo do wspólnego odpoczynku czy prawo do własności rodzinnej. Rodzina ma wpływ na rozwój człowieka, kultury narodowej i światowej. Zdaniem prymasa Wyszyńskiego „...prawdziwa miłość rodzinna włącza się w miłość Bożą i doznaje ubogacenia przez moc Jezusa Chrystusa” (Skreczko 2001: 87). Oprócz praw wynikających z życia w rodzinie zauważalne są także jej funkcje, między innymi religijne, wychowawcze – oświatowe czy funkcje socjalizacyjne związane z uspołecznianiem dzieci w kierunku ról społecznych, w tym gospodarczych oraz politycznych.

Kardynał Stefan Wyszyński artykułował także wartości związane z przynależnością do narodu. Zauważał zagrożenia, które mogłyby w sposób negatywny wpływać na trwanie narodu. Wskazywał tutaj przede wszystkim na umniejszanie życia religijnego, niszczenie więzi ludzi z Kościołem, zagrożenia biologiczne – przede wszystkim legalizację aborcji czy spadek urodzin – dwa bardzo groźne obrazy życia współczesnej Polski. Zwracał również uwagę na negatywny wpływ

degradacji moralnej przez osłabienie pamięci chrześcijańskiej, polskiej, patriotycznej. Uważał, że naród nieznający swojego dziedzictwa jest narodem skazanym na upadek. Oprócz zagrożeń wskazał również przymioty pozytywne, aspekty wyrażające się poprzez miłość do ojczyzny, narodu, wspólnoty, w której możliwy jest holistyczny rozwój osoby. Wyszyński chętnie głosił kazania do narodu zauważając i podkreślając wagę współdziałania Kościoła i państwa oraz korzyści, jakie to współdziałanie mogłoby przynieść (Sitarz, 2002, s. 23). Aktualnie toczy się w polskim narodzie bardzo agresywna dyskusja o tę sferę życia.

4. Teologia pracy Stefana Wyszyńskiego

W bogatym dorobku znajdujemy wiele dzieł mówiących o pracy ludzkiej oraz jej wartości społecznej. Już wcześniej zaznaczono tę kwestię. Ludzie wykonujący swoją pracę wykazują aktywność, która przynosi korzyści zarówno pracownikowi, jak i innym. We współczesnym świecie praca stała się jednym z najważniejszych dóbr. M. Szymańska za Strykową wskazuje na różne wymiary pracy:

- „ekonomiczny, tworzy cywilizację i bogactwo narodów, dostarczając zarazem środków na utrzymanie i rozwój pracowników i ich rodzin;
- społeczny, poprzez pracę ludzie nawiązują ważne więzi, uczą się współpracy, wzajemnej pomocy i solidarności;
- kulturowy, ponieważ tworzy kulturę materialną i duchową, rozwija kulturę organizacji i samej pracy;
- egzystencjalny – zabiera nam większą część dorosłego życia; nie jest obojętne, jak ten czas spędzimy, co osiągniemy i jaki będzie poziom naszej satysfakcji;
- duchowy” (Szymańska 2010: 313).

To właśnie praca sprawia, że człowiek się rozwija, zdobywa nowe umiejętności, uczy się wytrwałości oraz ma poczucie obowiązku i czuje się społecznie potrzebny. Nie dziwi więc, że oprócz pozytywów osobowych dla jednostki pracę wskazywał jako olbrzymią wartość społeczną. Człowiek nie wykonuje czynności sam i tylko z korzyścią dla siebie – pracuje z innymi oraz z korzyścią dla innych. Wykonując pracę człowiek jest w stanie się rozwijać, dbając o swoje podstawowe i wyższe potrzeby. Teoretyzując na temat pracy, podzielił ją na wewnętrzną oraz zewnętrzną. Pierwszą z nich – czyli pracę wewnętrzną stanowi człowiek, który dąży do rozwoju swojej osoby. Pracą zewnętrzną określił zaś wszelkie wytwory pracy ludzkiej. Jest więc niezbędnym czynnikiem gwarantującym pełny rozwój osobowości ludzkiej. Należy również zwrócić uwagę na fakt, że jest ona także obowiązkiem wynikającym z potrzeby zaspokajania podstawowych potrzeb

życiowych (Wyszyński 2001: 34). Wyszyński w dziele „Duch pracy ludzkiej”, wydanej po II wojnie światowej przez Instytut Prymasa Wyszyńskiego w Warszawie nadaje pracy określone znaczenia, mówiąc:

- „Praca pozwala nie tylko na zaspokojenie bytu, ale również umożliwia poznanie i osobisty rozwój. Wyszyński pisze, że trzeba „zerwać z poglądem, który wyznacza pracy tylko jeden cel – zaspokojenie potrzeb bytowych. Wrócić natomiast do właściwego, jedynego sądu, według którego praca jest nie tyle smutną koniecznością, nie tylko ratunkiem przed głodem i chłodem, ale jest potrzebą rozumnej natury człowieka, który poprzez pracę poznaje w pełni siebie i całkowicie się wypowiada”;
- Praca umożliwia rozwój duchowy i moralny, bowiem „jest jednym ze środków naszego postępu duchowego. Ma ona być tak wykonywana, by w jej wyniku człowiek stawał się lepszy nie tylko w znaczeniu sprawności fizycznych, ale i moralnych”;
- Praca umożliwia uaktywnienie i rozwój cnót zwanych przez S. Wyszyńskiego „cnotami pracy”. Można zauważyć, że wiążą się one zarówno z rozwojem duchowym i moralnym. Tak więc pisze on: „przeróżne cnoty wiążą się z pracą, bierze w niej bowiem udział cały człowiek, wraz ze wszystkimi swoimi sprawnościami, wadami i cnotami. (...) Ale jest pewien rodzaj cnót, które można by nazwać „cnotami pracy”. Należą do nich: cierpliwość i długomyślność, wytrwałość i stałość, pilność, sumienność i cichość”;
- Praca jest również specyficznym rodzajem doświadczenia człowieka, w którym i poprzez które unaocznia się jego refleksyjność. „W każdej pracy musi być miejsce na ludzką myśl. (...) W dobrze zorganizowanej pracy musi być zawsze miejsce na jej pełne zrozumienie. Rozum ludzki, wola człowieka, powinny coś z pracy wynosić (...). W każdej niemal pracy usiłujemy odszukać jej ideę przewodnią, myśl w niej zawartą. Albo też wszczepiamy w niej nową myśl, własną, którą rzucamy może dopiero w przyszłości i owoc wyda nowym pokoleniom”;
- Praca przynosi korzyści nie tylko osobom pracującym, ale staje się – w jej społecznym kontekście – również służbą innym ludziom. Wyszyński podkreśla więc, że „Praca uczy nas wzajemnej posługi i tworzy sposobność do jej okazywania. Poprzez nasz związek z bliźnimi budzi się w nas poczucie potrzeby posługi i wola dążenia z posługą. Bylibyśmy bardzo zawstydzeni i upokorzeni, gdybyśmy nie mogli wywdziękzyć się jakąś pracą”;
- Praca umacnia więzi międzyludzkie, pozwala na utrzymanie więzi społecznych, to poprzez nią, „dzięki niej i z jej pomocą wytwarza się między

- ludźmi odrębna więź, więź społeczna. (...) Praca łączy człowieka z człowiekiem – nie ulega to żadnej wątpliwości”;
- Praca przyczynia się do pomnażania dóbr nie tylko własnych, ale i innych. Rozumiana przez Kardynała jako służba przez pracę, „rozszerza nasze serce i obejmuje naszych bliźnich w duchu miłości ich dusz i ciał, ich dóbr doczesnych i wiecznych”;
 - Praca zapewnia człowiekowi nieustanny rozwój. To w niej człowiek ma szansę na „nieustanny rozwój swych zdolności i przymiotów, widzi rozwój swej osobowości, podnoszące się sprawności fizyczne i duchowe, o których coraz lepiej świadczą wciąż doskonalsze dzieła” (Łukasik 2013: 33–35).

Praca jest poniekąd obowiązkiem każdego obywatela. Wyszyński podkreślał, że praca ma wymiar społeczny, a współpraca między pracownikami jest niezbędna. Wskazywał, że człowiek powinien podchodzić do pracy z wewnętrznym przekonaniem o służebności jej wykonywania dla siebie i innych, ponieważ właśnie tak został stworzony przez Boga. Człowiek musi zdawać sobie sprawę, że efekty wykonywanej przez niego pracy będą wykorzystywane oraz doceniane przez innych członków społeczeństwa. Według Prymasa Wyszyńskiego nie ma zawodów oraz prac mniej znaczących czy przynoszących wstyd, zauważał ważność każdego zawodu. Głosił więc słowa do nauczycieli, lekarzy, prawników, pielęgniarek ale ze szczególną troską oraz uznaniem odnosił się do robotników i rolników. Jest to dowód na to, iż Prymas Wyszyński zajmując się teologią pracy i refleksją nad pracą pragnął lepiej, skuteczniej pomagać ludziom. Była to refleksja teoretyczna, która miała pomóc dotrzeć do człowieka i wytłumaczyć mu różne zagadnienia, w tym związek człowieka z jego pracą. Prymas widział trudy i cierpienia robotnika, rolnika, lekarza, pielęgniarki, nauczyciela, prawnika, artysty, kapłana. Ich czyny zawsze wiązał z dążeniem do dobra. A jego każdą refleksję nad ich pracą, pochylaniem się nad trudem i znojem uznawał za pielgrzymowanie, które służyło budowaniu godności tejże osoby. Mówił więc:

Do nauczycieli

„...prawdę czynicie w miłości. Zamiast wszystkich numerów szkolnych, taki i taki numer, takiej czy innej szkoły słowa: prawdę czynicie w miłości. Bo tam przychodzą właśnie owoce miłości, owoce żywota ludzkiego, wypielęgnowane pod sercem matek. Dziecko jest jak gdyby usposobieniem miłości, nie może się spotkać z gniewem, złością czy nienawiścią, więc chociaż tak trudno jest niekiedy się opanować, jednak trzeba. Niewiele, zwłaszcza ze współczesną młodzieżą i dziatwą można zrobić autorytatywnym krzykiem i rozkazem. Mobilizuje się

wprost przeciwnie siły i reakcje. Dlatego też wielki procent młodzieży odpada, unika wpływu” (Wyszyński 1967).

Do robotników

„To obrona wypoczynku czasu wolnego od pracy – wypoczynku niedzielnego, świątecznego (...). Człowiek nie jest maszyną i nie może pracować nieustannie w napięciu, jakiego wymaga dzisiaj coraz trudniejsza – pomimo zastosowania maszyn – praca. Jest ona zapewne lżejsza fizycznie, ale za to bardziej wyczerpująca psychicznie. Dlatego człowiek pracujący sześć dni ma prawo do pełnej wolności dnia świętego. Jeżeli nawet nie interesuje go życie religijne, ma obowiązek dać swemu ciału, psychice jakieś odprężenie i odmianę (...). Oby powstała w naszej Ojczyźnie – na co jest już najwyższy czas, bo jesteśmy u siebie, we własnym domu – społeczność obywateli pracujących, nie niewolników popędzanych przymusem!” (Wyszyński 2003: 8-12).

Do kapłanów

„Najmilsi, pójdźcie na szerokie pola archidiecezji, aby czynić wolę tego, który was posłał – biskupa. I o tyle pozostaniecie na właściwym poziomie waszego kapłańskiego życia, o ile będziecie czynić wolę biskupa. O tyle też tylko pozyskacie zaufanie ludu Bożego, który ma głęboki zmysł wspólnoty nadprzyrodzonej, poprzez biskupa i Ojca Świętego z niewidzialną Głową Kościoła – Jezusem Chrystusem” (Wyszyński 1974: 66).

Prymas Wyszyński wskazywał na ważną rolę rzetelnego wykonywania swoich obowiązków zawodowych. Według niego taka postawa nakazywana jest poczuciem sprawiedliwości społecznej. Obowiązki wykonywane przez obywatela nie powinny być jedynie źródłem jego utrzymania, a przede wszystkim są służbą innym obywatelom, dlatego właśnie musi być wykonywana w sposób odpowiedzialny, solidny i uczciwy. Aby podkreślić ważność współpracy ludzkiej i fakt, że wszystko co człowiek robi – wykonuje dla innych i dzięki innym, podkreślał, że żaden człowiek, choćby nawet wyjątkowo uzdolniony i mądry, nie doszedł do sukcesu sam. Wszystko, co go otacza oraz cała posiadana przez niego wiedza jest owocem pracy innych ludzi. Praca każdego obywatela, niezależnie czy ta fizyczna czy umysłowa, na stanowisku kierowniczym czy wykonawczym jest w takim samym stopniu ważna i znacząca dla całego społeczeństwa. Wtedy człowiek wykonujący swoje obowiązki czuje się potrzebny, ważny, doceniany, a praca jest służbą, dzięki której możliwe jest prawidłowe funkcjonowanie społeczeństwa (Wyszyński 1990: 454).

Zdaniem Stefana Wyszyńskiego ważny jest moralny wymiar pracy, dlatego ostro negował łapownictwo, niedokładność, niestaranność przejawianą w wykonywanych obowiązkach. Twierdził, że „bylejakość” pracy niszczy wspólnotę i ma negatywny wpływ na jakość produktów a przede wszystkim na satysfakcję w życiu. Moralny wymiar pracy łączył z patriotyzmem, ukazując, że staranne wykonywanie swoich obowiązków jest przejawem troski o wspólne dobro. Mówił, że człowiek zdolny powinien się stale rozwijać, aby przynosić jak najwięcej korzyści społeczeństwu. Wyrazem moralności w pracy jest także godziwe wynagrodzenie oraz odpowiednia ilość przepracowanych godzin. Wymiar godzin pracy powinien być odpowiednio dostosowany do siły pracownika, z drugiej strony nie powinien być zbyt krótki, aby zaspokoić potrzeby gospodarcze kraju. Zaznaczał, że pracownik nie powinien być traktowany jak niewolnik, który wykonuje swoje obowiązki do momentu wyczerpania. Po powrocie do domu człowiek musi mieć czas oraz siłę na spełnianie obowiązków rodzinnych i rozwijanie własnej osoby. Niezwykle ważną kwestią jest także odpowiednia ilość odpoczynku w trakcie wykonywanej pracy. Wyszyński podkreślał, że człowiek za wykonywanie swoich obowiązków powinien otrzymywać odpowiednie wynagrodzenie tak, aby utrzymać siebie i rodzinę oraz żyć w dobrych warunkach. Podkreślał, że każdy człowiek ma prawo do wyboru zawodu, który będzie wykonywał, zaś młodzi powinni tak dobrać dla siebie studia oraz późniejszą ścieżkę zawodową, aby traktować ją jako powołanie (Łukasik 2013: 40). Wykonywanie przez człowieka pracy jest niewątpliwie obowiązkiem społecznym, jednak podczas jej wykonywania człowiek nie powinien się upodlać i żyć jedynie po to, aby pracować i pozyskiwać pieniądze czy tylko dążyć do awansów i zaszczytów płynących z kariery. Najważniejsza jest pamięć o człowieku jako istocie o wartości samej w sobie. To właśnie człowiek musi mieć wolność wyboru miejsca pracy, zakresu obowiązków oraz godziwego wynagrodzenia. Znakomitym podsumowaniem powyżej wybranych myśli oraz ich aktualności są słowa Prymasa: „Nie ten pracuje, kto musi, ale ten, kto jest człowiekiem” (Wyszyński 2008: 454). Rząd oraz sami pracodawcy zobowiązani są stwarzać takie warunki pracy dla pracowników, aby nadal pozostawali ludźmi i widoczna była ich godność. Natomiast pracownicy powinni traktować swoją pracę jako misję, dzięki której rozwijają siebie i wpływają na rozwój całego społeczeństwa.

Stefan Wyszyński nie bez powodu zyskał więc miano „Prymasa Tysiąclecia” i „Wielkiego Humanisty”. Głosił przecież dobitnie słowa, które trafiały do całego narodu. Skutecznie potrafił pobudzić do rozważań przedstawicieli każdej warstwy społecznej i skłonił do refleksji, które pozytywnie wpływały na rozwój jednostek oraz moralną odbudowę całego społeczeństwa. Myśli Prymasa aktualne są do

dnia dzisiejszego, nie dziwi więc zainteresowanie jego twórczością i życiorysem przejawiane przez współczesnych przedstawicieli różnych środowisk. Nauki Stefana Wyszyńskiego są uniwersalne, ponieważ opierają się na trzech podstawach – odpowiednim rozpoznaniu aktualnych potrzeb społecznych, chrześcijańskiej tradycji państwa polskiego, a także uznanych przez Kościół zasadach nauczania społecznego (Solak 2010: 171). Refleksja Prymasa nad wieloma istotnymi zagadnieniami, a w szczególności nad problematyką pracy, wydaje się pokazywać, że jego myśl jest nie tylko aktualna, lecz także ponadczasowa. To znaczy, że zarówno nauczanie, jak i przykład życia, jego Drogi Krzyżowej, widziany i kontestowany zarówno z perspektywy Kościoła katolickiego jak i polskiej kultury jest po prostu elementem wciąż istotnej refleksji nad człowiekiem moralnym, który potrafi przyjmować konsekwencje swojej własnej moralności, bo przecież ona skłania człowieka także do refleksji nad sensem własnej pracy, jej rozumieniem oraz szacunkiem do niej samej oraz szacunkiem do człowieka pracującego.

STRESZCZENIE: W przedstawionym artykule Autorka podejmuje problematykę społeczno-moralnego wymiaru pracy ludzkiej na gruncie bogatego dzieła służby niezapomnianego Prymasa Tysiąclecia – błogosławionego Stefana Wyszyńskiego. Podmiotem rozważań uczyniła Jego Osobę, Jego naukę oraz niezwykłą rolę, którą odegrał w historii naszego narodu w kontekście budowy wolności i niezależności Polski.

Eksploracja zagadnienia została podjęta jako akt wpisujący się w apel skierowany przez Jana Pawła II do wszystkich grup i zawodów, do środowiska intelektualnego o podjęcie wielkiego i bardzo trudnego dzieła kontynuacji oraz implementacji dziedzictwa głębokiej społecznej myśli oraz misji budowania coraz lepszej przyszłości narodu, w oparciu o poglądy i twórczą postawę Stefana Wyszyńskiego – wielkiego sługi narodu. Każdy uaktywnić się winien na swój sposób, tak jak Bóg i własne sumienie my wskazują, dlatego też Autorka tej wypowiedzi odpowiada na ten apel wracając do prymasowskiej działalności i Jego głębokich przemyśleń na temat etosu pracy oraz godności osoby – zwłaszcza dziś, kiedy ład w świecie ulega rozchwianiu, a obszar ludzkiego cierpienia poszerza się pomimo naukowych odkryć i zapewnień o dokonującym się cywilizacyjnym postępie.

SŁOWA KLUCZOWE: teoretyczna, praktyczna kardynalska służba Prymasa Tysiąclecia – Stefana Wyszyńskiego, etos pracy ludzkiej, Duch pracy ludzkiej, wychowanie przez pracę, zdroworozsądkowe, filozoficzne, teologiczno-biblijne ujęcie pracy, personalistyczna wizja osoby, godność człowieka pracującego.

ABSTRACT: In the presented article, the author focuses on the social and moral dimension of human work on the basis of the rich work of service of the unforgettable Primate of the Millennium – Blessed Stefan Wyszyński. The subject of the considerations put forward in this article is the

Cardinal himself, his teaching, and the extraordinary role he played in the history of our nation in the context of building Poland's freedom and independence.

The subject was undertaken in response to the appeal addressed by John Paul II to all groups and professions as well as the intellectual communities to undertake the great and very difficult work of continuation and implementation of the heritage of deep social thought and the mission of building a better future for the nation, based on the views and the creative attitude of Stefan Wyszyński – a great servant of the nation.

Everyone should take active steps, in their own way, as God and their own conscience indicate them. For this reason, the author of the paper responds to the Pope's appeal by considering again the Primate's activity and his deep reflection on the ethos of work and the dignity of the person – particularly in present times, when the world order is facing instability, and the area of human suffering is expanding despite scientific discoveries and assurances about the ongoing progress of civilization.

KEYWORDS: theoretical, practical, and pastoral service of the Primate of the Millennium – Cardinal Stefan Wyszyński, ethos of human work, the Spirit of human work, education through work, common-sense, philosophical, theological and biblical approach to work, personalistic vision of man, the dignity of a working person.

Bibliografia

- Gumieniak A., *Katalog praw człowieka jako źródło ładu społecznego w nauczaniu Prymasa Stefana Wyszyńskiego*. „Przegląd prawno-ekonomiczny”, 8, (3/2009), ISSN 1898-2166.
- Łukasik J.M., Koćwin A., *O wartości pracy: recepcja myśli społecznej Kardynała Stefana Wyszyńskiego*. „Labor et Educatio” 1, 2353-4745.
- Micewski A., *Stefan Kardynał Wyszyński (1901–1981)*. Warszawa: Wydawnictwo LSW, 2000, ISBN 978-83-8098-382-3.
- Sitarz M., *Zadania Kościoła względem narodu w nauczaniu prymasa Wyszyńskiego*. „Roczniki Nauk Prawnych”, Tom XII, zeszyt 2, 2002, ISSN 1507-7896.
- Skreczko A., *Troska o rodzinę w okresie przygotowania do obchodów Milenium Chrztu Polski*. „Studia nad Rodziną” 5/2 (9), 2001, ISSN 1429-2416.
- Solak A., *Kategoria ładu społecznego i pracy ludzkiej*, [w:] O społeczeństwie, wychowaniu i pracy w myśli Kardynała Stefana Wyszyńskiego, red. L. Marszałek, A. Solak, Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2010, ISBN 978-83-88930-75-1.
- Strzeszewski Cz., *Ethos pracy ludzkiej w nauce społecznej kardynała Stefana Wyszyńskiego*. „Roczniki Nauk Społecznych”, Tom X, 1982, ISSN 0137-4176.
- Szymańska M., *Odkrywanie sensu człowieczeństwa poprzez pracę*, [w:] O społeczeństwie, wychowaniu i pracy w myśli Kardynała Stefana Wyszyńskiego, red. L. Marszałek, A. Solak, Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2010, ISBN 978-83-88930-75-1.

Wyszyński S., *Odwieczne prawa człowieka*. „Ład Boży” 1945, nr 3.

Wyszyński S., *Rodzina – naród – społeczeństwo*, Warszawa, 10.01.1976, w: S. Wyszyński, *kazania Świętokrzyskie*, Rzym 1976.

Wyszyński S., *Duch pracy ludzkiej*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax, 200, ISBN 83-211-1319-2.

Wyszyński S., *Obowiązek i prawo ludzkiej pracy, rozważania pierwszomajowe*. „Nauczanie społeczne 1946–1981”, ODiDS: Optimus, Warszawa 1990.

Wyszyński S., *Kromka chleba*. Warszawa: Wydawnictwo Soli Deo, 2008, ISBN 978-83-88202-41-4.

Wyszyński S., *Sursum Corda. Wybór Przemówień*, Poznań–Warszawa: Wydawnictwo Pallottinum 1974.

Żaryn J., *Zespoły Senackie. Zeszyt 36*. Warszawa: Centrum Informacyjne Senatu, 2018, ISBN 978-83-65711-31-1.

Olena Kovalenko

ORCID ID: 0000-0001-5395-2329

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASED OF FUTURE PSYCHOLOGIST'S PROFESSIONAL TRAINING IN SOCIAL PSYCHOLOGY OF OLD AGE

TEORETYCZNE I METODYCZNE ZASADY DOSKONALENIA
ZAWODOWEGO PRZYSZŁYCH PSYCHOLOGÓW
W ZAKRESIE PSYCHOLOGII SPOŁECZNEJ STAROŚCI

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

1. Formulation of the research problem

Future psychologists' training to work with different categories of the population is a complex multifaceted challenge. Its successful solution depends on the integrity and consistency of professional psychological training. Psychologists must be able to work professionally with those people who are in a situation of crisis, experience significant difficulties in their lives and in adapting to society conditions, which is in a situation of change. Due to such features, there is a growing need to update all components of the psychologists' training.

2. Analysis of recent research

Researchers have studied some issues of psychologists' professional training. V. Panok (Панюк, 2002) emphasized that forms and methods of professional training students of psychological specialties should change from academic lectures (at the stage of theoretical learning) to practical and more active, such as

seminars, trainings and others in the process of teaching. The forms and methods should correspond to the content of such training.

V. Synyshyna (Синишина, 2019) stresses the need to take into account society's social order, real life's needs for specialized specialist in various fields, taking into account their specific features.

O. Matvienko and O. Zatvornyyuk (Матвієнко, Затворнюк 2014) studied the psychological and pedagogical problems of the process of future psychologists's professional training and ways to solve them in the system of higher education. The researchers stressed the need to pay more attention to the readiness for professional self-improvement.

Yu. Vintiuk (Вінтюк, 2016) considers, that pedagogical aspects are important in future psychologists' training. The aspects consist in the need to choose certain methods and techniques of teaching different subjects taking into account possible theoretical psychological contradictions in highlighting various issues and topics of courses, and taking into account students' individual psychological characteristics.

O. Romanovsky (Романовський, 2012) analyzed the organizational and methodological conditions of training psychology students on the experience of teaching the discipline "Philosophy of Success". During its study, future psychologists acquire knowledge, skills and abilities that will allow them to become successful both in future professional activities and in personal life.

M. Filipiak, M. Tarnowska, B. Zalewski, & W.J. Paluchowski (2015) studied the system of psychologists' continuing education on diagnostic in Poland. They emphasize the importance of lifelong learning for the development of a professional psychologist's diagnostic competencies.

Models of modern psychologists' professional training, in particular the features of their competence, were analyzed by R.A. Roe (2002). The best model of such training should take into account a variety of factors and include student selection, academic curriculum development, initial training, lifelong learning, institutional and individual accreditation, and quality assurance.

Considering various aspects of future psychologists' professional training of, researchers did not pay enough attention to updating some components of the training, in particular, of academic disciplines. Therefore, the **purpose of the study** is to substantiate the content and methodological principles of teaching the discipline "Social psychology of old age" to future psychologists.

3. Presentation of the main research material

“Social psychology of old age” is the discipline of specialty 053 Psychology. Students master it when they have a sufficient level of psychological readiness, a lecturer takes into account their previously acquired psychological knowledge, skills and abilities. The purpose of the discipline is to teach students the theoretical foundations and applied skills in the field of social psychology of old age (late adulthood).

The main tasks of the discipline are to form students' ideas and relevant skills about the social psychology of old age as an interdisciplinary field of knowledge, general features of human development in old age, age-related personality changes at old age, features of older person's interpersonal communication, role of family in his or her life, the place of older persons in society, psychological characteristics of social adaptation in old age, older persons' social activity, the specifics of social and psychological assistance to a person in this period of life.

Mastering the competencies of social psychology of old age involves the following knowledge: the subject of social psychology of old age, its place in the science system, sociological and psychological theories of aging, social situation of development in old age, leading activities and new personality formation at this age, patterns of mental development in gerontogenesis, mechanisms of personal development in old age; anatomical and physiological features of an aging human, crises of late adulthood, psychological problems of death and dying; species and types of old age and aging, the dynamics of various components of personality at this stage of life; aging of the cognitive and emotional-volitional spheres of personality; content, structure, mechanisms, functions, factors of an older person's interpersonal communication; factors that determine the place of an aging person in a family, interpersonal relationships of older people with representatives of other generations, the loneliness of an elderly, the place and role of an elderly in modern society, psychological well-being and satisfaction with life in old age; stereotyping of an elderly and senile; ageism and gerontophobia; direct and indirect aggression against an elderly; social adaptation of an individual at a later age; psychological problems of an elderly person's retirement; psychological and social problems of an elderly in special institutions; psychological features of an elderly person activities, such as cultural and leisure, volunteer, socio-political, religious; psychology of mentoring in old age; psychological features of the impact of technology on an elderly; content and directions of activity of a psychologist with an elderly (psychodiagnostics, psychological prevention, psychological correction, psychological counseling, psychotherapy, psychological education); psychological features of providing social assistance to the elderly.

The next component of competencies involves mastering the following skills: to choose methods of socio-psychological research of an elderly, to compare personal characteristics of women and men in late adulthood, to identify personal qualities and characteristics of the elderly, to determine the specifics of their self-esteem and motivation, to provide recommendations for personal development at the age, to determine the effectiveness of interpersonal communication of an elderly, to identify the causes of problems and conflicts in older people relationships with relatives and to provide recommendations for its improvement, to analyze the features of the elderly spouses' relationship, to determine conditions of psychological well-being of an elderly, to take into account and analyze stereotypes about people of this age, to identify factors of social adaptation of elderlies, to provide recommendations for preparing a person for retirement, to analyze psychological conditions for effective adaptation in a special institution, to provide elderly people with recommendations on better organization of their social activity, to provide psychological support for the training of an elderly in the use of electronic means and other technical innovations, to carry out psychological training of different people to interact with elderlies.

Students' mastering in general psychology, age psychology, differential psychology, social psychology, psychological service is the condition for their successful mastering of this discipline.

Social psychology of old age consists of the following topics: social psychology of old age as an interdisciplinary field of knowledge, general characteristics of human development in old age, age-related personality changes in old age, interpersonal communication in late adulthood, family in the life of an aging person, elderly and senile persons in society, psychological features of social adaptation in old age, social activity of old people, social and psychological assistance to a person in old age.

Mastering the content of this discipline involves such activities as lectures, seminars and practical classes, individual work. It is assessed by a final score of 100 points, which a student accumulates gradually.

Lecture is the main type of training designed to teach theoretical material of one or more topics of a discipline. Lectures on the social psychology of old age are scientific, systematic, consistent presentation of scientific information on a relevant topic, which must be understood. It has a clear and logical structure with internally complete parts, it has appropriate terminology and features. Its purpose is to create foundations of scientific knowledge, to acquaint with scientific researches' methodology on social psychology of old age and to ensure

scientific and pedagogical interaction between teacher and students. A lecture may be accompanied by a group discussion on the issue under consideration. Its content is the basis for further students' mastering of educational material and making of individual work (Семенов, 2011).

It is advisable to use techniques of feedback, providing of an active dialogue with the audience when giving lectures. This allows to activate students' mental activity and leads to better assimilation of received information (Коваленко, 2013).

The first lecture for students is aimed at acquainting them with the subject and tasks of social psychology of old age, factors and conditions of aging, features of aging of a nervous system, content of old age's crisis. The second lecture provides students with the system of personality's mental phenomena in old age, the problem of finding meaning in life at this age, the dynamics of personality traits and states in old age, the specifics of self-esteem and attitude to himself/herself in old age, prospects for personality development in old age. The third lecture gives a general description of interpersonal relationships and communication of elderly, the structure and functions of interpersonal communication in old age, mechanisms and factors of the interpersonal communication, indicators of various components of interpersonal communication of older people. The fourth lecture provides an acquaintance with the problem of the place and role of elderly in modern society, psychological well-being of elderly, stereotyping of people of this age, aggressive interaction of others with them. Psychological features of older persons' social adaptation, specifics of retirement as a socio-psychological problem, social and psychological characteristics of elderlies in special institutions are justified in the fifth lecture. The last, sixth lecture is devoted to acquainting students with the specifics of psychologists' activities with people who are in late adulthood; features of diagnostic, corrective, consultative, psychotherapeutic, psychologist's work with people of late adulthood; specifics and principles of providing social assistance to elderlies; characteristics of people's psychological preparation to interact with older persons.

Seminars on the social psychology of old age is a form of educational classes that involves individual acquisition of knowledge mainly in extracurricular time using a variety of sources with further discussion of this work's consequences in a classroom. The seminars help to develop independence of thinking and creativity. During the seminars, participants are expected to be more active when discussing pre-defined issues in the form of discussion, conversation, hearing and analysis of abstracts.

Questions of general characteristics of human development in old age, age-related personality changes in old age, specifics of interpersonal communication

at this age, the role of family in old age, areas of social activity of older people, features of social and psychological assistance are discussed with students at the seminar classes.

Activity of students in the seminars is evaluated on a four-point scale (“excellent”, “good”, “satisfactory”, “unsatisfactory”). Complete and thorough answer with the maximum number of points, additions are taken into account. The received scores for seminars are then translated into points – from 0 to 20.

Practical classes in the social psychology of old age involve a detailed review of some theoretical principles of the discipline (in the form of conversation, discussion) and formation of students’ practical skills and abilities of its practical application by making appropriately formulated tasks. The need to diagnose elderly persons according to a certain method, to make a research report are the tasks on most practical classes. The last class involves making recommendations for communication with people of late adulthood for those who professionally have to interact with them.

Practical classes are devoted to establishing the specifics of personality traits and mental states of older people, communicative qualities of their personality (including communicative and organizational skills, empathy), socio-psychological adaptability and psychological well-being of older people.

Students’ activity in the practical classes is evaluated on a four-point scale, taking into account their answers and making of practical tasks. Obtained grades for the practical classes are then translated into points – from 0 to 20.

The first part of individual work on the social psychology of old age is making taking into account students’ individual characteristics and cognitive abilities. Such forms of organization of education are aimed at deepening and expanding students’ knowledge of the issues identified in the program, the formation of interest in cognitive activity, mastering the techniques of the cognitive process, the development of cognitive abilities. They are provided with recommended educational, scientific and professional monographic and periodical literature. Individually students master the issues related to the views of sociological and psychological schools on the problem of aging, methods of socio-psychological research of the elderly, psychological problems of death as the last critical events in human life, typology of old age and aging, the role of family in human life age of late adulthood, social activity of persons of this age, etc. Assessment of students’ individually mastered issues is carried out at seminars, practical classes, and at the final control.

The second part of individual work on the social psychology of old age involves self-diagnosis of ten elderly persons (respondents) according to certain

methods, making of generalized conclusions for the study. The respondents additionally answer the question about their age, gender, education, current activity, living conditions (single or not alone, in a place or in the countryside), satisfaction with their lives and so on. Research protocols and conclusions on separate sheets are submitted for verification. The completed task is evaluated with a maximum of 30 points. Such work of students promotes the development of their activity and independence, which is an important condition for further self-study and self-realization in future professional activities (Baklytska, 2011).

After students learn the discipline, there is a modular control which is made by specially designed qualification tasks of different levels. This control is carried out in the form of modular individual work, which includes 10 tasks. Modular work is evaluated at 30 points, for each correct answer in the work there are from 2 to 5 points depending on the complexity of the task.

4. Conclusions

Thus, the social psychology of old age is a discipline of student training in the specialty 053 Psychology. Thematically this discipline is related to the study of the place of the discipline in the system of knowledge, general characteristics of human development in old age, age-related personality changes in old age, the specifics of interpersonal communication in late adulthood, the role of family in life of an aging person, place and role of elderly and senile people and older couples in society, psychological features of social adaptation in old age, opportunities of social activity of older people, the specifics of social and psychological assistance to older people. Mastering its content includes lectures, seminars and practical classes, individual work. Final modular control is provided. Students' activity is evaluated by a modular assessment of 100 points: 20 points are for work in seminars and practical classes each, 30 points are for individual work (diagnostic tasks) and modular control each.

Learning of this discipline contributes to students' mastery of theoretical foundations and applied skills in the field of social psychology of late adulthood, harmonization of their preparation for real professional activities.

ABSTRACT: The article reviews the content and methodical principles of teaching the subject “Social psychology of old age” to future psychologists, bachelors of specialty 053 Psychology. There is a goal and tasks of the discipline, as well as knowledge and skills of students after mastering its content. It consists of nine chapters: social psychology of old age as an interdisciplinary branch of knowledge, a general characteristic of human development in old age, age-related personality changes in old age, interpersonal communication of a person in old age, a family in the life of an aging person, an old person in society, psychological features of social adaptation in old age, social activity of people in old age, social and psychological assistance to old person. The study provides the following content lectures, seminars, workshops, individual work. The study of the discipline ends with the final module control. The features of these forms of organization of training and their content are presented. Students’ activities are assessed by a modular score of 100 points. The system of scoring points for various types of work is substantiated.

KEYWORDS: discipline “Social psychology of old age”, student, lecture, seminars, practical classes, individual work.

АНОТАЦІЯ: Проаналізовано зміст та методичні засади викладання дисципліни «Соціальна психологія старості» майбутнім психологам, бакалаврам спеціальності 053 Психологія. Зазначено мету й завдання дисципліни, а також знання та уміння студентів після опанування її змістом. Змістовно вона складається із дев’яти тем: соціальна психологія старості як міждисциплінарна галузь знань, загальна характеристика розвитку людини у старості, вікові зміни особистості у старості, міжособистісне спілкування людини у віці пізньої дорослості, сім’я в житті старіючої людини, особи літнього та старечого віку в суспільстві, психологічні особливості соціальної адаптації у старості, соціальна активність людей у літньому та старечому віці, соціальна та психологічна допомога людині на етапі старості. Опанування таким змістом передбачає лекційні, семінарські та практичні заняття, самостійну та індивідуальну роботу. Вивчення дисципліни закінчується підсумковим модульним контролем. Охарактеризовані особливості цих форм організації навчання, подано їхній зміст. Діяльність студентів оцінюється модульною оцінкою у 100 балів. Обґрунтовується система нарахування балів за різні види робіт.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: дисципліна «Соціальна психологія старості», студент, лекція, семінарське заняття, практичне заняття, самостійна робота, індивідуальна робота.

Bibliography

- Baklytska, T.V. (2011). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy samostiinoi roboty studentiv u protsesi kredytno-modulnoho navchannia [Organizational and pedagogical conditions of students’ individual work in the process of credit-module learning]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*, 13(224), 1, 53–59.
- Vintiuk, Yu. (2016). Profesiina pidhotovka maibutnikh psykhologiv: problema ta yii skladovi [Professional training of future psychologists: the problem and its components]. *Pedahohika i psykhohihiia profesiinoi osvity*, 3, 92–102.

- Kovalenko, A.B. (2013). Osoblyvosti zastosuvannya metodiv aktyvnoho navchannia u VNZ [Features of the application of active learning methods in higher education institutions]. *Psykhologhiia: realnist i perspektyvy*, 1, 13–16.
- Matviienko, O.V., & Zatvorniuk, O.M. (2014). Profesiina pidhotovka maibutnykh psykhologiv yak psykhologo-pedahohichna problema [Professional training of future psychologists as a psychological and pedagogical problem]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu*, 1, 215–220.
- Panok, V. (2002). Reformuvannya zmistu, form i metodiv pidhotovky praktykuiuchykh psykhologiv yak nahalna vymoha suspilnoi praktyky [Reforming the content, forms and methods of training practicing psychologists as an urgent requirement of social practice]. *Problemy pidhotovky i pidvyshchennia kvalifikatsii praktychnykh psykhologiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh*, 4, 18–28.
- Roe, R.A. (2002). What makes a competent psychologist? *European Psychologist*, 7(3), 192–202. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.7.3.192>.
- Romanovskyi, O.G. (2012). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnykh psykhologiv v NTU “KhPI” [Features of professional training of future psychologists at NTU “KhPI”]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity*, 30–31, 5–10.
- Semenoh, O. (2011). Akademichna lektsiia yak profesiyni komunikatyvnyi fenomen [Academic lecture as a professional communicative phenomenon]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii*, 2, 91–101.
- Synshyna, V.V. (2019). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky praktychnykh psykhologiv u konteksti suchasnykh vymoh [Features of professional training of practical psychologists in the context of modern requirements]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 63(1), 65–69.
- Filipiak, M., Tarnowska, M., Zalewski, B., & Paluchowski, W.J. (2015). O systemie ksztalcenia ustawicznego psychologow diagnostow w Polsce. *Annals of Psychology*, 18(2), 157–169. <https://doi.org/10.18290/rpsych.2015.18.2-1pl>.

CZĘŚĆ II

TEORETYCZNE PODSTAWY PRZYGOTOWANIA I PRACY NAUCZYCIELA DOSKONALENIA ZAWODOWEGO I NAUCZYCIELA-ANDRAGOGA

ЧАСТИНА II

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ І ПРАЦІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ І ВЧИТЕЛЯ-АНДРАГОГА

PART II

THEORETICAL BASES OF PREPARATION AND WORK OF THE TEACHER OF PROFESSIONAL TRAINING AND THE TEACHER-ANDRAGOGUE

Franciszek Szlosek

ORCID ID: 0000-0002-9846-0253

NAUCZANIE PROGRAMOWANE WE WSPÓŁCZESNYM PROCESIE UCZENIA SIĘ

НАВЧАННЯ, ЩО ПРОГРАМУЄТЬСЯ
У СУЧАСНОМУ ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

PROGRAMMED LEARNING IN CONTEMPORARY LEARNING

Zapewne twórcy systemu klasowo-lekcyjnego Johanes Sturm, czy Jan Amos Komeński, jak i autor tak zwanego, tradycyjnego nauczania” utrwalałającego tę zinstytucjonalizowaną formę kształcenia – Johan Friedrich Herbart, nie przypuszczali, że system ten przetrwa wieki i trudno będzie znaleźć dla niego rozwiązanie (rozwiązania?) alternatywne w warunkach powszechnej edukacji.

Obecnie niezwykle postęp w zakresie nowych technologii przekształca przestrzeń edukacyjną, chociaż współczesna szkoła nie jest, na ogół, przygotowana do wyzwań cywilizacyjnych. Raczej przygotowuje ona do rzeczywistości, która szybko przestaje być aktualna.

W edukacji zatem musi nastąpić zasadniczy zwrot myślenia i odejście od przekonania, że jedynie nauczyciel jest najważniejszym podmiotem i ośrodkiem praktyki edukacyjnej – do myślenia w kategoriach podmiotu uczącego się. Chodzi tutaj o przyjęcie w pełni zasady, zgodnie z paradygmatem kognitywistycznym, że uczeń zajmuje centralną rolę w procesie uczenia się, a nauczyciel może tylko ułatwić mu postęp w tym zakresie, bowiem uczenie się jest aktywnym i twórczym

procesem i wiąże się z indywidualnym tworzeniem znaczeń, a nie z recepcją wiedzy. Należy dać uczącym się możliwość używania wiedzy w praktycznych zastosowaniach, by naukę szkolną mogli oni łączyć z realnym światem.

Oczywiście procesu nauczania – uczenia się zgodnego z kognitywistycznym paradygmatem nie jesteśmy w stanie zrealizować w warunkach systemu klasowo – lekcyjnego. Szansą na realizację takiego procesu jest wprowadzenie współczesnego nauczania programowanego, znanego pod nazwą **sieciowego nauczania programowanego**. Nim jednak omówimy ten niezwykle interesujący sposób nauczania, mający szansę stać się propozycją systemową, wróćmy na krótko do historii samego nauczania programowanego. Jego początki sięgają lat pięćdziesiątych minionego stulecia, kiedy to za sprawą profesora Uniwersytetu Harvardzkiego (USA) Burrhausa Skinnera pojawia się nauczanie wyraźnie rewolucjonizujące tradycyjny proces nauczania – uczenia się i jego podstawy teoretyczne. Daleko posunięta innowacyjność procesu dydaktycznego zaproponowana przez Burrhausa Skinnera polegała na całkowitym lub częściowym wyeliminowaniu podmiotu nauczającego z procesu transmisji wiedzy od źródła do podmiotu uczącego się. Jego miejsce zajął tekst skonstruowany według określonych zasad i zainstalowany w dość prymitywnym urządzeniu, zwanym maszyną dydaktyczną. Tego rodzaju tekst stanowi zbiór treści (odpowiednio ustrukturyzowanych), które powinien był opanować podmiot uczący się. Do najważniejszych przyczyn powodujących rozwój nauczania programowanego w Stanach Zjednoczonych zalicza się:

1. Duży wzrost liczby uczniów wywołany wyjątkowym przyrostem naturalnym, a co za tym idzie, powstaniem drastycznych niedoborów środków finansowych (ogólnopństwowych i stanowych) na edukację.
2. Brak, z tego samego powodu, odpowiedniej liczby nauczycieli, mogących świadczyć pracę zawodową, by zaspokoić ówczesne oświatowe potrzeby kadrowe w USA.
3. W przypadku profesorów szkół wyższych uznano, że ich głównym zadaniem jest, poprzez badania, tworzenie nowej wiedzy, a nie odtwarzanie w procesie dydaktycznym już wcześniej odkrytej i uporządkowanej wiedzy. Szkoda więc marnować tak duży potencjał intelektualny na angażowanie go do powtarzania rzeczy znanych i zinterpretowanych.

Do Polski nauczanie programowane dotarło na początku lat sześćdziesiątych XX wieku (było rozwijane jeszcze w latach siedemdziesiątych), głównie za sprawą Tadeusza Nowackiego, Czesława Kupisiewicza, Wincentego Okonia, Mikołaja Kozakiewicza i innych. Jego rozumienie sprowadzało się do stwierdzenia, iż jest to odmiana metody podającej, której realizacja wymaga odpowiednio ułożonego

programu stanowiącego ciąg logicznie powiązanych ze sobą elementów informacji, które mają być opanowane przez uczniów w procesie nauczania (Nowacki, 2004). Każdy program zawierać ma podstawowe informacje zamieszczone w tak zwanych **ramkach informacyjnych** (zwanych także krokami, porcjami lub dawkami) i w zależności od rodzaju programu, w **ramkach uzupełniających**. Ponadto niezwykle istotnym elementem każdego programu są **ramki kontrolne**, umożliwiające natychmiastowe sprawdzenie poziomu opanowanych treści przez uczącego się.

Sam proces dydaktyczny, realizowany przy pomocy tekstów programowanych oparty był głównie na pięciu następujących zasadach:

1. **Zasada małych kroków**, która sprowadza się do podzielenia materiału nauczania na możliwie najmniejsze „porcje” (kroki), co ułatwi uczącemu się ich opanowanie w odpowiedniej kolejności.
2. **Zasada natychmiastowej kontroli** jest możliwa do realizacji dzięki ramkom kontrolnym umieszczonym w programie zaraz po każdej ramce informacyjnej. Jeśli uczący się nie opanował, w sposób zadowalający, treści znajdujących się w poprzedzającej ramce informacyjnej, ramka kontrolna nie dopuści go do dalszych kroków treściowych. W tym przypadku może go odesłać albo do ramki uzupełniającej, albo do początkowej ramki informacyjnej.
3. **Zasada pełnej aktywizacji** pozwalająca na uzmysłowienie nam faktu, że decyzje dotyczące czynności uczącego się podejmuje on sam. To uczący się, zgodnie z własnymi potrzebami, rozpoczyna proces opanowywania wiedzy o dogodnej dla siebie porze, to od jego woli zależy zakres treściowy konkretnych zajęć, wreszcie to uczący się decyduje o momencie zakończenia nauki. Podejmowanie tych decyzji (i wielu innych tutaj nie wymienionych) i wykonanie czynności odpowiednich do tych decyzji, wymaga od niego pełnej aktywności.
4. **Zasada indywidualizacji tempa uczenia się**. Zasada ta podkreśla fakt, iż w tego rodzaju procesie dydaktycznym istnieją warunki umożliwiające całkowite dostosowanie tempa uczenia się do potrzeb i możliwości osobowościowych podmiotu uczącego się. Warto więc podkreślić, że nie ma drugiej takiej strategii (metody?) nauczania, która umożliwi każdemu uczącemu przyswajać wiedzę w tempie dla niego możliwym i dogodnym.
5. **Zasada indywidualizacji treści uczenia się** pozwala z kolei na dostosowanie zakresu treściowego danych zajęć do posiadanej wstępnej wiedzy. Jeśli uczący się wie więcej, program pozwala mu szybciej wykonywać kolejne kroki. I odwrotnie – jeśli ta wiedza jest nie za duża – program

odsyła go do ramek uzupełniających w celu opanowania niezbędnej wiedzy, potrzebnej do percepcji zasadniczych treści. Mamy więc kolejną możliwość dostosowania do indywidualnych potrzeb uczącego się jednego z najważniejszych komponentów procesu dydaktycznego, jakim jest treść zajęć, jej zakres i głębia.

W każdej odmianie nauczania programowanego podstawowym elementem jest oczywiście sam program, struktura jego meritum oraz układ. W polskiej teorii kształcenia wyróżnia się cztery rodzaje programów: liniowy, rozgałęziony, mieszany i blokowy. Ten ostatni, opracowany przez Czesława Kupisiewicza jest również znany pod nazwą – metoda warszawska (Okoń, 1981). W **programie liniowym** ramki są ułożone szeregowo, a wszyscy uczący się przechodzą przez te same ramki. Z kolei w **programie rozgałęzionym** uczący się wybierają jedną odpowiedź z kilku wariantów i zależności od prawidłowego czy błędnego wyboru są oni odsyłani do ramek uzupełniających. **Mieszany program** umożliwia indywidualizację opanowywania treści krótszą drogą przez uczniów zdolniejszych. Uczniowie słabsi wybierający mylne odpowiedzi otrzymują dodatkowe informacje i wskazówki, co wydłuża ich drogę poznania. Programy mieszane zawierają zarówno elementy liniowe, jak i rozgałęzione. Najbardziej „polskim” akcentem w nauczaniu programowanym jest **program** autorstwa Czesława Kupisiewicza – zwany **blokowym**. Jego odmienność sprowadza się do zastąpienia ramek zawierających małe porcje informacji – blokami treściowymi obejmującymi np. podrozdziały, a nawet rozdziały konkretnej pozycji książkowej. Dlatego program ten zawiera, oprócz części programowej, część problemową (Szlosek, 1995).

Ze względu na szczególne wymagania, jakie musi spełniać tekst w nauczaniu programowanym (syntetyczne ujęcie treści nauczania, logiczność, komunikatywność, brak szumu informacyjnego, odpowiednia struktura itd.), testy te winny być opracowane przez zespół, w którego w skład wchodzi:

1. Specjalista od danej dziedziny wiedzy;
2. Dydaktyk;
3. Nauczyciel – praktyk, a ponadto
4. Psycholog i logik.

U podstaw decyzji o promocji nauczania programowanego w warunkach polskiej szkoły była diagnoza mówiąca o nieruchomo siedzących uczniach, podanych potokowi słów nauczyciela, przygniatających ucznia nadmiarem wiadomości i brakiem czasu na jakiegokolwiek jego samodzielne poszukiwania. To obraz szkoły, na której korytarzach rozlega się jedynie głos nauczyciela płynący z sal lekcyjnych. Ostatecznie nauczanie programowane, poza nielicznymi eksperymentami, nie weszło do praktyki edukacyjnej, ani w Stanach Zjednoczonych,

a więc tam gdzie powstało, ani w Wielkiej Brytanii czy Belgii, a tym bardziej w naszym kraju.

Współcześnie nauczanie programowane przeżywa renesans dzięki pojawieniu się tak doskonałej maszyny dydaktycznej, jaką może być komputer wraz z urządzeniami peryferyjnymi.

Warto w tym miejscu przypomnieć, że w społeczeństwie informacyjnym, w gospodarce opartej na wiedzy, istotną wartością jest **nie to ile w danym momencie umiem, ale ile zdołam się nauczyć**. Dlatego tak ważna jest umiejętność uczenia się. Aby człowiek zechciał podjąć czynność uczenia się musi mieć do tego motywację, ale i motywujące narzędzia. Takim bezsprzecznie narzędziem, a zarazem sposobem nauczania wpisującym się w postęp techniczno-technologiczny, w nowe uwarunkowania cywilizacyjne – jest nauczanie programowane połączone z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi. Połączenie nauczania programowanego z ICT umożliwia wprowadzenie tak zwanego nauczania wirtualnego, coraz częściej zwanego szkołą wirtualną. Nauczanie to polega, ogólnie rzecz charakteryzując, na tym, że tekst do opanowania przez uczącego się, zredagowany ściśle według zasad nauczania programowanego, został „zawieszony” w sieci, a jego prezentacja może być wzmocniona przez różnorodne możliwości wewnętrznego programu komputerowego. Oznacza to, że komputer może pełnić funkcję znakomitego narzędzia w procesie uczenia się, w tym uczenia się w warunkach mobilnych. Kiedy uczący się rozpocznie swój proces zrozumienia i przyswajania wiedzy, w razie jakichkolwiek wątpliwości może skonsultować je z wirtualnym nauczycielem, który dyżuruje 24 godziny na dobę pod określonym adresem e-mailowym (oczywiście, że w danym dniu pod tym samym adresem dyżurują na zmianę różne osoby).

Do zalet tego rodzaju nauczania programowanego (sieciowego nauczania programowanego) należy zaliczyć:

1. Rozpoczęcie opanowywania treści programowych przez podmiot uczący się o każdej, wygodnej dla niego porze dnia.
2. Wyboru przez podmiot uczący się dowolnego zakresu treściowego, odnoszącego się do konkretnych zajęć.
3. Wyboru przez uczącego się odpowiedniego dla siebie miejsca uczenia się.
4. Możliwości natychmiastowej konsultacji z nauczycielem wirtualnym w przypadku jakichkolwiek trudności w opanowaniu treści i to konsultacji prowadzonej na partnerskich zasadach.
5. Natychmiastowe sprawdzenie efektów uczenia się przez poddanie się procedurze kontrolnej charakterystycznej dla nauczania programowanego.

Należy jednak pamiętać, że komputer, mimo swoich imponujących możliwości, pozwalających traktowanie go jako wspaniałego narzędzia wspierającego proces nauczania – uczenia się – jest tylko narzędziem, które doraźnie umożliwia częściowe zastąpienie edukacji naocznej (stacjonarnej) e-edukacją, ale trudno sobie wyobrazić by zastąpić ją całkowicie; mając zwłaszcza w pamięci zdalne nauczanie podczas pandemii.

STRESZCZENIE: W artykule podjęto, w kontekście historycznym, problematykę nauczania programowanego i wskazania sposobu adaptacji i wykorzystania tego rodzaju nauczania do współczesnych warunków cywilizacyjno-kulturowych. Chodzi głównie o możliwości jakie stwarza połączenie tradycyjnego nauczania z ICT. Ten rodzaj „mariażu” pozwala na stworzenie nowej strategii dla procesu uczenia się, któremu proponujemy nadać nazwę **sieciowego nauczania programowanego**.

KLUCZOWE SŁOWA: System klasowo-lekcyjny, program, nauczanie programowane, proces uczenia się, nauczyciel wirtualny, sieciowe nauczanie programowane.

SUMMARY: The article deals, in a historical context, with the issues of curriculum teaching and indicating the methods of adapting and using this type of teaching to contemporary civilization and cultural conditions. It is mainly about the possibilities created by combining traditional education with ICT. This type of „marriage” allows the creation of a new strategy for the learning process, which we propose to call online programmed learning.

KEYWORDS: Classroom-lesson system, curriculum, programmed learning, learning process, virtual teacher, online programmed learning.

Bibliografia

- Juszczyk S. (1999), *Podstawy informatyczne dla pedagogów*. Kraków.
- Kozakiewicz M. (1963), *Nauczanie programowane*. „Głos Nauczycielski” nr 33.
- Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M. (2009), *Słownik pedagogiczny*. Warszawa.
- Nowacki T. (red.) (1965), *Nauczanie programowane*. Warszawa.
- Nowacki T. (2004), *Leksykon pedagogiki pracy*. Radom.
- Mazur M. (1964), *Nauczanie programowane*. Kwartalnik Pedagogiczny nr 1.
- Okoń W. (2007), *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa.
- Skinner B. (1961), *Cumulogii record* (zbiór artykułów). Harvard.
- Siemieniecki B. (1995), *Komputer w edukacji. Podstawowe problemy technologii informacyjnej*. Toruń.
- Szłosek F. (1995), *Wstęp do dydaktyki przedmiotów zawodowych*. Radom.
- Tanaś M. (2004), *Pedagogika@środki informatyczne i media*. Kraków.

Олена Аніщенко

ORCID ID: 0000-0002-6145-2321

ДОСВІД І ПЕРСПЕКТИВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ АНДРАГОГІВ В УКРАЇНІ

DOŚWIADCZENIE I PERSPEKTYWY KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO
ANDRAGOGÓW NA UKRAINIE

EXPERIENCE AND PROSPECTS OF ANDRAGOGUES'
PROFESSIONAL TRAINING IN UKRAINE

1. Вступ

В умовах розвитку суспільства, що навчається, помітно посилюються роль і значення освіти дорослих як невід'ємної складової освіти впродовж життя. Освіта дорослих як загальнолюдська цінність і суспільне благо (Manifesto for Adult Learning in the 21st century), ресурс, що сприяє різновекторним трансформаціям у житті окремої людини й суспільства в цілому, відіграє важливу роль в удосконаленні компетентнісного потенціалу громадян, їх особистісному й професійному зростанні. Аналіз основних тенденцій розвитку національного й зарубіжного ринків освітніх послуг для дорослого населення (розширення глобального ринку освітніх послуг, формування регіональних ринків освітніх послуг, посилення конкуренції, активізація діяльності закладів формальної і неформальної освіти тощо) свідчить про невпинне зростання попиту на андрагогів – фахівців, що здійснюють професійну діяльність у сфері формальної і неформальної освіти різних категорій дорослого населення.

Як відомо, на андрагогів покладено виконання важливих функцій, серед яких – освітня, дидактична (науково- й навчально-методична), консультативна, культурно-просвітницька, організаційно-управлінська тощо. Доцільність підготовки в Україні андрагогів зумовлено багатьма чинниками, серед яких чільне місце посідають розширення спектру освітніх послуг для різних категорій молоді й дорослих, процеси інтеграції, інтернаціоналізації, інформатизації освіти, поширення ідей освіти впродовж життя та активного довголіття, а також соціально-економічні, соціокультурні зрушення, що відбуваються у суспільстві.

Порушена проблема знайшла відображення у наукових дослідженнях вчених в Україні та зарубіжжі. Зокрема, українськими науковцями досліджуються теоретичні, концептуальні засади підготовки педагогічного персоналу для сфери освіти (С. Архипова, С. Бабушко, Л. Лук'янова, О. Самодумська, Л. Тимчук та ін.); зарубіжний досвід підготовки андрагогів (Н. Бідюк, М. Гуляєва, Л. Лук'янова, О. Огієнко, І. Сагун, О. Самойленко, Н. Терьохіна, О. Чугай та ін.); розробляються й упроваджуються програми навчальних дисциплін з освіти дорослих у ЗВО, ЗППО (В. Вихрущ, М. Гуляєва, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, І. Петрюк, О. Самойленко, М. Скрипник, Т. Сорочан, Л. Тимчук, Я. Топольник та ін.). Особливості підготовки педагогічного персоналу для освіти дорослих викладено у науковому доробку дослідників з країн пострадянського простору (Г. Веремейчик С. Вершловський, Л. Йогі (L. Jogi), С. Змейов, Н. Кошель, О. Кукуєв, А. Якобсоне (A. Jakobsone) та ін.), науковців ближнього і далекого зарубіжжя (Т. Александр (T. Aleksander), С. Брукфілд (S. Brookfield), Т. Клоуберт (T. Kloubert), М. Ноулз (M. Knowles), К. Попович (K. Popovich), М. Хейден (M. Hayden), К. Хоул (C. Houle) та ін.). Праці науковців присвячено, зокрема, й висвітленню особливостей формування та розвитку андрагогічної компетентності майбутніх педагогів, а також педагогічного персоналу закладів освіти різних типів (О. Баніт, І. Зель, С. Ізбаш, Т. Калюжна, Л. Лук'янова, В. Піддячий, А. Самко та ін.).

Мета дослідження – здійснити аналіз українського досвіду й перспективних напрямів розвитку професійної підготовки андрагогів в Україні.

2. Виклад основного матеріалу дослідження

Зазначимо, що у зарубіжній освітній практиці візуалізовано широкий спектр можливостей і перспективні напрями розвитку системи підготовки андрагогів до навчання дорослих. Водночас професійна підготовка

андрагогів в Україні не набула значного поширення та ознак системності, й поки що йдеться про окремі приклади освітньої діяльності закладів вищої освіти у цій сфері. Важливого значення також набувають й ініційовані закладами післядипломної освіти курси професійного розвитку для педагогічного персоналу ЗВО, ЗППО, а також відповідні освітні ініціативи громадських та інших організацій, що надають освітні послуги у сфері освіти дорослих.

Аналіз наукових, навчально-методичних і довідкових джерел, тематичних публікацій в електронних і друкованих ЗМІ, а також інформаційно-змістового наповнення сайтів закладів формальної і неформальної освіти дорослих, наукових установ, громадських та інших організацій свідчить про те, що розвиток професійної компетентності андрагогів, і, зокрема, андрагогічної компетентності, здійснюється зусиллями:

- закладів вищої освіти (розроблено та впроваджуються ОПП з освіти дорослих, спеціалізація «Освіта дорослих» (спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки» магістерського рівня вищої освіти), окремі андрагогічно орієнтовані дисципліни для майбутніх педагогів; тренінги і навчальні програми у рамках корпоративного навчання; курси підвищення кваліфікації, центри неформальної освіти на базі ЗВО тощо);
- закладів післядипломної освіти (викладаються окремі навчальні курси/дисципліни, спецкурси андрагогічного спрямування (для слухачів курсів підвищення кваліфікації);
- наукових установ НАПН України (упроваджуються освітньо-наукові програми з педагогічної освіти і освіти дорослих для здобувачів ступеня доктора філософії, андрагогічно орієнтоване стажування науково-педагогічних, педагогічних працівників закладів освіти і наукових установ, створюються та організовується діяльність центрів андрагогічної майстерності педагогічних і науково-педагогічних працівників ЗВО, ЗППО, проводяться тренінги і майстер-класи тощо (наприклад, в ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України));
- закладів неформальної освіти дорослих, громадських та інших організацій (упроваджуються тренінгові програми з розвитку андрагогічної та інших компетентностей менеджерів і працівників закладів неформальної освіти).

Наведемо конкретні приклади. Так, уперше в Україні додаткові інноваційні спеціалізації «Андрогог», «Тьютор» запроваджено у Національному

педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова (затверджено МОН України у 2015 р.), за якими університет і донині здійснює підготовку викладачів закладів вищої освіти – андрагогів і тьюторів. Ініціатором розроблення та упровадження магістерської (освітньо-професійної) програми спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки: «Андрагогіка. Освіта дорослих» (кваліфікація «Магістр освітніх наук. Андрагог», додаткова кваліфікація за вибіркоким блоком дисциплін: «Герогог», «Коуч в освіті дорослих»); «Педагогіка вищої школи. Андрагогіка. Тьюторство» є професор Н. Дем'яненко, завідувач кафедри педагогіки та психології вищої школи (Наталія Миколаївна Дем'яненко, 2020; Освітні програми, 2020). У 2019–2020 н. р. відкрито магістерську освітньо-професійну програму 011 Освітні, педагогічні науки «Андрагогіка. Освіта дорослих» із кваліфікаціями міжнародного рівня: «Андрагог», «Герогог», «Коуч-медіатор в освіті дорослих» (Наталія Миколаївна Дем'яненко, 2020). Як свідчить опис освітньо-професійної програми «Андрагогіка. Освіта дорослих» (Опис освітньої програми «Андрагогіка. Освіта дорослих», 2021), в основу освітніх курсів покладено контекстно-компетентнісний підхід, що уможливило впровадження практико орієнтованої (контекстної) моделі професійно-педагогічної підготовки і тьюторської технології індивідуального супроводу професійного зростання майбутнього фахівця.

З 2017 р. викладачами кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича під керівництвом завідувача PhD І. Петрюк ініційовано запровадження спеціалізації «Освіта дорослих» на базі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» другого (магістерського) рівня вищої освіти. Підґрунтям цієї ініціативи стали напрацювання методологічного, наукового, методичного спрямування у рамках спільного українсько-німецького проекту «На шляху до запровадження наукової галузі «Освіта дорослих і післядипломна освіта в Україні» (наказ МОН України № 425 від 20 березня 2017 р.). На запрошення ЧНУ імені Юрія Федьковича, Університету м. Аугсбург (Німеччина) співвиконавцями проекту стали науковці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (Тимчук, 2017). Зазначена програма, спрямована на забезпечення професійної підготовки андрагогів, «розроблена з урахуванням сучасних уявлень у сфері філософії освіти, андрагогіки, теоретико-методологічних підходів і актуальних напрямів організації освіти дорослих, положень нових нормативних і правових актів в сфері безперервної освіти й врахування специфіки проектування освіти дорослих» (Гуляєва, 2019).

Вважаємо за доцільне наголосити, що у професійній підготовці майбутніх андрагогів мають враховуватися їх культурно-освітні потреби, братися до уваги індивідуальні особливості, надаватися можливість опанування нових професійних ролей і виконання невластивих раніше професійних функцій, застосування набутих компетенцій «тут і зараз» тощо. У подальшій професійній діяльності набуті андрагогом компетенції сприятимуть кар'єрному зростанню у горизонтальній та вертикальній площинах тощо. За М. Гуляєвою (Гуляєва, 2019), «зміст підготовки майбутніх андрагогів передбачає формування у них спектру практичних умінь і навичок, важливих для будь-якої професії в системі «людина–людина», зокрема: критичної рефлексії своєї діяльності; толерантності й асертивності в міжособистій взаємодії; стресостійкості; красномовства і переконуючого впливу; бути відкритим щодо інших людей; бути стійким до непередбачуваних явищ освітньої практики, які можуть виникнути у взаємовідносинах з аудиторією». Загальний обсяг зазначеної програми ЧНУ імені Юрія Федьковича – 90 кредитів, термін навчання – 1,5 роки. У рамках спеціалізації (цикл дисциплін професійної підготовки) передбачено вивчення таких дисциплін: теорія та історія освіти дорослих, психологія дорослих, нормативні засади освіти дорослих, технології навчання дорослих, методика психолого-педагогічної роботи з безробітними, геронтологія і освіта, неформальна освіта дорослих, сучасні адаптивні системи і технології навчання дорослих.

У ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» магістри здобувають кваліфікацію «Викладач закладу вищої освіти, андрагог, викладач закладу вищої освіти, тьютор» (спеціальність 011 Освітні педагогічні науки (Педагогіка вищої школи)). У рамках спеціалізації, зокрема, вивчаються такі дисципліни: історія розвитку теорії та практики освіти дорослих та андрагогіки, професійний імідж педагога-андрагога, основи медіаосвіти дорослих тощо. Акцентуємо увагу ще на такому аспекті: у закладах вищої освіти в Україні здійснюється навчання студентів за освітньо-професійною програмою «Менеджмент соціокультурної діяльності» за спеціальністю 028 Менеджмент соціокультурної діяльності першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Така програма, на нашу думку, може сприяти розвитку окремих складових андрагогічної компетентності різних категорій дорослих, що навчаються, й, зокрема, педагогів.

На наше переконання, особливо важливого значення набуває те, що у закладах вищої освіти за ініціативи педагогів-ентузіастів викладаються окремі навчальні дисципліни (переважно, за вибором студента із варі-

ативної частини ОП) з освіти дорослих для бакалаврів, магістрів, а саме (Аніщенко, 2020):

- «Андрагогіка», «Основи андрагогіки» (Міжрегіональна академія управління персоналом (3 кредити), Національний університет «Львівська політехніка», Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»);
- «Андрагогіка з основами акмеології» (ННІ педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка);
- «Андрагогіка і концепція Long Life Learning» (Національний авіаційний університет (3 кредити)) (Каталог навчальних дисциплін вільного вибору здобувачів вищої освіти, 2021);
- «Корекційна андрагогіка» (Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Дніпропетровський національний університет імені Олеса Гончара, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, КВНЗ «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР (1,5 кредити), Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковорди);
- «Спеціальна андрагогіка та методи професійного реабілітування» (Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка та ін.);
- спецкурси з андрагогіки (авторський спецкурс (Житомирський державний університет ім. І. Франка, з 2014 р.) (Дубасенюк, 2014), «Навчання дорослих в умовах неформальної освіти» (Класичний приватний університет) тощо).

Як свідчить аналіз змістового наповнення сторінки кафедри педагогіки Одеського національного університету імені І.І. Мечникова на офіційному сайті університету, професорсько-викладацьким складом цього підрозділу «з метою максимального врахування індивідуальних здібностей, освітніх потреб й мотивацій, зон актуального розвитку й професійних інтересів здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти при працевлаштуванні, освітньо-професійну програму спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки профільовано згідно ... кластерів, які відрізняються змістом вибіркового дисциплін, сприяють відповідній спеціалізації їхніх фахових компетентностей в галузі знань 01 Освіта/ Педагогіка» (Кафедра педагогіки. Одеський національний університет

імені І.І. Мечникова). 3-поміж 12 кластерів виокремлено й кластер з освіти дорослих: 011.12 Андрагогіка та освітня геронтологія.

Слід підкреслити, що вивчення навчальних дисциплін з освіти дорослих є складовою як циклу професійної підготовки, так і циклу вибіркових дисциплін для здобувачів ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти у рамках освітньо-наукових програм (ОНП) закладів вищої освіти і наукових установ. До прикладу, в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України впроваджено відповідну ОНП у галузі 01 «Освіта / Педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» з проблеми «Педагогічна освіта і освіта дорослих в Україні і зарубіжжі» («Pedagogical and Adult Education in Ukraine and Worldwide») (гарант програми – доктор педагогічних наук М. Вовк) (Освітньо-наукова програма підготовки здобувачів ступеня доктора філософії на третьому освітньо-науковому рівні вищої освіти, 2020). Програма спрямована на розвиток у майбутніх докторів філософії дослідницької, комунікативної, андрагогічної та інших компетентностей, необхідних для професійної комунікації, науково-професійної і викладацької діяльності, кар'єрного зростання у сфері педагогічної освіти і освіти дорослих.

В Університеті імені Альфреда Нобеля розроблено та впроваджено програму окремої навчальної дисципліни «Основи андрагогіки» для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» (Сапожников, 2020) тощо.

Наголосимо, що магістерські програми підготовки андрагогів упроваджуються на основі інтеграції можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти, й спрямовані на розв'язання актуальних проблем адаптації дорослого населення до швидкоплинних умов життя на тлі стрімких демографічних, соціально-економічних, інформаційно-комунікаційних трансформацій. Загалом програми з навчання педагогічного персоналу для сфери освіти дорослих постійно вдосконалюються з урахуванням індивідуальних потреб здобувачів освіти, вимог ринку освітніх послуг тощо.

Аналіз статистичних даних у сфері вищої освіти свідчить про те, що прийом слухачів на освітні програми з професійної підготовки андрагогів, на жаль, не зростає. Ситуацію, що склалася, можна пояснити відсутністю у сучасному українському соціумі усвідомлення важливості освіти дорослих як складової освіти впродовж життя, необхідності підготовки педагогічного персоналу для сфери освіти дорослих, недостатністю

поінформованості потенційних здобувачів освіти щодо напрямів професійної самореалізації андрагогів, слабкою мотивацією їх діяльності (Лук'янова, Ничкало, Сорочан, Аніщенко, 2021, с. 96).

Розроблення освітньо-професійних програм підвищення кваліфікації різних категорій педагогічних, науково-педагогічних працівників, менеджерів закладів освіти різних типів здійснюється зокрема на засадах компетентнісного підходу із урахуванням здобутків у теорії і практиці освіти дорослих, досвіду впровадження відкритої освіти тощо. В окремих закладах післядипломної освіти передбачено курси, навчальні модулі з освіти дорослих для варіативних, різнорівневих, диверсифікованих за профілем і терміном навчання програм підвищення кваліфікації («Практична андрагогіка», «Європейський досвід розвитку системи освіти дорослих» (ДЗВО «Університет менеджменту освіти НАПН України») тощо)).

Громадські організації також здійснюють діяльність, спрямовану на розвиток компетентнісного потенціалу педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих. Так, за ініціативи та підтримки Представництва Інституту з Міжнародного Співробітництва Німецької Асоціації Народних Університетів (Deutscher Volkshochschulverband e. V, DVV) в Україні здійснюється ознайомлення фахівців у сфері формальної і неформальної освіти дорослих з програмою Curriculum globALE – міжкультурною базовою («глобальною») програмою з підготовки фахівців для освіти дорослих, розробленою на основі компетентнісного підходу відповідно до вимог Європейської рамки кваліфікацій (рівень 5) (Curriculum globALE, 2015). Програма спрямована на підвищення професіоналізму андрагогів шляхом надання загальних «вихідних рамок», підтримки провайдерів освітніх послуг для дорослих щодо розробки і впровадження програм підготовки тренерів тощо.

Curriculum globALE передбачає визнання й урахування розмаїття культур і звичаїв, а також соціальних, політичних та економічних умов. Це частково виражається у наданій можливості вільно визначати компоненти освітніх програм в рамках п'яти основних модулів і, зокрема, завдяки наявності варіативної частини навчальної програми, яка може переструктуруватися без будь-яких обмежень. Можливості впровадження Curriculum globALE вивчалися учасниками Літньої академії країн Східного Партнерства (червень 2015 р., Львівщина). Концептуальні ідеї Curriculum globALE було взято до уваги під час розроблення тренінгової програми «Вступ до освіти дорослих» для тренерів і викладачів, які працюють з дорослими, у рамках проєкту «Професіоналізація освіти

дорослих включно з питаннями громадянської освіти» (2016–2017 рр.). Ці заходи / проєкти зреалізовано за ініціативи та підтримки Представництва Інституту з Міжнародного Співробітництва Німецької Асоціації Народних Університетів (Deutscher Volkshochschulverband e. V, DVV) в Україні.

У 2020 р. DVV International в Україні ініційовано тренінги з навчання керівників і педагогічного персоналу центрів освіти дорослих (ЦОД) з різних регіонів України: «Навчання дорослих із використанням онлайн-інструментів» (Викладачі кафедри МЕВ пройшли міжнародний тренінг з онлайн навчання, 2020) (у рамках політики організації щодо реагування на кризу, спричинену поширенням коронавірусу (COVID-19), «Ефективне залучення та утримання цільової аудиторії центрів навчання і освіти дорослих» (спрямований на посилення спроможності менеджерів ЦОД та організацій – провайдерів неформальної освіти (партнерів DVV International) залучати та вибудовувати лояльність цільової аудиторії ЦОД). Для представників громадських організацій, що працюють у сфері освіти дорослих, зокрема в сфері громадянської освіти, ЗВО та представників сфери перепідготовки/підвищення кваліфікації фахівців різних галузей, зацікавлених осіб із неурядового сектору – тренінги з адвокаційних кампаній у сфері освіти дорослих (складова комплексу заходів, спрямованих на ухвалення місцевими органами влади документів, що сприяють розвитку освіти дорослих у відповідній громаді (регіоні) (Відбір на тренінг з адвокаційних кампаній у сфері освіти дорослих, 2020).

Водночас в Україні є позитиві зрушення щодо нормативно-правового, концептуального забезпечення підготовки і професійної самореалізації андрагогів. Так, професію «Андрагог» введено до національного «Класифікатора професій» відповідно до затверджених Змін № 8 до національного класифікатора ДК 003:2010 «Класифікатор професій» (Наказ Мінекономрозвитку від 15.02.2019 № 259); розроблено проєкт кваліфікаційної характеристики професії (посади) «Андрагог» для педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти (2016) (Особистісний розвиток дорослих у неперервній професійній освіті, 2016, с. 60-62), до проєкту Закону України «Про освіту дорослих» внесено статтю 24 «Педагогічні, науково-педагогічні працівники в системі освіти дорослих», згідно з якою андрагоги, які працюють у системі освіти дорослих, прирівнюються до педагогічних або науково-педагогічних працівників; у «Концепції розвитку освіти дорослих в Україні» (2019) (Лук'янова, Аніщенко, Москаленко (2019) професором Л. Лук'яноюю виокремлено розділ «Створення й розвиток системи професійної підготовки

педагогічного персоналу для освіти і навчання дорослих». На нашу думку, врахування на державному рівні відповідних статей законопроекту, зазначеної концепції могло б сприяти здійсненню в Україні комплексної державної політики у сфері освіти дорослих, створенню цілісної системи підготовки педагогічного персоналу для цієї сфери у структурі освіти впродовж життя.

3. Висновки

В умовах стрімкого зростання попиту і пропозицій на національному ринку освітніх послуг у сфері освіти дорослих серед нагальних завдань педагогічної науки і практики актуалізувалися такі: розроблення та впровадження освітньо-професійних програм з освіти дорослих, програм підготовки і підвищення кваліфікації педагогічного персоналу закладів формальної і неформальної освіти дорослих, який покликаний здійснювати професійну діяльність на тлі структурних перетворень суспільства та економіки, у ситуації нестабільності й невизначеності. Доцільно здійснювати подальше вдосконалення змісту педагогічної освіти, виходячи з цільового спрямування (підготовка до роботи з різними категоріями дорослих), посадових обов'язків фахівців-андрагогів, попередньо здобутої ними освіти (для закладів післядипломної освіти), досвіду діяльності, індивідуальних інтересів і потреб громадян; узгодження обсягів і змісту підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації андрагогів відповідно до їх культурно-освітніх потреб, а також поточних і перспективних потреб педагогічної освіти на державному рівні.

Серед актуалітетів професійної підготовки педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в Україні – розроблення, широке впровадження відповідних освітньо-професійних програм у ЗВО та їх популяризація, упровадження сучасних андрагогічно орієнтованих технологій, що передбачають диференціацію, індивідуалізацію навчання в очно-заочному традиційному, дистанційному, змішаному форматах підготовки андрагогів у закладах формальної і неформальної освіти.

АНОТАЦІЯ: Автором проаналізовано український досвід і перспективи професійної підготовки андрагогів у країні. Наголошено, що професійна підготовка андрагогів в Україні не набула значного поширення та ознак системності, тому йдеться про окремі приклади освітньої діяльності закладів вищої освіти у цій сфері (розроблено та впроваджено окремі освітньо-професійні програми з освіти дорослих). Зазначено, що у закладах післядипломної освіти викладаються окремі навчальні курси/дисципліни, спецкурси андрагогічного спрямування (для слухачів курсів підвищення кваліфікації). Особливу увагу приділено діяльності наукових установ НАПН України, в яких упроваджуються освітньо-наукові програми з педагогічної освіти і освіти дорослих для здобувачів ступеня доктора філософії, андрагогічно орієнтоване стажування науково-педагогічних і педагогічних працівників, створюються та організовується діяльність центрів андрагогічної майстерності педагогів, проводяться тренінги і майстер-класи тощо. Наголошено, що заклади неформальної освіти дорослих, громадські організації упроваджують тренінгові програми з розвитку андрагогічної та інших складових професійної компетентності менеджерів і педагогічного персоналу центрів освіти дорослих.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: освіта дорослих; формальна освіта; неформальна освіта; педагогічний персонал для навчання дорослих; андрагог; професійна підготовка; професіоналізація.

ABSTRACT: The author analyzes the Ukrainian experience and prospects of professional training of andragogues in the country. It is noted that the professional training of andragogues in Ukraine has not become widespread and systematic. So there are considered some examples of educational activities of higher education institutions in this field (separate educational programs for adult education have been developed and implemented). Postgraduate education institutions teach separate training courses/disciplines, special andragogical courses (for students of upskilling training courses). Particular attention is paid to the activities of scientific institutions of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, which implement educational and scientific programs in pedagogical education and adult education for students of Ph.D.; andragogically oriented internships of scientific-pedagogical and pedagogical workers are organized; trainings, master classes, and other activities are conducted by the centers of pedagogical efficiency. It is announced that non-formal adult education institutions and public organizations are implementing training programs for the development of andragogical and other components of professional competence of managers and pedagogical staff of adult education centers.

KEYWORDS: adult education; formal education; non-formal education; teaching personnel for adult education; andragogue; professional preparation; professionalization of education.

Бібліографія

- Аніщенко, О.В. (2020). До питання про стан і перспективи підготовки андрагогів в Україні. *Історико-педагогічні студії: Науковий часопис*. Дем'яненко Н.М. (гол. ред.). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 12–16.

- Викладачі кафедри МЕВ пройшли міжнародний тренінг з онлайн навчання. (2020). СумДУ. URL: <https://biem.sumdu.edu.ua/vykladachi-kafedry-mev-projshly-mizhnarodnyj-trening-z-onlajn-navchannya>.
- Відбір на тренінг з адвокаційних кампаній у сфері освіти дорослих. (2020). URL: <https://ngo.zt.ua/vidbir-na-treninh-z-advokatsijnyh-kampanij-u-sferi-osvity-doroslyh/>.
- Гуляева, М. (2019). Зміст підготовки фахівців освіти дорослих в Україні (з урахуванням німецького досвіду). *Професійна і неперервна освіта: польсько-український науковий щорічник*, 4, 245–260.
- Дубасенюк, О.А. (2014). Спецкурс з андрагогіки як засіб професійного й особистісного становлення майбутніх магістрів. *Андрагогічний вісник*, 5, 96–106.
- Каталог навчальних дисциплін вільного вибору здобувачів вищої освіти (фаховий вибір) для другого (магістерського) рівня вищої освіти. (2021). Національний авіаційний університет. URL: <https://nau.edu.ua/ua/menu/studentu/individualna-osvitnya-traektoriya/paket-distsiplin-3-ver-2.html>.
- Кафедра педагогіки. Одеський національний університет імені І.І. Мечникова. URL: <http://onu.edu.ua/uk/structure/faculty/rgf/kafedry-ta-inshi-strukturni-pidrozdil/pedag>.
- Кафедра педагогіки та психології вищої школи. Магістратура (Педагогіка вищої школи, Тьюторство). НПУ імені М.П. Драгоманова. URL: <https://fmon.npu.edu.ua/applicant/mahistratura/kafedra-pedahohiky-ta-psykholohii-vyshchoi-shkoly-mahistratura>.
- Лук'янова, Л.Б., Аніщенко, О.В., Москаленко, Л.М. (2019). Концепція розвитку освіти дорослих в Україні. Київ: ТОВ «ДКС Центр», 24.
- Лук'янова, Л.Б., Ничкало, Н.Г., Сорочан, Т.М., Аніщенко, О.В. (2021). Освіта дорослих – невід'ємна складова освіти впродовж життя. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія. НАПН України; [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), О.М. Топузов (заст. голови)] ; за заг. ред. В.Г. Кременя. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. (До 30-річчя незалежності України). DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua>.
- Наталія Миколаївна Дем'яненко: біобібліографічний покажчик (2020). МОН України; НПУ імені М.П. Драгоманова, Факультет менеджменту освіти та науки, Наукова бібліотека ; упоряд. біобібліографічного покажчика Н.І. Тарасова; наук. ред. Л.В. Савенкова. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 174.

- Опис освітньої програми «Андагогіка. Освіта дорослих». (2021). URL: <https://ppvsh.fmon.npu.edu.ua/index.php/osvitno-profesiini-prohramy/osvitnia-prohrama-andrahohika-osvita-doroslykh#opys-osvitnoi-prohramy-andahohika-osvita-doroslykh-2>.
- Освітні програми. Кафедра педагогіки та психології вищої школи НПУ імені М.П. Драгоманова <https://fmon.npu.edu.ua/structure/kafedra-pedahohiky-i-psykholohii-vyshchoi-shkoly#osvitni-prohramy>.
- Освітньо-наукова програма підготовки здобувачів ступеня доктора філософії на третьому освітньо-науковому рівні вищої освіти у галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» «Педагогічна освіта і освіта дорослих в Україні і зарубіжжі» / «Pedagogical and Adult Education in Ukraine and Worldwide». (2020). К.: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України. URL: http://ipood.com.ua/data/Aspirantura/Doc_2020/ONP_2020_011nv.pdf.
- Особистісний розвиток дорослих у неперервній професійній освіті [посібник]. (2016). Авт. кол.: Аніщенко О.В., Баніт О.В., Василенко О.В., Волярська О.С., Дорошенко Н.І., Зінченко С.В., Сіраєва Л.Є. К.: ІПООД НАПН України, 381. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/713233>.
- Сапожников, С.В. (2020). Робоча програма навчальної дисципліни «Основи андрагогіки» для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Д.: Університет імені Альфреда Нобеля, 19. URL: https://duan.edu.ua/images/head/Science/UA/PhD_and_Postdoc_studies/015/Rob_prohr_syllabusy/Vybirkovi/Proh_osnovy_andrahohiky.pdf.
- Тимчук, Л. (2017). Освіта дорослих в Україні: на шляху до інституалізації. Територія успіху, 1 (4), 13–14.
- Curriculum globALE. (2015). Global curriculum for Adult Learning & Education. Authors (2nd Edition): M. Avramovska, T. Czerwinski, S. Lattke [Published by: Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association (DVV International); German Institute for Adult Education Leibniz Centre for Lifelong Learning (DIE). DVV International, DIE ; Warlich Mediengruppe, 43.
- Manifesto for Adult Learning in the 21st century: The Power and Joy of Learning. URL: http://www.uaod.org.ua/data/EAEA/eaee_manifesto_final_web_version_290319.pdf.

Oleksandra Dubaseniuk

ORCID ID: 0000-0002-9447-4527

IMPACT OF SCIENTIFIC SCHOOL ON THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL EDUCATION

WPŁYW SZKOŁY NAUKOWEJ
NA ROZWÓJ KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO

ВПЛИВ НАУКОВОЇ ШКОЛИ
НА РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

1. Introduction

Within the framework of constant educational changes, the activation of the creative forces of scientists, whose activities develop and enrich the intellectual and scientific potential of the state, becomes of major importance in Ukraine. One of the crucial laws of science is the sustainable continuity of ideas, concepts, research methods that make up the content of any of its branches. People of different generations, carrying out the process of scientific development, seem to pass from hand to hand the “spiritual luggage” they have accumulated. In this regard, there is a primary problem of teachers and students, older and younger generations in science, the founders of new scientific fields and their successors, i.e. the problem of scientific schools. According to S.U. Honcharenko, the creation of scientific schools is a good national tradition, which is a consequence of the peculiarities of cultural and historical development of Ukraine, in particular, this applies to scientific schools of pedagogy and psychology. The importance of the development of scientific schools was emphasized by such well-known scientists

as O.V. Anishchenko (2010), V.H. Kremen (2012), N.H. Nychkalo (2015), L.B. Lukianova (2011) and other.

Zhytomyr Scientific-Pedagogical School has existed at the Zhytomyr Ivan Franko State University since 1988, thus it represents a research team that unites different generations of scientists, who solve the scientific problem of “Professional and pedagogical training of future teachers”. During this period, numerous scientific and pedagogical staff was trained, in particular: 17 professors, doctors of sciences and more than 100 PhDs; 9 research centers and research laboratories have been established; more than 2,500 scientific publications have been prepared, including 30 individual and 20 collective monographs, 30 textbooks and manuals, 54 scientific and methodological collections of works (2016).

The aim of this article is to analyze the scientific legacy and achievements of members of Zhytomyr Scientific-Pedagogical School for more than 30 years of activity and their impact on the development of professional education.

In the legal framework (“National Strategy for Educational Development in Ukraine for 2012–2021”, “Strategy for Innovative Development of Ukraine for 2010–2020 in the context of globalization challenges”, the Law of Ukraine on Higher Education) the importance of personality formation and professionalism of teachers in accordance with modern globalization processes, international integration in the field of education is emphasized. Therefore, the purpose of modern professional education as a leading factor in social development is not limited by the obligatory mastering by future teacher/specialist only professional competence, which allows mobile response to educational change. Over the last decades scientists of the Zhytomyr Scientific School have carried out multifaceted research activities. Let’s define the main achievements of school and its representatives.

2. Methodological principles of scientific school activity

In the process of scientific investigation the methodological and theoretical bases of development of pedagogical education are substantiated and reviewed; modern tendencies of the process of modernization within the system of higher education are revealed and analyzed; the complex of methodological scientific approaches on the basis of the theory of fundamental education, which serves the basis of pedagogical activity and the core foundation of the process of training of future educators is highlighted; the generalized experience of HEIs (higher education institutions) of different regions of Ukraine is combined with the innovative experience of Zhytomyr Ivan Franko State University within

scientific-pedagogical school. The complexity, versatility and interdisciplinary status of the problem of professional and pedagogical training of future teachers required proper investigation in the system of coordinates set by different levels of scientific methodology, namely: the level of *philosophical methodology*, the level of *general research principles*, level of *methodology and research techniques*. Basic concepts are implemented in the activity of the scientific school, namely: the *methodological concept* includes general-philosophical, specific-scientific, paradigmatic, epistemological levels of research, as well as scientific approaches (systemic, activity, personality-oriented, axiological, culturological, acmeological, synergetic, professional, competence, etc.). The *theoretical concept* includes theories, laws, patterns, models, axioms, postulates, concepts, classifications, categories, concepts, facts, etc. and is based on the principles of universality, modeling of pedagogical processes, gradation of pedagogical education, approximation of pedagogical functions of a teacher, multiplicity of models of pedagogical education, dialectical stages and cyclicity. The theoretical concept is supplemented by the following criteria: formalization, diagnostics, integration, prognosticity (2011).

Currently, the following complex topics are being developed: “Professional training of future specialists in terms of higher education” (RK 0110U002274) – supervisor: prof. S.S. Vitvytska; “Formation of professional competence of future teachers in the context of European integration” (RK 0110U002110) – supervisor: prof. O.A. Dubaseniuk; “Theoretical and methodological principles of development of scientific and pedagogical support of a gifted person” (RK 0110U002112) – supervisor: prof. O.Ye. Antonova.

3. Personality-developmental aspect of research

The problem of forming a teacher’s personality in the context of globalization and European integration processes, which imply new demands due to significant improvements in educational services, intensification of information processes, the transition of society to the new era of informatization, reveals new forms of functioning and learning and corresponding ways and means to monitor them. Under the new conditions, the personal qualities of the modern teacher are radically transformed. Now he/she ceases to be the main source of knowledge, significantly increasing the requirements for his/her personality traits. Accordingly, the task of constructing a generalized and enriched conceptual model of the teacher’s personality, in the conditions of civilizational and paradigmatic educational changes, is actualized. Therefore, the issue of “Theoretical and

methodological principles of development of the teacher's personality in the conditions of civilizational changes" is curated and being developed by O.V. Vozniuk (2013).

The essence of the research implies substantiation of the following principals and methodologies for the first time: the principle of methodological areas (subject-instrumental and object-system) for their use in scientific research, namely – analysis of basic categories of the problem of teachers' personality development in civilization; logical-heuristic methodology of acquiring new knowledge in a certain direction. The principle of systemic reduction with the use of a universal philosophical model of life as a means of determining the personal qualities of an educator is applied. An integrated approach to the development of the teacher's personality in three aspects: as a personality, specialist and citizen. An integrated model of a teacher based on the author's concept of personality as a transcendental entity has been developed. The pedagogical content of the teacher's personality in the context of the development of pedagogical formations is analyzed. The regularities of the teacher's personality development in the conditions of civilizational changes, which are based on the corresponding universal paradigm, are traced. The conceptual model of teacher's personality development and the mechanism of his self-development are substantiated; the corresponding scientific and methodical system and a technique are created by O.V. Vozniuk (2009); the system of diagnostic tools for studying the problem of teacher personality development in the context of civilizational change is improved.

The practical significance of the study is to improve the process of teachers' personality development, as well as upgrading scientific and methodological system, appropriate methods, integrative special courses on practical, theoretical and methodological principles of teachers' personality development and monitoring system of the entire process. The results of the research can be used in the system of postgraduate pedagogical and continuing sustainable education to optimize the development of the personality of teachers in the process of their professional development.

The study of the problem of professional and pedagogical training involves the development of natural potential, pedagogical abilities of the teacher's personality. Thus, the problem of studying the essence of giftedness becomes especially relevant. In this regard, O.Ye. Antonova (2005, 2009) singled out a new direction in pedagogical education – "Theoretical and methodological principles of teaching gifted students in pedagogical universities". Within the outlined problem the basic philosophical and general scientific principles and

approaches to studying pedagogical talent are defined; substantiation of the logic of development of creative abilities (“endowments – abilities – giftedness – talent – genius”); the concept of “giftedness” is formulated; the model of giftedness on the basis of the orthogonal approach is developed and the model of pedagogical giftedness as a kind of professional giftedness is proved; the concept and methods of development of pedagogical talent of students in HEIs are developed; the theoretical substantiation of scientific and pedagogical support of gifted youth is carried out; the Scientific-Methodical Center for Work with Gifted Students was established.

4. Innovative-technological aspect of research

I.I. Konovalchuk (2016) conducted an interdisciplinary study as follows: theoretical and methodological justification of the process of implementing innovations in secondary schools was carried out; the terminological system of concepts of pedagogical innovation is systematized; the essential characteristics of the readiness of a secondary school as a socio-pedagogical system for the perception and implementation of innovations are outlined. Theoretical and procedural-semantic aspects of technologicalization of the process of innovations are substantiated; a conceptual and semantic model of innovation implementation has been developed, which reflects the sequence of stages of conceptualization, adaptation, direct implementation, active productive use and development of innovation and specifies the content of innovative changes in the pedagogical system. Criteria, indicators and methods of monitoring the process and results of innovation implementation in HEIs are defined. The system of development of innovative competence of teachers is substantiated. Technologies for examination, monitoring of innovations and design of the process of their implementation have been improved; semantic characteristics of innovation missions, strategies, environment and structure of innovation potential of free economic zones; content and forms of scientific and methodological support of innovative activities of teachers.

The essence of the basic concepts of pedagogical innovation is analyzed, in particular, the category “innovation” is considered from the standpoint of understanding its integrity as a system, process, activity and result; content and structure of innovative competence of teachers as the main resource of innovative potential of 17 educational institutions. Models of innovation process (integration, innovation networks, strategies of fast learning and exchange of knowledge and experience) are substantiated, as well as the provisions on the

crucial role of innovative competence of teachers in ensuring the effectiveness of innovations are analyzed; essential features of innovative pedagogical system and its ability to self-organization and self-development are highlighted.

The practical significance of the research lies in the introduction of author's models and technologies of innovation implementation into the practice of secondary schools, as well as in the possibility of applying the research results for scientific-methodical and information-advisory support of teachers' innovation-based activities.

5. Aspect of continuous sustainable education within professional training

According to the concept of "lifelong sustainable learning" we analyze the features of professional and pedagogical training of different categories of teachers: preschool, secondary school, pedagogical training of masters.

L.V. Zdanevich (2013) investigated the topical issue "Theoretical and methodological foundations of training preschool teachers to work with maladapted children". In the course of research the theoretical basis of certain problem is identified; a model of outlined professional training has been developed, which includes: *methodological* (categories, approaches, regularities of the phenomenon); *theoretical* (conditions, essence of training, content); *methodical* (methods of diagnosis and formative experiment to prepare future specialists in preschool education to work with maladapted children) aspects; developed a concept of training future preschool professionals to work with maladapted children on the basis of humanistic, personality-oriented, technological, contextual, axiological, reflective approaches, modern theories of pedagogical and socio-pedagogical activities, professional and pedagogical training in HEIs. The pedagogical conditions of formation of readiness of future specialists of preschool education to work in the sphere under discussion are theoretically substantiated and experimentally tested; the essence and structure of the concept "readiness of the educator to work with maladapted children" are determined; criteria, indicators and levels of readiness of future preschool education specialists to work in a certain direction have been developed.

Thus, speaking about practical application, methods of diagnostics of levels of formation of readiness of future experts in the certain direction are developed; training courses "Family pedagogy", "Social pedagogy", "Theory and methods of cooperation with families", "Psychology of personality", special course "Organization of work with maladapted preschool children", modular training programs and guidelines.

Modernization of the education system in Ukraine requires the development of various corresponding systems of different types of public and private secondary schools, namely: gymnasiums, lyceums, colleges, specialized schools, educational centers. Innovative processes cause changes in the training of a modern teacher, who must be professionally competent, able to work effectively in a new socio-cultural situation. That is why the problem of “Theoretical and methodological foundations of professional training of future teachers to work in a variability of educational systems”, which is developed by V.A. Kovalchuk (2016), is highlighted and reviewed by scientific school. The researcher defines the basic concept of “educational system of school” as a holistic education that arises in the process of integrating the main components of education and upbringing, which contributes to the development and self-development of the individual, creating a unique, developmental and educational environment. V.A. Kovalchuk (2016) developed a structural and functional model of professional training of future teachers, which includes the following components: target conceptual, content, technological, performance-correcting. Theoretical analysis of domestic and foreign research, study of practical experience of educational systems of the studied secondary schools of Zhytomyr, Kyiv, Vinnytsia regions allowed to identify relevant parameters in a certain typology of educational systems, which include: value-motivational, integrity, fractality and variability, self-development.

The researcher singled out the concept of pedagogical-specialized competence, which is an integral component of personal education, which involves the possession of future teachers of theoretical and methodological, psychological, pedagogical-methodological knowledge of the nature, features, characteristics and typology of educational systems, as well as generalized knowledge and methods of professional activities of the teacher; a set of professional and value-based relations and experience of research activities in a particular educational environment of a secondary school.

The logic of the process of formation of pedagogical-specialized competence involves the movement from the acquisition of theoretical knowledge about educational systems and features of the teacher in terms of their variability to personal mastery of the necessary skills and abilities of this activity. Thus, the process of professional training of future teachers in a certain direction has a phased nature (adaptive-professional, local-professional, system-professional).

The differences between the results of experimental and control groups on the level of mastering the components of competencies (value-motivational, subject, technological, information-research, self-knowledge and self-assessment) of pedagogical-specialized competence after the formative experiment are not

accidental, moreover pedagogical technologies, creation of educational and developmental environment, observance of organizational and pedagogical requirements in the educational process are based on scientific principles and approaches.

S.S. Vitvytska (2009) explored a promising area of scientific-pedagogical knowledge – pedagogical education of masters, which is considered as a multi-functional, open, independent, unique cycle of pedagogical education, which has its functions, purpose, content, forms and methods. The scientist proved that the pedagogical training of masters is in the organic unity of general, special and individual education. The leading idea of the study is based on the provisions of the personal nature of the development of the individuality of the teacher capable of carrying out innovations. The researcher for the first time clarified the main prerequisites that led in the late twentieth-early twenty first century to continuing education, lifelong learning, graduate pedagogical education; proposed and scientifically substantiated, the concept of pedagogical training of specialists of the highest educational and qualification level “master”, taking into account modern socio-historical, socio-pedagogical changes in Ukraine and the world educational space, was reviewed and highlighted; main features of pedagogical training of masters as a system are substantiated (acquisition of its completed form, identification of specific patterns, formation of microsystems in its structure, which made up its composition: educational training, preparation for innovation, research work, system of practices; interaction as a system of dynamic education with the conditions of existence; integration with other fields of knowledge). The foreign and domestic experience in the researched sphere is generalized; the stages of master’s degree formation in Ukraine are singled out; the theoretical and methodical bases of modernization of the maintenance of pedagogical education are defined and proved; the professional profile of the master of education is created, developed and experimentally checked; theoretically substantiated personality-oriented model of preparation of masters for pedagogical activity; experimental modular-context technology based on the principles of heuristic pedagogy was created by S.S. Vitvytska (2012).

6. Acmeological aspect of research

With the spread of globalization and European integration processes in the world, there is a burning need to develop a system of professional and pedagogical training as a means of forming the competencies of university students in the context of a single European educational space. N.H. Sydorchuk (2014)

proved that the process of accommodation and adaptation of a young specialist within chosen profession is accompanied by not only assessing the level of his/her professional qualifications, but also certain professionally significant personality traits that increase his/her social successfulness, competitiveness in the European labor market, responsibility for professional results, the desire for self-development, self-realization. To assess the effectiveness of professional and pedagogical training of university students (determining the level of achievement and behavioral component), the researcher introduced the concept of acmecompetence, which is identified as a competence focused on success and its achievement (reaching the top in professional activities). In fact, the author considers acmecompetence as a complex systemic phenomenon, which includes: value and content orientations of an individual; system of professionally significant knowledge, skills and algorithms of actions. The latter are formed in the course of professional and pedagogical training and affect the success rate of professional activity.

An important means of forming the competence of future professionals is the development of educational systems, in particular, the system of professional and pedagogical training of university students. The scientist formulated the basic concept of the research – the system of professional and pedagogical training of university students in the single European educational space, which is considered as a whole set of interconnected elements, thanks to which the tasks of humanization of professional (fundamental) component of university education are realized at a high scientific level.

The modeling of the outlined system is based on the concept of “multilevel model” as one that covers a number of multifunctional subsystems: external (pan-European) and internal (national). Based on the concept of the study, the author proposed a technology for implementing the designed model, the organizational basis of which is the hierarchy of goals, which determines the process of goal-setting at four levels: non-verbal and verbal activities of the teacher (accumulation of experience and development of educational and methodological support); verbal and nonverbal activities of students (reproduction of knowledge, formation of skills and personal qualities). The competence of future specialists has been investigated and its components have been singled out: motivational, semantic, operational-activity, personal.

The effectiveness of the introduction of model of the system of professional and pedagogical training of university students has been experimentally proved, as the level of formation of each of the components of professional and pedagogical competence has acquired positive dynamics.

7. Andragogical aspect of the study

In accordance with the concept of continuing sustainable education, andragogical approach, the problem of professional development and retraining of teachers is relevant. T.I. Shanskova investigated the theoretical and methodological principles of professional training of specialists in the humanities in the conditions of the second higher education. Special requirements are placed on the specialist, the thoroughness of his/her training, the ability to adapt to conditions of competition, which is a necessary feature of a market economy.

This requires the provision of lifelong learning, which characterizes postgraduate education as part of the system of continuing sustainable education. This creates the conditions for meeting the various educational and professional needs of an individual. All these requires deepening, expanding and updating professional knowledge, as well as improving skills and abilities based on the introduction of innovative technologies for adult learning. Today in Ukraine the second higher education is considered as a system of HEIs or their subdivisions, in which professional retraining of specialists with higher education is carried out. Second higher education is also a form of postgraduate education. In the course of the research the scientist systematized domestic and foreign experience of professional training of specialists in the humanities in terms of obtaining a second higher education; its theoretical and methodological principles, in particular, the conceptual provisions of the organization of the studied process are substantiated. On the basis of the categorical analysis of the psychological and pedagogical literature the concept of “professional training of specialists of a humanitarian profile in the conditions of the second higher education” is entered into scientific circulation; the terminological system of the concept of “humanitarian specialist”, “adult education” was specified and the place of the second higher education in the modern educational space of Ukraine was specified, in particular, in the system of continuous, postgraduate and adult education.

T.I. Shanskova (2015) developed and experimentally confirmed the relevant author’s andragogical model, characterized its components (theoretical-methodological, methodological, technological, effective); criteria and indicators of readiness of a teacher, psychologist, social pedagogue for professional activity are determined. The relevant process of professional and pedagogical training of future specialists has been improved by developing an educational and methodological complex and introducing andragogical technology.

O.A. Samoilenko (2018) conducted a comprehensive study of the genesis of adult education in Slovakia in the second half of the XX – early XXI century. The

researcher presents the results of a comparative analysis of fundamental trends in the development of educational goals in Slovakia and Ukraine; the tendencies of changes and comprehension of the updated aims, tasks, the maintenance and values of adult education in the European integration and global dimensions are characterized. At the methodological level, the need for training qualified specialists in the field of adult education (andragogues, coaches, lecturers, etc.) in the context of modern requirements is actualized; the peculiarities of using the positive Slovak experience of adult education in order to modernize the system of adult education in Ukraine taking into account the integration into the united European educational space are determined. The following aspects are specified: stages of development of adult education in Slovakia in a certain period, in the process of which is the formation of a thorough legal and theoretical-methodological basis for the development of the studied phenomenon. The position of the Scandinavian and American traditions of adult education, adapted to the conditions of the Slovak educational space under the influence of political, economic and socio-cultural factors of today, is analyzed. The semantic and structural-organizational features of adult education in Slovakia in the outlined period are highlighted; conditions for training specialists in the field of adult education by means of formal, non-formal and informal education.

8. Conclusions

Thus, the theoretical and methodological principles and achievements of Zhytomyr Scientific-Pedagogical School, their impact on the development of professional education are scientifically substantiated. The actual aspects of the research are determined as follows: personal-developmental, in particular the problem of formation of the teacher's personality in the conditions of globalization and European integration processes is singled out; conceptual bases of training of gifted future teachers are developed; innovation and technological aspect, which made it possible to study the process of innovation in the CEE; aspect of continuing education of different categories of pedagogical workers in professional training; acmeological aspect of research as a means of forming acmecompetences of university students. in the context of the united European educational space; andragogical aspect – provided substantiation of theoretical and methodological principles of professional training of humanities in the second higher education and research on the genesis of adult education in Slovakia in the second half of XX – early XXI century and a comparative analysis of fundamental trends in educational goals in Slovakia and Ukraine.

On the basis of the conducted research the perspective directions of work in the conditions of modern educational changes are determined: further fundamental development of theoretical and methodological bases of professional and pedagogical education, improvement of its terminological system; creation of a holistic concept of pedagogical education in Ukraine, strengthening of interdisciplinary research in the theory and practice of pedagogical education, development of value-semantic determinants of professional and pedagogical training of future teachers; further development of modern educational and methodological support. In the context of European integration in education, training should guide future teachers / professionals to understand: the values of education in general and pedagogical, in particular, in personal and professional development; the importance of practical mastery of personality-oriented, innovative pedagogical technologies; the importance of lifelong learning and focus on self-education and self-development.

ABSTRACT: Theoretical and methodological principles and results of the Zhytomyr scientific and pedagogical school and their impact on the development of vocational education are presented. The personal-developmental aspect of the research is highlighted, the problem of formation of the teacher's personality in the conditions of globalization and European integration processes is actualized. Theoretical and methodological bases of teaching gifted prospective teachers in the context of university education is developed. The conceptual substantiation of the process of innovation implementation in educational institutions is carried out. The peculiarities of continuous education of different categories of pedagogical workers in professional training are investigated. The theoretical and methodological principles of professional training of specialists in the humanities in the conditions of the second higher education in the context of the ideas of continuing education, andragogical and acmeological approaches are investigated. A comprehensive study of the genesis of adult education in Slovakia in the second half of the XX – early XXI century is made. The results of a comparative analysis of fundamental trends in the development of educational goals in Slovakia and Ukraine are presented. The results of the research are realized in the practical training of the prospective teachers / specialists.

KEYWORDS: scientific and pedagogical school, personality of the teacher, university education, innovations in educational institutions, adult education, specialists of humanitarian profile, pedagogical staff.

АНОТАЦІЯ: Представлено теоретико-методологічні засади та результати діяльності Житомирської науково-педагогічної школи та їх вплив на розвиток професійної освіти. Висвітлено особистісно-розвивальний аспект дослідження, актуалізована проблема формування особистості педагога в умовах глобалізаційних та євроінтеграційних процесів. Розроблено

теоретико-методологічні засади навчання обдарованих майбутніх педагогів в умовах університетської освіти. Здійснено концептуальне обґрунтування процесу реалізації інновацій у ЗНЗ. Досліджено особливості неперервної освіти різних категорій педагогічних працівників у професійній підготовці. У контексті ідей неперервної освіти, андрагогічного та акмеологічного підходів досліджено теоретичні і методичні засади професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю в умовах другої вищої освіти. Проведено комплексне дослідження генези освіти дорослих у Словаччині у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття; представлено результати компаративного аналізу фундаментальних тенденцій розвитку освітніх цілей у Словаччині та в Україні. Результати дослідження реалізовано у практичній підготовці майбутніх педагогів/фахівців.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: науково-педагогічна школа, особистість педагога, університетська освіта, інновації в освітніх закладах, освіта дорослих, фахівці гуманітарного профілю, педагогічні працівники.

Bibliography

- Akmedosiahnennia naukovtsiv Zhytomyrskoi naukovo-pedahohichnoi shkoly* [Academic achievements of scientists of Zhytomyr scientific and pedagogical school]. (2016). Za red. O.A. Dubaseniuk. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. [in Ukrainian].
- Anishchenko, O.V. (2010). *Navchannia doroslykh na vyrobnytstvi: suchasnyi stan i perspektyvy* [Adult learning in the workplace: current status and prospects]. Н.Г. Ничкало, & Л.Б. Лук'янова (Ред.), *Teoriia i praktyka profesiinoho navchannia doroslykh u PTNZ i na vyrobnytstvi* [Theory and practice of vocational training of adults in vocational schools and in the workplace]. Kyiv: Pedahohichna dumka, 52–67. [in Ukrainian].
- Antonova, O.Ye. (2005). *Obdarovanist: dosvid istorychnoho ta porivnialnoho analizu* [Giftedness: experience of historical and comparative analysis]. Zhytomyr: Zhytomyr. derzh. un-t. [in Ukrainian].
- Antonova, O. Ye. (2007). *Teoretychni ta metodychni zasady navchannia pedahohichno obdarovanykh studentiv* [Theoretical and methodological principles of teaching pedagogically gifted students]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.
- Vitvytska, S.S. (2009). *Pedahohichna pidhotovka mahistriv v umovakh stupenevoi osvity: teoretyko-metodolohichnyi aspekt* [Pedagogical training of masters in the conditions of higher education: theoretical and methodological aspect]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni I. Franka.
- Vitvytska, S.S. (2012). *Osnovy pedahohiky vyshchoi* [Fundamentals of higher pedagogy]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.

- Vozniuk, O.V., Dubaseniuk, O.A. (2009). *Tsilovi oriientyry rozvytku osobystosti u systemi osvity: intehratyvnyi pidkhid* [Targets of personality development in the education system: an integrative approach]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.
- Vozniuk, O.V. (2013). *Rozvytok osobystosti pedahoha v umovakh tsyvilizatsiinykh zmin: teoriia i praktyka* [Development of the teacher's personality in the conditions of civilizational changes: theory and practice]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.
- Zdanevych, L.V. (2013). *Profesiina pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do roboty z dezadaptovanyimi ditmy: teoriia i metodyka* [Professional training of future educators to work with maladapted children: theory and methods]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.
- Kovalchuk, V.A. (2016). *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv do roboty v umovakh variatyvnosti osvitno-vykhovnykh system* [Professional training of future teachers to work in conditions of variability of educational systems]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka: zb. nauk. prats* [Bulletin of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University], 13–22.
- Konovalchuk, I.I. (2014). *Teoriia i tekhnolohiia realizatsii innovatsii u zahalno-osvitnykh navchalnykh zakladakh* [Theory and technology of innovation implementation in secondary schools]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.
- Kremen, V.H. (2012). *Filosofiiia liudynotsentryzmu v osvitnomu prostori* [Philosophy of anthropocentrism in the educational space]. Kyiv: TOV «Znannia» Ukrainy.
- Lukianova, L.B. (2011). *Kontsepsiia osvity doroslykh v Ukraini* [The concept of adult education in Ukraine]. Nizhyn: PP Lysenko M.M.
- Nychkalo, N.H. (2015). *Profesiinyi rozvytok osobystosti u konteksti neperernosti* [Professional development of personality in the context of continuity]. V.H. Kremen, M.F. Dmytrychenka, N.H. Nychkalo (Red.). *Kontseptualni zasady profesiinoho rozvytku osobystosti v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv* [Conceptual principles of professional development of personality in the conditions of European integration processes]. Kyiv: NTU, 12–23.
- Samoilenko, O. (2018). *Stanovlennia systemy osvity doroslykh u Slovatskii Respublitsi na pochatku KhKh stolittia* [Formation of the adult education system in the Slovak Republic in the early twentieth century]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka* [Bulletin of the Ivan Franko Zhytomyr State University], 4 (95), 176–182.

- Sydorchuk, N.H. (2014) *Profesiino-pedahohichna pidhotovka studentiv universytetiv u konteksti yedynoho yevropeiskoho osvitnoho prostoru: istoryko-pedahohichni aspekt* [Professional and pedagogical training of university students in the context of the single European educational space: historical and pedagogical aspects]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.
- Shanskova, T.I. (2015). *Profesiina pidhotovka fakhivtsiv humanitarnoho profilu v umovakh druhoi vyshchoi osvity: teoriia i metodyka* [Professional training of specialists in the humanities in the conditions of the second higher education: theory and methods]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka.
- Shanskova, T.I. (2015). *Metodyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv humanitarnoho profilu v umovakh druhoi vyshchoi osvity* [Methods of professional training of future specialists in the humanities in the conditions of the second higher education]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka.

Emilia Palankiewicz-Mitrut, Justyna Grzymała

ORCID ID: 0000-0001-7586-3562; 0000-0003-2687-3937

ROLA NAUCZYCIELA W OPINII UCZNIÓW KLAS MATURALNYCH REALIZUJĄCYCH NAUKĘ ZDALNĄ W TRAKCIE PANDEMII COVID-19

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ОЦІНЦІ УЧНІВ ВИПУСКНИХ КЛАСІВ,
ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ ОНЛАЙН ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19

THE ROLE OF THE TEACHER IN THE OPINION OF HIGH SCHOOL
STUDENTS UNDERTAKING DISTANCE LEARNING
DURING THE COVID-19 PANDEMIC

1. Wprowadzenie

W dobie społeczeństwa opartego na wiedzy rozwój technologii informatycznych stał się częścią codziennego życia. Jak twierdzi Waldemar Furmanek, jedną z istotniejszych cech współczesności jest fakt, iż charakteryzuje się ona wysokim poziomem rozwoju nauki oraz techniki, w tym również informatyki (2010, s. 35). Obecnie dostęp do Internetu jest niezbędny do nauki na poziomie szkoły podstawowej, a także na dalszych etapach kształcenia. W dzisiejszych czasach trudno sobie wyobrazić funkcjonowanie (w szczególności osób uczących się bądź aktywnych zawodowo) bez dostępu do nowoczesnych technologii. Wyraznym tego przykładem była sytuacja, która zaistniała po nastaniu pandemii Covid-19, gdy pod wpływem zagrożenia epidemicznego, podjęto decyzję o zamknięciu szkół oraz uczelni wyższych. Wówczas pojawiła się konieczność poszukiwania alternatywnych metod nauczania, wśród których na pierwszym miejscu znalazło się nauczanie zdalne przez Internet.

Pandemia COVID-19 i wynikające z niej obostrzenia w znaczący sposób dotknęły uczestników procesu edukacyjnego. Odwołując się do powszechnie panujących opinii można uznać, że w wyniku zamknięcia szkół, zapoczątkowano eksperyment z nauczaniem zdalnym, odnoszący się do wszystkich grup uczniów, niezależnie od wieku i dyscypliny (Cellary, 2020, s. 15). Z drugiej jednak strony należy zaznaczyć, iż przeprowadzenie eksperymentu pedagogicznego wymaga spełnienia określonych warunków, do których zalicza się odpowiednie przygotowanie i zaplanowanie konkretnych działań, wprowadzenie grupy kontrolnej, a także ustalenie hipotez oraz sposobów ich weryfikacji (Gruszczyńska, 2020, s. 25). Powyższe zdanie wyraźnie wskazuje na fakt, iż zmiany w obszarze kształcenia spowodowane pandemią nastąpiły nagle, właściwie w trybie natychmiastowym, powodując kryzys edukacyjny na skalę światową. Świadczą o tym dane z raportu Unicef „Covid-19 and school closures. One year of education disruption” (<https://data.unicef.org/resources/one-year-of-covid-19-and-school-closures/>, 2021), według których dla ponad 168 milionów uczniów z całego świata szkoły zostały zamknięte na prawie rok (Ibidem, s. 3). Z jednej strony nastąpił kryzys, z drugiej rozpoczęła się ogromna rewolucja, która przyczyniła się do intensyfikacji rozwoju technologicznego w każdym obszarze życia człowieka – edukacyjnym, zawodowym oraz społecznym.

2. Nowoczesne technologie w edukacji zdalnej

Wszechobecność technologii informacyjnych jest cechą współczesności. Internet, komunikacja elektroniczna, telefony komórkowe, smartfony oraz komputery sprawiają, że informacje przekazywane są do wszystkich miejsc na świecie w sposób ciągły i szybki, co pozytywnie oddziałuje na globalne interakcje (Kuźmińska-Sołśnia, 2014, s. 75). Istotne jest podkreślenie pozytywnego oddziaływania technologii komputerowej i informacyjnej na niemal wszystkie dziedziny życia, w tym edukację, gdzie nieustannie pojawiają się nowe możliwości, wśród których wyróżnić można:

- szybki dostęp do bogatych zasobów wszelkich rodzajów informacji, korzystanie z encyklopedii, słowników, e-booków;
- wizualizację materiału nauczania;
- branie udziału w dyskusjach, niezależnie od czasu i miejsca pobytu;
- rozwój własnych umiejętności (poszukiwanie informacji, nawiązywanie kontaktów interpersonalnych);
- występowanie w roli ekspertów na specjalistycznych forach bądź innych formach sieciowych wspólnot;

- komputerowe wspomaganie procesu nauczania, który staje się bardziej atrakcyjny, pobudza aktywność, rozwija kreatywność oraz zachęca do różnego rodzaju poszukiwań i odkryć;
- rozrywkę, ćwiczenie wyobraźni i pamięci, udział w różnego rodzaju grach dydaktycznych i logicznych
- edukację na odległość (Kuźmińska-Sołśnia, 2006, s. 115–119).

Kształcenie zdalne charakteryzuje się tym, że jest to proces odbywający się w sieci komputerowej, komunikacja między jego członkami jest dwukierunkowa, zaś nauka oparta jest na odpowiednio dostosowanej metodyce. Edukacja na odległość wspierana jest platformą, za pomocą której prowadzący zajęcia udostępnia ich uczestnikom materiały dydaktyczne, wysyła wiadomości bądź odbywa konsultacje na czacie. Uczniowie rozwiązują testy sprawdzające opanowany przez nich materiał i razem z nauczycielem tworzą wirtualną klasę (Plebańska, 2011, s. 68). Dzięki nowoczesnym rozwiązaniom technologicznym, uczący się mogą „na żywo” uczestniczyć w zajęciach, zadawać nauczycielowi pytania, brać udział w dyskusji czy pracować w grupach.

Warto zaznaczyć, iż efektem wykorzystania wirtualnej platformy w nauczaniu jest przekształcenie tradycyjnego modelu dydaktyki, w którym wiedza przekazywana jest przez nauczyciela w model nadzorowanego samokształcenia. Prowadzący zajęcia online jest tym samym organizatorem procesu kształcenia, który stwarza swoim podopiecznym warunki do samodzielnej nauki. Z tego względu nauczyciel powinien w umiejętny sposób przekazywać uczącym się materiały naukowe oraz systematycznie sprawdzać przyswajane przez nich wiadomości, a także zachęcać ich do indywidualnej dodatkowej pracy w formie różnych ćwiczeń (Łangowska-Marcinowska, 2020, s. 65). Bez wątpliwości związane z tym, jak uczyć stanowią kluczowy czynnik wpływający na efektywność procesu edukacyjnego, który niezależnie od tego w jakich warunkach się odbywa, wspiera rozwój młodego człowieka zarówno w wymiarze intelektualnym, emocjonalnym, jak i społecznym.

3. Nauczyciel i jego rola w procesie kształcenia na odległość

Jak zaznaczono powyżej, osiągnięcia edukacyjne uczniów w dużej mierze zależą od nauczyciela. Ponieważ praca pedagoga oparta jest na dwóch zasadniczych wartościach – odpowiedzialności i zaufaniu, odnoszących się do wszystkich części współczesnej przestrzeni edukacyjnej w nieustannie zmieniającej się rzeczywistości (Plewka, 2021, s. 27), nie ma wątpliwości, że aktywność wychowawcy ma fundamentalne znaczenie w całym procesie kształcenia. Współpraca nauczyciela

z podopiecznymi jest kluczem do skutecznego opanowania przez nich wiedzy, a co za tym idzie- osiągnięcia przez uczniów sukcesu, który wynika z odpowiedniego przygotowania do życia w nowoczesnym świecie.

W połowie marca 2020 roku, by ograniczyć rozprzestrzenianie się koronawirusa, w obszarze edukacyjnym nastąpiły gruntowne przeobrażenia, które wpłynęły na funkcjonowanie nauczycieli, uczniów oraz ich rodziców. W wyniku pandemii Covid-19 pojawiła się konieczność prowadzenia zajęć w formie zdalnej, na co placówki oświatowe nie były przygotowane. W krótkim czasie podjęto decyzje dotyczące form oraz metod realizowania materiału, jak również rodzaju platformy, na której miały się odbywać lekcje zdalne (Lewandowska, 2020, s. 15). Platformy e-learningowe często krytykowane przez osoby nieznające ich możliwości oraz nierozumiejące idei, na której się opierają (Przybyła, 2021, s. 221), po zawieszeniu zajęć stacjonarnych zostały docenione przez większość przedstawicieli środowiska szkolnego. Jak pokazują statystyki, w Polsce – podobnie jak na świecie, korzystano masowo z takich platform, jak: Zoom, Google Meet oraz Microsoft Teams (Jemielniak, 2020, s. 34). Konieczność rozpoczęcia realizacji kształcenia na odległość sprawiła, że wielu nauczycieli musiało w niezwykle szybkim tempie opanować nowoczesne technologie. Pedagodzy – również ci, którzy posiadali pewne doświadczenie dotyczące pracy z wykorzystaniem interaktywnych narzędzi, znaleźli się w niespotykanej dotąd sytuacji i zupełnie nowym kontekście edukacyjnym, w którym musieli się zmierzyć z różnego rodzaju wyzwaniami, bez odpowiedniego przygotowania (Komorowska, 2021, s. 4). Z biegiem czasu nauczyciele opanowali korzystanie z udostępnionych im narzędzi umożliwiających prowadzenie lekcji zdalnych i wraz z uczniami zaczęli stopniowo przyzwyczajać się do nowych warunków, zdominowanych przez nowoczesne technologie.

Nauka online w trakcie pandemii nierzadko bywała wzbogacana różnego rodzaju materiałami dydaktycznymi, dającymi możliwość atrakcyjnego sposobu prezentacji materiału poprzez obraz, animację czy efekty dźwiękowe. Takie innowacje metodyczne są również wykorzystywane w trybie stacjonarnym, jednak w mniejszym stopniu niż w przypadku lekcji online. Dotychczasowe badania wskazują na wyższą efektywność zajęć z wykorzystaniem materiałów multimedialnych w porównaniu z tradycyjnymi formami. Jednak z drugiej strony należy mieć na uwadze, iż nadmierne obciążenie poznawcze, które może wynikać np. ze złożoności materiału, zbyt dużego nagromadzenia różnych informacji, zdjęć czy nagrań lub nieumiejętnego przygotowania lekcji, może negatywnie wpłynąć na proces uczenia się. Narzędzia interaktywne są bez wątpienia przydatną i atrakcyjną częścią zajęć, jednak nie zawsze istnieje potrzeba, by je stosować.

Rolą nauczyciela jest podjęcie odpowiedniej decyzji oraz dostosowanie środków dydaktycznych (również tych interaktywnych) do nauczanego przedmiotu, tematu lekcji, formy, w jakiej jest ona realizowana, a także do indywidualnych potrzeb oraz edukacyjnych możliwości uczniów, by mogli oni w jak największym stopniu skorzystać z zajęć, w których uczestniczą.

4. Badania

Nauka zdalna w trakcie pandemii była nowym doświadczeniem dla całego środowiska szkolnego, dlatego trudno byłoby oczekiwać od nauczycieli, którzy nie mieli sposobności przygotowania się do prowadzenia lekcji online znajomości praktycznego wykorzystywania materiałów multimedialnych podczas nauczania na odległość. Jednakże, dzięki informacji zwrotnej otrzymanej od uczącej się młodzieży, wśród której znajomość nowoczesnych technologii jest na ogół bardziej rozpowszechniona niż pośród ich nauczycieli, można uzyskać istotne informacje na temat oczekiwań dotyczących sposobu prowadzenia zajęć zdalnych. Młodzi ludzie określane są często mianem „cyfrowych tubylców” („digital natives”), ponieważ jest to grupa wychowywana na nowych mediach, która często myśli oraz postępuje inaczej niż starsze pokolenia, preferując wielozadaniowość, wyrażającą się w wykonywaniu kilku czynności w tym samym czasie (Kuźmińska-Sołśnia, 2014, s. 74). Dobra znajomość nowoczesnych technologii przez młodzież uczestniczącą w zajęciach zdalnych stanowiła główną przesłankę w wyborze właśnie tej grupy do badania kwestionariuszowego na temat stosowania narzędzi technologicznych podczas kształcenia na odległość.

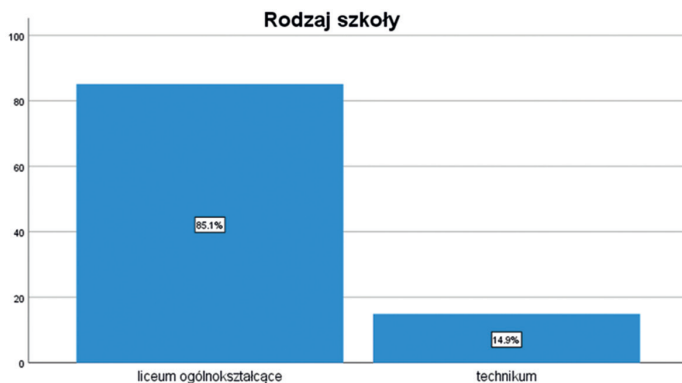
Zamierzeniem przeprowadzonego badania było uzyskanie opinii uczniów szkół ponadpodstawowych na temat ich oczekiwań dotyczących prowadzenia przez nauczycieli zajęć zdalnych, w których uczestniczyli w trakcie pandemii Covid-19. Uczniowie, którzy wzięli udział w ankiecie, w roku szkolnym 2020/2021 uczęszczali do klas maturalnych warszawskich szkół ponadpodstawowych. Wybór tej grupy badawczej – co zaznaczano powyżej – wiązał się z faktem, że młodzież w większości ma ogromną wiedzę na temat nowości technologicznych. Respondenci w chwili badania mieli ukończone 18 lat i realizowali naukę w ostatniej klasie szkoły średniej w zupełnie innych warunkach niż ich poprzednicy, bowiem prawie przez cały rok szkolny (od połowy października 2020 roku) uczestniczyli w lekcjach, które odbywały się w formie online. Wszyscy badani złożyli deklaracje maturalne, co oznacza, że zamierzali przystąpić do egzaminu dojrzałości. Uczniowie klas maturalnych mieli sprecyzowane oczekiwania wobec zajęć, w których brali udział, w szczególności w obszarze tych przedmiotów,

z których mieli zdawać egzaminy w maju. Przed przystąpieniem do badania założono, iż odpowiedzi pochodzące od tej grupy uczniów będą na tyle istotne oraz wiarygodne, że przyczynią się do sformułowania rekomendacji dla nauczycieli, których celem byłaby poprawa jakości kształcenia na odległość.

W badaniu kwestionariuszowym, które zostało przeprowadzone w styczniu i lutym 2021 roku, wzięło udział 208 uczniów 2 typów szkół ponadpodstawowych: 3-letniego liceum ogólnokształcącego oraz 4-letniego technikum. Respondenci przystąpili do badania w formie online, które zostało im udostępnione na platformie Microsoft Teams. Ankieta składała się z metryczki oraz 17 pytań właściwych (w większości zamkniętych). Po otrzymaniu wypełnionych kwestionariuszy zestawiono wyniki i poddano je analizie, która stała się podstawą do sformułowania dalszych wniosków. W części metodologicznej niniejszego tekstu znajduje się opracowanie wybranych pytań, na które odpowiadali uczniowie. Dotyczyły one takich zagadnień, jak: zawieszenie zajęć stacjonarnych i wprowadzenie edukacji zdalnej, warunki pozwalające uczniom na udział w kształceniu na odległość, włączanie kamer w czasie lekcji, jasność przekazu treści dydaktycznych oraz uzupełnianie ich przykładami z życia codziennego, stosowanie różnorodnych materiałów i zadań podczas lekcji, dostosowanie poziomu zajęć do możliwości uczących się, a także efektywność nauki zdalnej w porównaniu do zajęć w formie stacjonarnej.

W badaniu wzięło udział 208 osób w wieku 18–19 lat. Przeważały kobiety, które stanowiły 54,3%. Zdecydowana większość uczniów (85,1%) uczęszczała do liceum ogólnokształcącego. Pozostali (14,9%) byli uczniami technikum.

Wykres 1. Charakterystyka badanych ze względu na typ szkoły, do której uczęszcząją (N = 208)



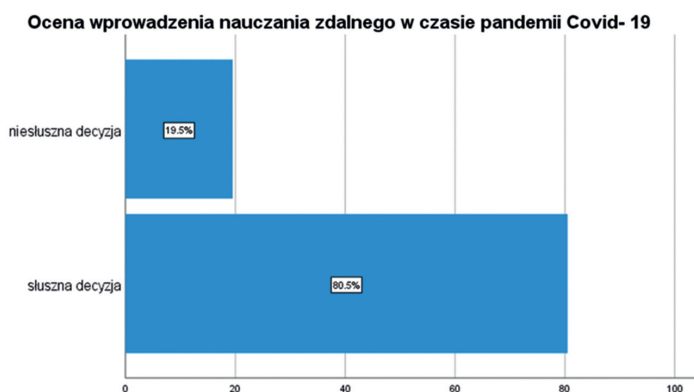
Źródło: opracowanie własne.

Wyniki

Głównym celem przeprowadzonego badania było znalezienie odpowiedzi na pytanie: W jakim stopniu praca nauczyciela podczas zajęć online odpowiada edukacyjnym oczekiwaniom młodzieży?

Jak zaznaczono wcześniej, poddano analizie następujące kwestie: warunki techniczne, sposób prowadzenia lekcji, prezentowane treści oraz ocenę nauki zdalnej w porównaniu do nauki stacjonarnej. Przed wprowadzeniem szczegółowych pytań pozwalających przyjrzeć się dokładniej badanemu zagadnieniu, postanowiono zapytać respondentów, czy ich zdaniem wprowadzenie zdalnego nauczania w czasie pandemii Covid-19 było słuszne.

Wykres 2. Ocena wprowadzenia zdalnego nauczania w czasie pandemii Covid-19 (N = 208)



Źródło: opracowanie własne.

Okazało się, że zdecydowana większość badanych (nieco ponad 80%) uważa, że wprowadzenie zdalnego nauczania w czasie pandemii Covid-19 było słuszną decyzją.

Niezwykle istotnym aspektem nauczania online są warunki techniczne, które stanowią podstawę uczestnictwa w lekcjach. Bez odpowiedniego sprzętu oraz dostępu do Internetu nie byłoby ono możliwe. Dlatego sprawdzono, czy kwestie techniczne nie stanowiły dla badanych przeszkody.

Tabela 1. Ocena warunków technicznych umożliwiających udział w nauczaniu zdalnym (N=208)

	Czy badani posiadają odpowiedni sprzęt?	Czy badani posiadają dostęp do Internetu?	Czy zdarzają się problemy z łączem internetowym, powodujące trudności w czasie lekcji?
Tak	96,2%	98,6%	78,8%
Nie	3,8%	1,4%	21,2%

Źródło: opracowanie własne.

Badani w zdecydowanej większości posiadają zarówno odpowiedni sprzęt (96,2%), jak i dostęp do Internetu (98,6%). Należy jednak zwrócić uwagę na to, że znaczna część respondentów (ponad 3/4) zgłosiła występowanie problemów z łączem internetowym, które powodują trudności w czasie lekcji. Takie zakłócenia niewątpliwie mogą przełożyć się na poziom nauczania.

Od momentu wprowadzenia zdalnego trybu nauczania przedmiotem wielu dyskusji stała się kwestia włączania/wyłączania kamer. W związku z tym postanowiono sprawdzić, jakie znaczenie ma dla uczniów widzialność nauczycieli podczas lekcji.

Tabela 2. Opinie badanych na temat konieczności włączania kamery przez nauczycieli podczas lekcji zdalnych (N = 208)

	Tak	Nie	Uważam, że nie zawsze jest to konieczne
Czy nauczyciel powinien być widoczny dla uczniów podczas prowadzenia lekcji?	8,7%	22,6%	68,8%

Źródło: opracowanie własne.

Badanie pokazało, że 68,8% uczniów uważa, że włączanie kamer przez nauczycieli nie zawsze jest konieczne. Natomiast zdaniem 22,6% badanych nauczyciel w ogóle nie powinien być widoczny.

W odniesieniu do sposobu prowadzenia lekcji poddano analizie nawiązania do zagadnień praktycznych, czyli posługiwanie się przykładami z życia codziennego przez nauczycieli.

Tabela 3. Przykłady z życia codziennego jako uzupełnienie treści zajęć lekcyjnych (N = 208)

Czy Twoim zdaniem treści przekazywane podczas zajęć lekcyjnych powinny być uzupełniane przez nauczyciela przykładami z życia codziennego?	
Zdecydowanie tak	31,3%
Raczej tak	37%
Trudno powiedzieć	19,2%
Raczej nie	10,1%
Zdecydowanie nie	2,4%

Źródło: opracowanie własne.

Wyniki ujawniły potrzebę uzupełniania treści zajęć lekcyjnych przykładami z życia codziennego. Uznało tak ponad 2/3 badanych. Konieczności tej nie widzi 12,5% uczniów. Z kolei niespełna 1/5 miała trudności z udzieleniem jednoznacznej odpowiedzi.

Kolejną kwestią, na którą zwrócono uwagę jest zróżnicowanie materiałów i zadań stosowanych przez nauczycieli poprzez wprowadzenie takich elementów, jak quizy, testy, tablice interaktywne czy prace grupowe.

Tabela 4. Dbałość o różnorodność materiałów i zadań przygotowanych przez nauczycieli (N=208)

Czy nauczyciele podczas zajęć lekcyjnych dbają o różnorodność materiałów i zadań (quizy, testy, tablice interaktywne, praca w grupach, itp.)?	
Zdecydowanie tak	3,8%
Raczej tak	38,9%
Trudno powiedzieć	10,2%
Raczej nie	37%
Zdecydowanie nie	10,1%

Źródło: opracowanie własne.

Analiza pokazała, że nauczyciele nieczęsto wzbogacają lekcje o te niestandardowe elementy. Na brak takich rozwiązań zwróciło uwagę ponad 47% badanych. Natomiast spotkało się z nimi 42,7% uczniów.

Nauczanie zdalne niewątpliwie wytworzyło przestrzeń do wykorzystywania materiałów audiowizualnych podczas lekcji. Jest to sposób nie tylko na urozmaicenie prezentowanych treści, ale także angażowanie zarówno kanałów wzrokowych, jak i słuchowych uczniów, co może sprzyjać procesowi uczenia się.

Tabela 5. Metody audiowizualne jako element ułatwiający dostosowanie poziomu trudności lekcji do możliwości uczniów (N = 208)

Czy Twoim zdaniem stosowanie metod audiowizualnych podczas lekcji online może ułatwić nauczycielowi dostosowanie poziomu ich trudności do możliwości uczniów?	
Zdecydowanie tak	20,2%
Raczej tak	54,3%
Trudno powiedzieć	16,8%
Raczej nie	7,2%
Zdecydowanie nie	1,4%

Źródło: opracowanie własne.

W opinii badanych metody audiowizualne stanowią wartościowy komponent zajęć online. Prawie 3/4 respondentów uznało, że wzbogacenie lekcji o ten element może ułatwić nauczycielom dostosowanie poziomu trudności lekcji do możliwości uczniów. Odmienny pogląd reprezentuje 8,6% badanych.

Postanowiono również sprawdzić, czy według badanych lekcje online prowadzone są w sposób zrozumiały.

Tabela 6. Opinie badanych na temat tego, czy lekcje online prowadzone są w zrozumiały sposób (N = 208)

Czy lekcje online prowadzone są w sposób zrozumiały?	
Zdecydowanie tak	11,1%
Raczej tak	59,6%
Trudno powiedzieć	15,9%
Raczej nie	10,6%
Zdecydowanie nie	2,9%

Źródło: opracowanie własne.

Zdaniem większości uczniów (ponad 70%) lekcje online są prowadzone w sposób zrozumiały. Odminną opinię wyraziło 13,5% badanych.

Podsumowaniem analizy na temat nauki zdalnej są opinie badanych na temat efektywności nauki zdalnej w porównaniu z nauką stacjonarną.

Tabela 7. Porównanie efektywności nauki zdalnej oraz nauki stacjonarnej (N = 208)

Czy Twoim zdaniem nauka online może być tak samo efektywna, jak zajęcia odbywające się stacjonarnie w klasie?	
Zdecydowanie tak	14,4%
Raczej tak	20,2%
Trudno powiedzieć	11,5%
Raczej nie	19,2%
Zdecydowanie nie	34,6%

Źródło: opracowanie własne.

Ponad 1/3 badanych uczniów uważa, że nauka online może być tak samo efektywna jak nauczanie stacjonarne. Jednak ponad połowa badanych ocenia tę efektywność jako niższą.

5. Podsumowanie

Podsumowując niniejszy opracowanie należy zaznaczyć, iż w dzisiejszych czasach kształcenie powinno być traktowane jako inwestycja w kapitał ludzki, która daje jednostce możliwość lepszego zrozumienia zjawisk zachodzących we współczesnym świecie, uzyskania atrakcyjnej pracy oraz pozycji społecznej i zawodowej (Zając, 2018, s. 75). Edukacja zdalna, która miała miejsce w trakcie pandemii Covid-19, zmieniła wizerunek szkoły tradycyjnej w szkołę interaktywną, gdzie nauczyciel zamiast roli wykładowcy pełnił funkcję organizatora procesu kształcenia.

Warto jednak mieć na uwadze, że zarówno w trakcie zajęć stacjonarnych, jak i lekcji online, pedagog powinien wspomagać swoich podopiecznych nie tylko w kontekście samej nauki, lecz również okazując im swoją otwartość, która sprzyja budowaniu atmosfery życzliwości i zaufania oraz umożliwia wzajemne poznanie (Wosik-Kawała 2018, 15). Dzięki temu uczestnictwo w zajęciach dydaktycznych może stać się dla uczniów przyjemnością, zaś dla pedagoga – okazją do podzielenia się wiedzą. Istotne jest także, by pomiędzy nauczycielem oraz wychowankiem została nawiązana relacja oparta na szacunku i zrozumieniu, ponieważ ma ona znaczący wpływ na kształtowanie się osobowości ucznia, będącego w centrum procesu dydaktycznego.

STRESZCZENIE: Celem artykułu jest przedstawienie wyników badania dotyczącego opinii uczniów przygotowujących się do egzaminu maturalnego na temat realizowanej przez nich nauki na odległość w trakcie pandemii Covid-19. W części metodologicznej niniejszego tekstu zaprezentowano informacje uzyskane w badaniu kwestionariuszowym, które zostało przeprowadzone wśród dwustu uczniów liceum ogólnokształcącego oraz technikum. Jednym z założeń badawczych była próba odpowiedzi na pytanie w jakim stopniu praca nauczyciela podczas zajęć online odpowiada edukacyjnym oczekiwaniom młodzieży.

SŁOWA KLUCZOWE: nauczycie, uczeń, nauka zdalna, pandemia Covid-19.

SUMMARY: The aim of the article is to present the opinions of students preparing for the final exams about their distance learning during the Covid-19 pandemic. The methodological part of this text presents the results of a questionnaire survey conducted among 200 students of general secondary and technical secondary schools. One of the research assumptions was an attempt to answer the question to what extent the teacher's work during online classes meets the educational expectations of young people.

KEYWORDS: teacher, student, distance learning, Covid-19 pandemic.

Bibliografia

- Cellary, W., *Edukacja w świetle pandemii* [w:] Nauczanie po pandemii. Nowe pytania czy nowe odpowiedzi na stare pytania, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, Warszawa 2020.
- Furmanek W., *Edukacja a przemiany cywilizacyjne*, Wydawnictwo Oświatowe Fosze, Rzeszów 2010.
- Gruszczyńska, E., *Kształcenie wyższe na odległość: jednak w poszukiwaniu nowych odpowiedzi na stare pytania*, [w:] Nauczanie po pandemii. Nowe pytania

- czy nowe odpowiedzi na stare pytania, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, Warszawa 2020.
- Jemielniak, D., *Zdalne nauczanie – blended, nie single malt* [w:] Nauczanie po pandemii. Nowe pytania czy nowe odpowiedzi na stare pytania, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, Warszawa 2020.
- Kuźmińska-Sołśnia B., *Nowe technologie informacyjne – szansą i zagrożeniem dla młodzieży szkolnej* [w:] Komputer w edukacji, red. J. Morbitzer, Kraków 2006.
- Kuźmińska-Sołśnia, B., *Nowoczesne technologie informatyczne – możliwości i zagrożenia*, *Dydaktyka informatyki*, 9/2014.
- Komorowska, E., *Nauczyciel jpjo w czasach zarazy, czyli czego nauczyła nas pandemia*, *Narodziny (eko)glottodydaktyki*, 28/2021.
- Lewandowska, P., *Dostępność edukacji zdalnej dla uczniów z niepełnosprawnością słuchową w klasach* [w:] Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii Covid-19, red. E. Domagała-Zyśk, Lublin 2020.
- Łangowska-Marcinowska, K., *Nauczanie zdalne (e-learning) cechą nowoczesnych technologii w edukacji*, *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna*, 16/2020
- Plebańska, M., *E-learning. Tajniki kształcenia na odległość*, Warszawa, 2011.
- Plewka, Cz., *Szkoła i nauczyciel szkoły zawodowej u progu sztucznej inteligencji*, *Szkoła – Zawód – Praca*, 21/2021.
- Przybyła, M., *Kształcenie zdalne – nieuprawniony entuzjazm czy pierwszy milowy krok?*, *Rocznik Pedagogiczny*, 14/2021.
- Raport Unicef, Covid-19 and school closures. One year of education disruption*, 2021.
- Wosik-Kawała, D., *Uwarunkowania skuteczności procesu wychowania w środowisku szkolnym*, *Edukacyjne i kliniczne konteksty rozwoju człowieka w cyklu życia*, 3/2018.
- Zając B., *Rozwój edukacji zawodowej opartej na współpracy z pracodawcami*, *Przedsiębiorczość i zarządzanie*, 8/2018.

Anna Andrzejewska

ORCID ID: 0000-0002-0743-3517

CYBERPRZESTRZEŃ A RELACJE SPOŁECZNE OSÓB U PROGU DOROSŁOŚCI W OBLICZU PANDEMII COVID-19

КІБЕРБЕЗПЕКА І СУСПІЛЬНІ СТОСУНКИ ОСІБ
У ВІЦІ ДОРΟΣЛІШАННЯ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19

CYBERSPACE AND SOCIAL RELATIONS OF PEOPLE
ON THE THRESHOLD OF ADULTHOOD
IN THE FACE OF THE COVID-19 PANDEMIC

1. Wprowadzenie

W okresie wczesnej dorosłości bardzo ważne dla młodych ludzi stają się relacje z innymi ludźmi. Kontakty społeczne oraz prawidłowe relacje z innymi pozwalają im na właściwe funkcjonowanie, radzenie sobie ze stresem, zapobiegają depresji oraz innym zaburzeniom natury psychicznej. Posiadanie przyjaciół i bliskich osób oraz ich wsparcie w trudnych, a czasem kryzysowych sytuacjach daje im poczucie bezpieczeństwa, a także szczęścia i zdrowia. Młodzi ludzie mają potrzebę akceptacji i przynależności społecznej, co wpływa na ich podnoszenie poczucia własnej wartości oraz nabywanie różnorodnych kompetencji społecznych.

Pandemia Covid-19, która zaskoczyła wszystkich, odbiła się na zdrowiu psychicznym wielu ludzi na całym świecie. W obecnej sytuacji, gdzie codziennie narażeni jesteśmy na stres, złe wiadomości, izolację oraz nadmierne rozmyślenia, priorytetem powinno być nasze zdrowie psychiczne. Wyznawanie przyjętej zasady „od zdrowia fizycznego do zdrowia psychicznego”, w okresie koronawirusa stało się szczególnie trudne do zrealizowania. Niektórzy eksperci obawiają się

trwałych skutków, jakie może wyrzucić pandemia zwłaszcza na osoby u progu dorosłości.

Stale pogarszająca się sytuacja pandemiczna wraz ze zwiększeniem przypadków zakażeń wirusem Covid-19 na całym świecie wymusiła w wielu krajach wprowadzenie surowych restrykcji. Zasady ograniczyły swobodę poruszania się, udział w imprezach masowych, limity osób w zamkniętych pomieszczeniach, zakaz spożywania posiłków w restauracjach, a często nawet całkowity zakaz wychodzenia z domu, poza pracą zawodową, zakupami w sklepach z artykułami pierwszej potrzeby, czy zakup leków w aptece. Każdy kraj stosował restrykcje, które nakładał na swoich obywateli, jednakże zdecydowana większość z nich opierała się na zaleceniach wydanych przez Światową Organizację Zdrowia dotyczących środków bezpieczeństwa w kontaktach międzyludzkich. Przełożyło się to na rzadsze kontakty międzyludzkie. Spotkania rodzinne oraz z innymi osobami odbywały się zgodnie z zasadami reżimu sanitarnego, który nie zezwalał na spotkania w grupach powyżej 5 osób. Wiele czynności związanych z pracą zawodową odbywał się za pośrednictwem Internetu.

Izolacja społeczna i brak kontaktów z innymi ludźmi spowodowało wiele frustracji, szczególnie wśród osób ekstrawertycznych. Przebieg izolacji w pandemii Covid-19, szczególnie dla osób samotnych było dotkliwym doświadczeniem. Czas izolacji uświadomił wielu osobom, jak bardzo ważne są kontakty międzyludzkie w świecie realnym, gdyż kontakty przez kanały elektroniczne są niewystarczające, nie w pełni zaspokajają potrzeby realizowane w świecie realnym. Istotne jest to z punktu widzenia młodych dorosłych, którzy w tym okresie rozwoju mają wiele zadań do realizacji.

Celem publikacji uczyniono wpływ pandemii Covid-19 na relacje społeczne osób u progu dorosłości. Struktura artykułu obejmuje następujące zagadnienia:

1. Młodzi dorośli w przestrzeni realnej i wirtualnej.
2. Uwarunkowania relacji i więzi społecznych w cyberprzestrzeni.
3. Cyberświat a rola emocji w więziach interpersonalnych.
4. Budowanie więzi interpersonalnych w przestrzeni wirtualnej.

2. Młodzi dorośli w przestrzeni realnej i wirtualnej

Powszechnie uważa się, że wczesna dorosłość (młodzi dorośli) rozpoczyna się między 18 a 20 rokiem życia, a kończy między 30 a 35 rokiem życia. W tym okresie najważniejszymi obszarami rozwoju i zadaniami dla młodych dorosłych są:

- wybór małżonka,
- uczenie się współżycia z nim,

- założenie rodziny i wychowywanie dzieci,
- prowadzenie domu,
- rozpoczęcie pracy,
- podjęcie obowiązków obywatelskich,
- znalezienie swojej grupy społecznej [Żiółkowska, 2004, s. 445–446].

Realizacja tych zadań przez osoby u progu dorosłości opiera się przede wszystkim na relacji z drugim człowiekiem. „(...) młody dorosły może zaspakajać potrzebę kontaktu emocjonalnego, doznawania opieki i oparcia (np. w związku partnerskim), potrzebę opiekowania się (np. jako rodzic), potrzebę znaczenia (jako specjalista w określonej dziedzinie zawodowej), potrzebę stowarzyszania się, przynależności (do grupy zawodowej, etnicznej) oraz samorozwoju (we wszystkich wymienionych obszarach) [Żiółkowska, 2004, s. 445–446].

Wczesna dorosłość to czas w którym dysponuje się wielkimi możliwościami, związanymi z rozwojem, kreatywnością, chęcią poznawania i doświadczania nowych sytuacji. Wiąże się to również z kryzysem „(...) u którego podłoża leży konflikt: intymność lub izolacja. Głównym zadaniem tego okresu jest osiągnięcie zdolności do tworzenia intymnych relacji z bliską osobą i podejmowanie odpowiedzialności za nią” [K. Kacprzak, R. Leppert, 2013, s. 37].

Terazniejszość w której funkcjonują młodzi dorośli jest o wiele bardziej skomplikowana niż kilkadziesiąt lat temu. Alternatywą dla związku małżeńskiego i rodziny jest kohabitacja (wspólne mieszkanie z partnerem), związki homoseksualne, przyjaźń z korzyściami seksualnymi. Małżeństwo nie jest jedynym celem, a poszukiwanie współmałżonka przekształciło się w poszukiwanie partnera życiowego. Według Katarzyny Kacprzak i Romana Lepperta partner życiowy jest „(...) ważną osobą, która współtworzy związek dwóch osób przeciwnej lub tej samej płci. Partnerzy wiążą ze sobą plany matrymonialne i nie jest to z założenia związek krótkotrwały” [K. Kacprzak, R. Leppert, 2013, s. 38].

W dzisiejszych czasach wobec transformacji jaka dokonała się w ostatnich latach w sferze społeczno-kulturowej i technologicznej młodzi dorośli uzyskali nieograniczony dostęp do obszarów, które przed dwutysięcznym rokiem były niedostępne wcześniejszym pokoleniom (dostęp do Internetu). Dzięki sieci internetowej otwierają się przed młodymi dorosłymi przysłowiowe „miliony drzwi” z których skrupulatnie korzystają.

Dorastanie w epoce cyfrowej wywiera ogromny wpływ na sposób myślenia pokolenia młodych ludzi. Powszechność technologii postawiła przed nimi duże wyzwania, ponieważ nie jest łatwo przyjąć nadmiaru informacji, które napływają ze wszystkich stron. Trudno zachować równowagę między tymi dwiema rzeczywistościami: realną i wirtualną. Zdziwiał fakt, że młodzi ludzie doskonale radzą

sobie z tymi aspektami. Ich talent do wszystkiego, co jest cyfrowe – zdumiewa [Tapsott, 2010, s. 51]. Socjologowie stwierdzają, że naturalnym pojęciem staje się wirtualność rzeczywista, która mówi, że współcześnie ludzie nie korzystają już z bezpośredniego doświadczania rzeczywistości. Wszystko dociera poprzez media. Realność zyskują rzeczy, które odbywają się na ekranie telewizora lub komputera [Bendyk, 2004, s. 94]. „Dla niektórych osób życie wirtualne jest tak pociągające, iż staje się ono życiem podstawowym. W cyberprzestrzeni tworzą swój własny, zamknięty świat – ograniczony do najbliższej przestrzeni życiowej, składającej się z kuchni, łóżka i komputera. Kiedy są z dala od niej, czują się źle, a czas spędzony w inny sposób uznają za stracony” [A. Andrzejewska, 2009, s.171].

3. Uwarunkowania relacji i więzi społecznych w cyberprzestrzeni

Pandemia zdecentralizowała pozycję człowieka i pokazała mu, że można żyć inaczej. No właśnie: jak? W obliczu zaistniałej sytuacji cyberprzestrzeń stała się miejscem aktywności człowieka w wielu aspektach jego życia. Ludzie zaczęli przenosić do niej całą swoją aktywność łącznie, a może przede wszystkim, z tworzeniem i utrzymywaniem relacji społecznych. Z tego powodu na ogół chętnie i łatwo nawiązują znajomości, tworzą więzi, źle znoszą ich brak.

Aby zaistniała relacja pomiędzy ludźmi, która daje szerokie możliwości musi mieć miejsce interakcja z jedną lub wieloma osobami, świadomość swego istnienia oraz świadomość norm i zasad.

Maciej Tanaś podkreśla, że „rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnych poszerzył pole możliwych kontaktów osobistych i dostarczył atrakcyjne narzędzia komunikacji, umożliwiające zawieranie owych kontaktów i ich podtrzymywanie bez respektowania granic terytorialnych, a nawet czasowych. Możliwe stało się również przekraczanie granic kulturowych przez te osoby, które znały języki wehikularne lub język ojczysty rozmówcy” [Tanaś, 2026, s. 5]. W epoce globalnego dostępu do technologii informacyjno-komunikacyjnych nastąpiło szybkie rozprzestrzenianie się kontaktów międzyludzkich, które tworzą siatkę różnorodnych powiązań. Rozwój technologii, zwłaszcza Internetu w ogromnym stopniu wpłynął na zmediatyzowanie komunikacji międzyludzkiej, a tym samym na tworzenie relacji i więzi społecznych. Wspomniana sieć jest bowiem formą mediów, których istotą jest komunikacja, a treść stanowi informacja [Goban-Klas, 2005, s. 2].

Józef Bednarek podkreśla, że „świat wirtualny, z jednej strony, otwiera przed jej użytkownikiem olbrzymie możliwości – daje mu dostęp do zasobów na całym świecie, sprowadza do roli nieistotnego czynnika, daje mu wolność, jakiej nie

zaznaje w życiu codziennym. Jednak z drugiej strony, nakłada ogromne ograniczenia. Trzeba wielkiej wyobraźni, by żyć samym słowem i obrazem (...)” [Bednarek, 2014, s. 23].

Ludzie pragnący zaspokoić swoje pragnienia (np. potrzeba przyjaźni, miłości, pożądania), chętnie „zanurzają się” w przestrzeni cyfrowej. Płaszczyzna wirtualna kusi łatwością i wygodą dostępu oraz panującą w niej anonimowością. Nie dziwi więc fakt, że preferują ją jako medium do tworzenia relacji społecznych oraz głębszych związków.

Internet jest specyficznym środkiem przekazu i transmisji danych, który sprzyja także kreowaniu atrakcyjności. Większość społeczeństwa jest wzrokowcami, dlatego w życiu realnym w pierwszej kolejności zwracamy uwagę na wygląd drugiego człowieka i poprzez jego pryzmat oceniamy go. Pierwsze wrażenie daje nam sygnał do nawiązania relacji. W cyberprzestrzeni jest wprost przeciwnie. Internauci większe znaczenie przywiązują do cech charakteru, jakim odznacza się osoba, niż do wyglądu zewnętrznego. Istotnym czynnikiem wpływającym na atrakcyjność w sieci jest też poczucie humoru. To wszystko sprzyja wchodzeniu w bliższe relacje oraz tworzeniu i utrzymywaniu więzi emocjonalnych pomiędzy ludźmi, a w tym również przez młodych dorosłych. Oznacza to, że relacje nawiązywane za pomocą Internetu ograniczone są pod względem fizycznego kontaktu, czy pozawerbalnego przekazu informacji, ale z drugiej strony dają możliwość zawierania relacji z osobami z całego świata, gdyż nie ma barier terytorialnych.

Wchodzenie w bliższe relacje i nawiązywanie więzi przez młodych dorosłych uwarunkowane jest wielorako, jednak warto podkreślić, na co zwrócił uwagę Nick Luxmoore, że zaburzone więzi w dzieciństwie oraz błędy wychowawcze rodziców, utrudniają młodym ludziom nawiązywanie i utrzymywanie prawidłowych relacji rówieśniczych, które wraz z dorastaniem stanowią dla nich coraz większą wartość. Sprzyja to w późniejszym czasie obawie wchodzenia w bliskie kontakty ze względu na możliwość ich utraty lub bycia na taką utratę narażonym [Luxmoore, 2009, s. 43].

Interakcje w przestrzeni cyfrowej opierają się czasem na niezobowiązującej znajomości, koleżeństwie, przyjaźni czy miłości. Mogą cechować się zarówno trwałością jak i ulotnością, szybkością zawierania jak i powolnością w zapoznawaniu się, bliskością jak i dystansem, jaki występuje między dwiema osobami. Przykłady te można mnożyć, jednak cechy te zależne są wyłącznie od osób, które w nie wchodzi.

Jednakże, jak słusznie zauważa Sylwia Galanciak przenoszenie więzi społecznych do Internetu ma swoje ciemne oblicze. „Cyberprzestrzeń coraz częściej staje

się kryjówką, do której internauci uciekają przed pełnym problemów rzeczywistym światem i przed koniecznością żmudnego budowania więzi międzyludzkich. Przyzwyczajony do szybkiej gratyfikacji w postaci błyskawicznie nawiązywanych, lecz przez to często powierzchownych związków społecznych człowiek coraz gorzej radzi sobie w przestrzeni realnej. W ekstremalnych przypadkach prowadzi to do zakwestionowania wartości tej ostatniej i wycofania się do świata wirtualnego” [Galanciak, 2015, s. 254].

4. Cyberswiat a rola emocji w więziach interpersonalnych

Prowadząc rozważania na temat więzi międzyludzkich trzeba zastanowić się na początku nad ich znaczeniem. Relacje, czy też więzi interpersonalne można określić, jako „sposób wyrażania między dwoma lub więcej partnerami interakcji uczuć i postaw (co wynika z psychologicznego podziału pomiędzy Ja i Ty). Relacje koncentrują się na wzajemnych stosunkach ich uczestników, które odnoszą się do pozytywnych bądź negatywnych powiązań pomiędzy partnerami, których wyrazem mogą być na przykład: agresja, wrogość, atrakcyjność interpersonalna, miłość, zakochanie, intymność, obojętność, nienawiść, konflikt, zerwany kontakt, dystans emocjonalny, admiracja, skupienie uwagi, przemoc, manipulacja, kontrolowanie, lekceważenie” [Lev, Skeen, McKay, Fanning, 2008].

Każdy człowiek żyje w określonych środowiskach, pielęgnuje w nich więzi z bliskimi, a także nawiązuje nowe. Czynności te budowane są na emocjach, stanowiących nierozdzielny element w tworzeniu relacji interpersonalnych. Jak twierdzi Manuel Castells „emocje są odbierane w mózgu jako uczucia” [Castells, 2013, s. 148]. Źródło uczuć tkwi w zmianach, jakie zachodzą w mózgu i są one sterowane emocjami.

Tak naprawdę każdy doskonale zdaje sobie sprawę z tego, czym jest emocja, lecz niezwykle trudno jest podać jej definicję. W słowniku Języka polskiego emocja określana jest, jako „silne uczucie, wywołane przez jakieś intensywne przeżycie, objawiające się ożywioną mimiką, gestykulacją, podniesionym głosem, przyspieszonym biciem serca lub wewnętrznym pobudzeniem danej osoby” [http://www.wsjp.pl/index.php?id_hasla=30826, data dostępu: 23.03.2022].

Przez miano więzi emocjonalnych zaś można rozumieć pewne relacje, jednoczące ludzi doświadczających silnych emocjonalnych odczuć. Manuel Castells podkreśla również, że „emocje nie tylko mają podstawowe znaczenie dla odczuwania i rozumowania, lecz także są kluczowe dla komunikacji. Neurony lustrzane, poprzez aktywowanie określonych matryc, odgrywają ważną rolę w komunikacji emocjonalnej” [Castells, 2013, 152]. Dzięki neuronom lustrzanym istnieje

możliwość uruchomienia procesów empatii. Poza tym neurony te w dużej mierze decydują o sposobie rozumienia stanów emocjonalnych innych ludzi.

Odwołując się do emocji oraz więzi interpersonalnych Iwona Korcz wspomina o inteligencji emocjonalnej. Jak twierdzi, „ma ogromny wpływ na umiejętność kierowanie sobą i innymi, a zwłaszcza budowanie i ugruntowywanie serdecznych więzi między ludźmi, które wszak nie są dane raz na zawsze” [Korcz, 2006, s. 78]. W relacjach internetowych rolą inteligencji emocjonalnej powinno być rozpoznawanie stanów emocjonalnych i poprawne ich interpretowanie, a także wspieranie umysłu w radzeniu sobie w problemach.

Emocje są niezwykle istotne. To one mają wpływ na nasze myśli, upodobania oraz doświadczenia, które nam towarzyszą. W relacjach interpersonalnych emocje tworzą specyfikę komunikacji i wpływają na zachowanie rozmówców [Andrzejewska, 2014, s. 55].

Więzi między ludźmi mogą zachodzić między członkami rodziny. Mogą mieć też charakter koleżeński i tworzone są w różnorodny sposób. Przeradzają się niekiedy w przyjaźń, zauroczenie, miłość, albo nawet wrogość [Andrzejewska, 2014, s. 56].

Cyberświat i jego dynamika wyraża się w szczególności jak twierdzi Iwona Korcz „różnorodnością i intensywnością doświadczeń emocjonalnych, nierzadko sprzecznością wygenerowanych reakcji emocjonalnych, tudzież możliwością powstania nowych emocji” [Korcz, 2006, s. 79–80]. Wraz z rozprzestrzeniającym się środowiskiem cyberprzestrzeni i zmianami, które w nim zachodzą, istnieje szansa na pojawienie się całkiem nowych stanów emocjonalnych.

W kolejnej części publikacji przedstawiony został proces budowania więzi interpersonalnych w cyberświecie, które dotyczą wszystkich, ze szczególnym uwzględnieniem osób w okresie dorosłości.

5. Budowanie więzi interpersonalnych w przestrzeni wirtualnej

Bardzo interesującym zjawiskiem w przestrzeni wirtualnej jest też powstawanie relacji z drugim człowiekiem, za pośrednictwem m.in. portali społecznościowych i komunikatorów, które w XXI wieku stały się bardzo powszechne. Dzięki temu także wirtualna społeczność stale się powiększa.

Przestrzeń wirtualna nie stawia żadnych barier, dlatego ludzie mogą zbliżać się w niej, mimo fizycznego dystansu [Barani 2009, s.103]. „Internet pozwala ludziom kontaktować się bez ograniczeń czasu i przestrzeni” [Barani 2009, s. 104]. Fakt ten potwierdza, że komunikacja w cyberprzestrzeni ma swoją specyfikę. Nie występuje ona jedynie w postaci wiadomości tekstowych, lecz przyjmuje też

formę tzw. wideorozmów. Warto zauważyć, że rozmowa wideo zawiera elementy poziomu niewerbalnego, dzięki czemu bardzo przypomina rozmowę w cztery oczy. Jednak trudno tu o porównanie rozmowy osobą po drugiej stronie ekranu komputera, czy smartfona do rozmowy twarzą w twarz [Barani, 2009, s. 106].

Niezwykle ważną rolę w procesie tworzenia się więzi międzyludzkich stanowi komunikacja. To dzięki niej możliwe jest tworzenie się więzi interpersonalnej zarówno w świecie rzeczywistym, jak i wirtualnym. Manuel Castells podkreśla, że „aby doszło do komunikacji, mózg i jego receptory postrzegania potrzebują protokołów komunikacyjnych. Najważniejszymi z nich są metafory. Mózg myśli poprzez metafory, do których ma dostęp dzięki językowi” [Castells, 2013, s. 149]. Metafory są niezwykle ważne dla powiązań języka z poszczególnymi układami mózgu. To dzięki metaforom tworzą się tzw. narracje. Opisana wyżej teoria pozwala bliżej poznać strukturę komunikacji międzyludzkiej od strony psychologicznej.

Do powstania więzi emocjonalnej muszą być spełnione pewne warunki, takie jak empatia oraz poznanie świata z perspektywy drugiego człowieka. Empatia pozwala zrozumieć zachowanie drugiej osoby. Ważnym czynnikiem mającym wpływ na powstawanie więzi interpersonalnych jest również dotyk. To on jest w głównej mierze wyrazem bliskości i aprobaty. Obecność więzi emocjonalnych stwarza możliwość dzielenia się własnymi przeżyciami, ale nie tylko. „Istnienie więzi emocjonalnej to uczestniczenie w przeżyciach drugiej osoby: w smutkach i radościach, to spojrzenie na świat oczami innych” [Andrzejewska 2014, s. 57]. Inaczej, jest to również próba uchwycenia świata z perspektywy drugiej osoby.

Budować więzi interpersonalne można zarówno w relacjach off-line jak i on-line. Relacje off-line to takie, z którymi mamy do czynienia w świecie realnym. Natomiast określenie on-line odnosi się do rzeczywistości wirtualnej i oznacza czynności wykonywane w sieci. Zgodnie z poglądem Iwony Korcz „relacje on-line’owe są w pełni realne, bo angażują się w nie i uczestniczą w nich żywi ludzie. Poczucie rzeczywistości w tych relacjach zwiększają: po pierwsze - interakcja między prawdziwymi ludźmi, tkwiącymi w prawdziwych sytuacjach i kontekstach, po drugie – oferowanie przez cyberprzestrzeń wielu wariantów alternatywnych wobec zastanych sytuacji faktycznych, po trzecie – przyjmowanie punktu widzenia partnera, znanego nam z pozytywnej autoprezentacji, z którym łączy nas emocjonalna bliskość na odległość” [Korcz, 2006, s. 79]. Autorka zaznacza jednocześnie, że takie relacje mogą stać się poważnym zagrożeniem dla kontaktów off-line. Cyberprzestrzeń okazuje się być miejscem gdzie może przebywać każdy. Przebywanie w niej jest alternatywą wobec codziennej rutyny i monotonii, a także pozbycia się wielu problemów [Korcz, 2006, 79]. W świecie

on-line nie istnieją żadne ograniczenia. Dodatkowo można w nim uwolnić się od nieprzyjemnych sytuacji ze świata realnego, bądź też je zredukować.

Oczywistym jest fakt, że dla niektórych ludzi, zwłaszcza młodych, cyberświat stanowi część realnego świata, który jest dopełnieniem kontaktów w życiu pozawirtualnym, natomiast dla bardzo wielu „stanowi wymaginowany substytut (środek zastępczy) niektórych aspektów tego świata” [Korcz, 2006, s. 81].

W tworzeniu więzi interpersonalnych w cyberświecie niezwykle istotnym czynnikiem wpływającym na jej jakość komunikacji jest także zaufanie. Jak podkreśla Beata Krawczyk-Bryłka „Internet przestał być siecią połączonych ze sobą plików informacji, a stał się siecią ludzkich relacji” [Krawczyk-Bryłka, 2009, s. 119]. Między innymi właśnie dlatego w cyberprzestrzeni tworzą się tzw. społeczności, gdzie użytkownicy dzielą się różnymi informacjami, wymieniają się spostrzeżeniami, komunikują się ze sobą i utrzymują stały kontakt w przestrzeni wirtualnej. Jednak, żeby utrzymać te stałe relacje potrzebne jest właśnie zaufanie. To ono w dużej mierze rozstrzyga o jakości i intensywności podczas nawiązywania kontaktów online. Wcale nie jest łatwo zdobyć zaufanie w świecie wirtualnym, głównie w uwagi na to, że relacje w sieci bywają ulotne i krótkotrwałe. Poza tym, nie zawsze podejmuje się ryzyko związane z odpowiedzialnością za rozpoczętą dyskusję. Nie zawsze odbiorca komunikatu zmuszony jest do udzielenia odpowiedzi, może, ale nie musi odpowiedzieć. Trzeba wziąć pod uwagę fakt, że takie odrzucanie odpowiedzi skutkuje brakiem emocjonalnej sfery komunikacji. Ponadto, na co należy zwrócić uwagę, relacje w cyberprzestrzeni powinny opierać się również na uczciwości. Tu zaś pojawiają się pewne komplikacje. Internet bowiem pozwala stać się w pełni anonimowym użytkownikiem. Występuje nawet możliwość podania się za zupełnie innego człowieka, lub nawet osobę fikcyjną. Takie sytuacje zaburzają proces tworzenia relacji interpersonalnych i utrudniają ich dalszy ciąg [Krawczyk-Bryłka, s. 120].

Ważnym aspektem w budowaniu więzi interpersonalnych jest wspomniana wcześniej anonimowość. Sprzyja ona większej otwartości, intymności i poczuciu bezpieczeństwa. Można nawet przypuszczać, że sieć pomaga w tworzeniu głębszych relacji [Barani, 2009, s.110]. W cyberświecie nie ma potrzeby podawania wszystkich danych na swój temat. Można decydować o tym, jakie informacje o sobie udostępniamy innym. W świecie wirtualnym, pozostając anonimowym użytkownikiem, łatwiej jest pokonać wszelkie bariery związane z obawą przed brakiem akceptacji ze strony drugiej osoby. Jednak czy zawsze anonimowość przyczynia się do tworzenia pozytywnych relacji z drugim człowiekiem? „Należy zaznaczyć, że odczuwanie większego bezpieczeństwa dzięki wrażeniu zachowania anonimowości w komunikacji on-line może być złudne i wręcz zgubne, ponieważ

ten rodzaj porozumiewania się zostawia więcej śladów niż tradycyjny” [Korcz, 2006, 81]. Nigdy do końca nie wiemy, kto jest po drugiej stronie monitora. Brak informacji o rozmówcy stanowi nieraz poważne zagrożenie dla zdrowia psychicznego człowieka. Takim powodem może być np. brak informacji na temat zamiarów i intencji osoby, z którą dany użytkownik rozmawia.

6. Podsumowanie

Pandemia Covid-19 spowodowała przemiany w życiu codziennym każdego człowieka. Wpłynęła znacząco na funkcjonowanie ludzi m.in. w aspekcie osobowym, społecznym i kulturowym. Wywarła wpływ na zmianę w relacjach międzyludzkich. Ogromne piętno odcisnęła także na osobach młodych, które u progu dorosłości musiały dokonać transformacji w swoim życiu. Internet, który jest przestrzenią ich funkcjonowania stał się głównym narzędziem w tworzeniu i podtrzymywaniu relacji społecznych.

Pandemia stała się więc silnym impulsem do kreowania wizji przyszłości, która toczyć się będzie w epoce dominacji nowych technologii według nowych paradygmatów, wyznaczanych między innymi przez „odwróconą atomizację” publiczności, multiplikację kanałów, medializację kolejnych obszarów życia społecznego i postępujący „mediacentryzm” wielu sfer życia [Deuze, 2020, s. 5–16]. W tychże uwarunkowaniach młodzi u progu dorosłości muszą nauczyć się funkcjonować w taki sposób, aby świat wirtualny nie stał się jedynym miejscem, gdzie będą się komunikować, wyrażać emocje oraz budować relacje międzyludzkie.

STRESZCZENIE: Pandemia Covid-19 wpłynęła na funkcjonowanie człowieka w wielu aspektach jego życia. W obliczu zaistniałej sytuacji cyberprzestrzeń stała się miejscem jego aktywności. Wiele osób zaczęło przenosić się do świata wirtualnego łącznie, a może przede wszystkim tworząc w niej relacje społeczne. Istotne jest to z punktu widzenia młodych dorosłych, którzy w tym okresie rozwoju mają wiele zadań do realizacji, w tym zaspokajanie różnorodnych potrzeb. Jedną z nich jest budowanie relacji i więzi społecznych, które są bardzo istotne dla ich rozwoju i prawidłowego funkcjonowania w tym okresie.

Celem publikacji uczyniono wpływ cyberprzestrzeni na relacje społeczne osób u progu dorosłości w obliczu pandemii Covid-19.

SŁOWA KLUCZOWE: młodzi dorośli, relacje i więzi społeczne, cyberprzestrzeń, pandemia Covid-19.

ABSTRACT: Pandemic Covid-19 has affected people's functioning in many aspects of their lives. In the face of this situation, cyberspace has become a place of his activity. Many people began to

move to the virtual world together, and perhaps above all, creating social relationships in it. It is important from the point of view of young adults who, in this period of development, have many tasks to perform, including satisfying various needs. One of them is building relationships and social ties that are very important for their development and proper functioning during this period. The aim of the publication was the impact of cyberspace on the social relations of people on the threshold of adulthood in the face of the Covid-19 pandemic.

KEYWORDS: young adults, social relations and ties, cyberspace, Pandemia Covid-19.

Bibliografia

- Andrzejewska Anna, (2014), *Dzieci i młodzież w sieci zagrożeń realnych i wirtualnych. Aspekty teoretyczne i empiryczne*, Wyd. Difin, Warszawa.
- Andrzejewska Anna, (2009), *Świat wirtualny – kreatorem rzeczywistości*, [w:] Bednarek Józef, Andrzejewska Anna, *Cyberswiat – możliwości i zagrożenia*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa.
- Barani Katarzyna, (2009), *Rola więzi online w życiu społecznym człowieka*, [w:] Szmigielska Barbara (red.), *Psychologiczne konteksty internetu*, Wyd. WAM, Kraków.
- Bednarek Józef, (2014), *Społeczne kompetencje medialno-informacyjne w kontekście bezpieczeństwa cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, [w:] Bednarek Józef (red.), *Człowiek w obliczu szans i zagrożeń cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, Wyd. Difin, Warszawa.
- Benedykt Edwin, (2004), *Antymatrix. Człowiek w labiryncie sieci*, Wyd. W.A.B, Warszawa.
- Castells Manuel, (2013), *Władza komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Deuze Mark, (2020), *The Role of Media and Mass Communication Theory in the Global Pandemic*, „Communication Today”, Vol. 11, No. 2.
- Galanciak Sylwia, (2015), *Zamiast zakończenia. Humanistyczne przesłanki pedagogiki medialnej*, [w:] Galanciak Sylwia, Tanaś Maciej (red), *Cyberprzestrzeń – Człowiek – Edukacja. Cyfrowa przestrzeń kształcenia*, Wyd. APS, NASK, Impuls, Warszawa – Kraków.
- Goban-Klas Tomasz, (2005), *W stronę społeczeństwa medialnego*, WSiP, Warszawa. http://www.wsjp.pl/index.php?id_hasla=30826.
- Kacprzak Katarzyna, Leppert Roman, (2013), *Związki miłosne w sieci. Poszukiwane partnera życiowego na portalach randkowych*, Wyd. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.

- Korczyk Iwona, (2006), *Inteligencja emocjonalna w świecie off-line i on-line*, [w:] Sokołowski Marek (red.), *Oblicza Internetu. Internet w przestrzeni komunikacyjnej XXI wieku*, Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Elblągu, Elbląg.
- Krawczyk-Bryłka Beata, (2009), *Budowanie zaufania w relacjach internetowych*, [w:] Szmigielska Barbara (red.), *Psychologiczne konteksty internetu*, Wyd. WAM, Kraków.
- Lev Avigail, Skeen Michelle, McKay Matthew, Fanning Patrick, (2018), *Relacje na huśtawce. Jak uwolnić się od negatywnych wzorców zachowań?*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Luxmoore Nick, (2009), *Złość u młodzieży. Jak sobie z nią radzić*, Wyd. Bellona S.A., Warszawa.
- Tanaś Maciej, (2016), *Diagnoza funkcjonowania nastolatków w sieci – aspekty społeczne, edukacyjne i etyczne*, [w:] Tanaś Maciej (red.), *Nastolatki wobec Internetu*, NASK, Warszawa.
- Tapscott Don, (2010), *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Ziółkowska Beata, (2004), *Okres wczesnej dorosłości. Jak rozpoznać potencjał młodych dorosłych?*, [w:] Brzezińska Anna Izabela (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.

Marek Michalak

ORCID ID: 0000-0001-5054-4979

ZAGROŻENIE PRAW DZIECKA PODCZAS PANDEMII KORONAWIRUSA¹

ЗАГРОЗИ ЩОДО ПРАВ ДИТИНИ ПІД
ЧАС ПАНДЕМІЇ КОРОНОВІРУСА

THREATS TO CHILDREN'S RIGHTS
DURING THE CORONAVIRUS PANDEMIC

*Dzieci stanowią dużą odsetkę
ludzkości, ludności, narodu, mieszkańców, współobywateli –
stali towarzysze. Były, będą i są.*

Janusz Korczak

Czas pandemii koronawirusa SARS-CoV-2, wywołującego ostrą zakaźną chorobę układu oddechowego COVID-19, jest niewątpliwie sytuacją nadzwyczajną i wymagającą ponadstandardowego rozpoznawania i działania. Naukowcy wskazując globalny wymiar pandemii i jej przełomowe znaczenie dla współczesnego świata sugerują nawet, że to rok 2020 zostanie ostatecznie uznany za faktycznie rozpoczynający wiek XXI [Sroka, Tomasik, <https://nowyobywatel.pl/2020/05/10/pandemia-wyzwanie-cywilizacyjne-dla-polski>, 2021]. Pandemia niesie za sobą istotne i dotąd niespotykane wyzwania dla systemów poszczególnych państw całego świata. Jednocześnie zauważamy, że pandemia zatrzymała świat współczesny, rozpędzony w niespotykanym dotąd tempie. Skutki zachorowań i związanych z ich skalą obostrzeń, w tym kwarantanny (częściowej lub całkowitej) są odczuwalne zarówno w skali mikro, jak i makro we wszystkich obszarach funkcjonowania człowieka – w gospodarce, w polityce, w edukacji, w kulturze, na rynku

¹ Artykuł wcześniej publikowany w piśmie „Standardy Medyczne/Pediatrics”, T. 18, 2021 pt. „Czas pandemii – skutki izolacji dzieci i młodzieży”.

pracy, w turystyce... Pojęcie „lockdawnu” od pandemii stało się znane niemal każdemu i budzi powszechny niepokój. Codzienne życie ludzi uległo radykalnym zmianom, stało się trudniejsze i mniej komfortowe. Szczególnie wrażliwą grupą na skutki szalejącego wirusa SARS-CoV-2 są dzieci i młodzież. Chociaż ryzyko zarażenia i jego następstw zdrowotnych w tej grupie są znacznie mniejsze, jednak to młodzi ludzie są wyjątkowo wrażliwi na negatywne skutki edukacyjne i psychologiczne pandemii, które w ich sytuacji będą trwać dużo dłużej niż sama pandemia. Światowa Organizacja Zdrowia ogłosiła, że epidemia koronawirusa osiągnęła poziom pandemii światowej w marcu 2020 roku. W Polsce początkowo wprowadzony został stan zagrożenia epidemicznego [Rozporządzenie MZ, Dz. U. 2020, poz. 433], po czym niespełna tydzień później ogłoszono stan epidemii [Rozporządzenie MZ, Dz. U. 2020, poz. 491].

Zarówno w skali globalnej, jak i lokalnej pandemia cofnęła postęp rozwoju praktycznie w każdej kluczowej sferze życia dzieci i młodzieży. Po roku walki z pandemią COVID-19, UNICEF ogłosił pozyskane najświeższe dane dotyczące dramatycznych skutków pandemii dla młodego pokolenia na świecie, z których wynika, że bieda, ubóstwo, wykluczenie i niepewność, stały się nową normą w życiu najmłodszych [<https://unicef.pl/co-robimy/aktualnosci/dla-mediow/pandemia-covid-19-wplynela-na-wszystkie-obszary-zycia-dzieci>, 2021]:

- **13% z 71 mln** zakażeń COVID-19 w 107 krajach świata, dla których były dostępne dane o wieku osób zakażonych, **dotyczyło dzieci i młodych ludzi poniżej 20. roku życia.**
- W krajach rozwijających się, **ubóstwo wśród dzieci może wzrosnąć nawet o 15%.** UNICEF szacuje, że dodatkowe 140 mln dzieci w tych krajach już żyje w gospodarstwach domowych dotkniętych skrajnym ubóstwem.
- **168 mln dzieci w wieku szkolnym od roku ani razu nie poszło do szkoły.** Najgorsza sytuacja jest w Ameryce Środkowej i na Karaibach.
- Co najmniej **1 na 3 dzieci** nie było w stanie uczestniczyć w edukacji zdalnej.
- W ciągu najbliższej dekady liczba przypadków wczesnych małżeństw może zwiększyć się o **dotychczasowe 10 mln.**
- Co najmniej **1 na 7 dzieci i młodzieży**, przez większą część ubiegłego roku żyło w izolacji społecznej.
- Dostęp do ponad 2/3 usług z zakresu zdrowia psychicznego dla dzieci i młodzieży **był ograniczony.**
- W 2020 r. **dotychczasowe 6–7 mln dzieci poniżej 5. roku życia** cierpiało na skutek zahamowania przyrostu masy ciała lub ostrego niedożywienia.

- W listopadzie 2020 r. **ponad 94 mln ludzi w 26 krajach świata** było zagrożonych odrą w związku z przerwaniem kampanii szczepień.
- W **59 krajach**, dla których były dostępne dane, uchodźcy i osoby ubiegające się o azyl nie mogły uzyskać dostępu do pomocy społecznej związanej z COVID-19 z powodu zamkniętych granic oraz rosnącej ksenofobii i wykluczenia.
- Około **3 mld ludzi** na świecie nie ma w domu podstawowych urządzeń sanitarnych. Średnio **700 najmłodszych dzieci umiera każdego dnia** na skutek chorób wywołanych brakiem dostępu do czystej wody i odpowiednich warunków higienicznych.

Podsumowując raport, dyrektor generalna UNICEF – Henrietta Fore zwróciła uwagę opinii międzynarodowej na fakt wzrostu liczby najmłodszych, „którzy są głodni, izolowani, maltretowani, żyjący w ubóstwie i zmuszani do małżeństwa” [Tamże]. Zauważyła również, że „zmniejszył się jednocześnie dostęp dzieci do edukacji i podstawowych usług, w tym opieki medycznej, pomocy żywnościowej i ochrony” [Tamże].

Sytuacja epidemiczna wpłynęła negatywnie na przestrzeganie praw człowieka w tym praw dziecka. Polska jako inicjator powstania Konwencji o prawach dziecka, a następnie strona tego dokumentu, który ratyfikowała 7 czerwca 1991 roku, zobowiązała się do przestrzegania praw dziecka i ochrony najlepiej pojętego dobra dziecka. Prawa dziecka zostały wymienione i opisane w Konwencji, zaś dobro dziecka jednoznacznie nie zostało zdefiniowane. Próbę stworzenia jego legalnej definicji podjęła działająca przy Rzeczniku Praw Dziecka w latach 2013–2018 Komisja Kodyfikacyjna Prawa Rodzinnego, która w wypracowanym projekcie Kodeksu Rodzinnego [http://brpd.gov.pl/sites/default/files/kodeks_rodziny_projekt_z_uzasadnieniem.pdf, 2018], zaproponowała brzmienie: „dobro dziecka to stan, w którym dziecko osiąga prawidłowy, całościowy i harmonijny rozwój psychiczny, fizyczny i społeczny, z poszanowaniem jego godności i wynikających z niej naturalnych praw. Dobro jest kształtowane w szczególności przez pozytywne relacje osobiste, relacje rodzinne i sytuacje wychowawcze” [Stadniczeńko, Michalak, 2019, s. 427]. Analizując wymienione w Konwencji o prawach dziecka poszczególne prawa, jak i części składowe proponowanej definicji dobra dziecka zauważamy, jak wprowadzone w wyniku walki z pandemią zaostżenia, nakazy i zakazy wpływają wprost na przestrzeganie, a raczej nieprzestrzeganie przyjętych norm i zobowiązań.

W wyniku nieprzemyślnych decyzji, arbitralnego działania władz centralnych i lokalnych naruszono bezpośrednio lub stworzono odpowiedni klimat do naruszeń i łamania praw dziecka do m.in.:

- życia i ochrony zdrowia,
- edukacji,
- godziwych warunków socjalnych,
- życia bez przemocy, okrucieństwa, wyzysku i innego złego traktowania,
- wypoczynku i czasu wolnego,
- życia w rodzinie,
- rozwoju pasji i zainteresowań,
- wyrażania własnego zdania,
- prywatności,
- zabawy.

Najważniejsza i najtrudniejsza linia frontu walki z pandemią, jaką jest opieka zdrowotna, w pierwszej fazie (marzec 2020) niemal zamarła. Wiele miejsc pomocy medycznej zostało mocno ograniczonych. Na plan pierwszy wysunęły się teleporady, czyli telefoniczne konsultacje, które akurat w pomocy dzieciom nie zdały i nie mogły zdać egzaminu. Pomoc pediatryczna wymaga osobistego kontaktu, szybkiej diagnozy i natychmiastowej pomocy. Ograniczona została możliwość natychmiastowej pomocy, diagnozy, jak również standardowe bilanse na kolejnych etapach rozwoju w 2, 4, 6, 10, 14 i 18 roku życia, umożliwiające w normalnych warunkach na szybkie rozpoznanie wszelkich nieprawidłowości i właściwą reakcję. Zakazy dotknęły również prawa dzieci hospitalizowanych w placówkach medycznych do kontaktu z rodziną, co miało i będzie miało negatywny wpływ na ich rozwój. Na zagrożenia związane z brakiem centralnych wytycznych, co skutkowało dowolnością działania wojewodów i dyrektorów placówek kierujących się często ekonomia i strachem przez zakażeniami a ząpominając czym jest dobro dziecka niejednokrotnie zwracali uwagę eksperci, organizacje pozarządowe i Rzecznik Praw Obywatelskich. RPO wielokrotnie podnosił również niekonstytucyjność uchwalanych przepisów, co skutkowało naruszaniem praw jednostki [<https://bip.brpo.gov.pl/pl/content/koronawirus-rpo-rozporzadzenia-MZ-niezgodne-z-ustawa>, 2021].

Na słowa krytyki zasługuje brak realnych działań wspierających dzieci i młodzież podczas pandemii dedykowanego im organu konstytucyjnego, jakim jest Rzecznik Praw Dziecka.

Zdalna edukacja, zarządzana kwarantanna, wprowadzane z naruszeniem Konstytucji i Konwencji o prawach dziecka ograniczenia poruszania się, najpierw wszystkich do 18 roku życia, następnie do 13 roku życia, po czym do 16 roku życia, w efekcie wpłynęły na ograniczenie ochrony dzieci przed przemocą i złym traktowaniem. Potencjalne ofiary na wiele tygodni, a nawet miesiący zostały odcięte od swoich szkół, placówek, przedszkoli możliwości poszukiwania

wsparcia na zewnątrz. Zostały zamknięte na jednej, niejednokrotnie bardzo małej powierzchni ze swoimi krzywdzicielami, sprawcami różnych form przemocy. Pomoc szkół i innych instytucji, które powołane są do wsparcia i pomocy uległa ograniczeniom lub wręcz została uniemożliwiona [Michalak, 2020].

W początkowej fazie walki z pandemią organizacje międzynarodowe, jak i państwowe jednym z podstawowych zaleceń uczyniły zachowanie dystansu społecznego co oznacza wszelkie metody ograniczające częstotliwość i stopień bliskości kontaktu między ludźmi w celu zmniejszenia ryzyka transmisji choroby. Światowa Organizacja Zdrowia zaleciła utrzymywanie odległości co najmniej dwóch metrów między jednostkami i zaniechanie organizacji spotkań w dużych grupach. Obserwując jednak skutki wdrażanej w poszczególnych państwach rekomendacji oraz opinie psychologów i pedagogów szybko bo już 20 marca 2020 roku wezwała do zmiany terminologii i hasła „dystans społeczny” na „dystans fizyczny”. Współpracująca z WHO epidemiolożka Dr Maria Van Kerkhove uzasadniała celowość zmiany terminu koniecznością utrzymywania kontaktów międzyludzkich. Dystans fizyczny – jak mówiła – „nie oznacza, że musimy się odizolować społecznie od naszych najbliższych, od naszych rodzin” [Molęda-Zdziech, <https://www.rp.pl/diagnostyka-i-terapię/art8958561-dystans-fizyczny-czy-społeczny-jak-zachowac-sie-w-czasach-pandemii>, 2020]. To zalecenie w nazwie i w działaniu jest szczególnie ważne dla dzieci, których rozwój społeczny jest ściśle związany z rozwojem emocjonalnym, kształtującym się od najmłodszych lat. Dzieci jak powietrze potrzebują drugiego człowieka, dziecka. Dzieci potrzebują zabawy, rozmowy, dotyku. Kontakty z rówieśnikami bywają dla młodych ludzi często ważniejsze niż sama twarda edukacja. Jak wskazuje prof. Małgorzata Molęda-Zdziech: „Wezwanie do dystansu społecznego może być rozumiane jako wezwanie do alienowania się, co w dłuższej perspektywie przyczyni się do osłabienia więzów społecznych. W przypadku jednostek i grup pozbawionych dostępu do technologii, może prowadzić do ich wykluczenia społecznego. Taka strategia jest tym bardziej niebezpieczna, im dłużej trwa. (...) Kolejnym rezultatem utrzymania społecznego dystansu jest wzrastające poczucie samotności, co – jak podkreślają psychologowie – skutkować może obniżeniem samopoczucia, stresem, lękiem czy depresją” [Tamże]. Reasumując utrzymanie dystansu w fizycznej przestrzeni w walce z pandemią jest konieczne, ale z naciskiem na dbanie o relacje społeczne i i rozwijanie społecznej solidarności.

Niewątpliwie największy negatywny wpływ na dzieci i młodzież będzie miała izolacja, ograniczone kontakty i często brak rozumienia dlaczego i co się stało, dzieje. Komunikaty pandemiczne, często enigmatyczne w Polsce nie zostały skierowane do dzieci młodzieży, którzy często w tym temacie pozostali wykluczeni,

inaczej niż ich rówieśnicy w Norwegii czy Nowej Zelandii, gdzie najważniejsze osoby w państwie odpowiadały wyczerpująca na wszelkie pytania, jakie w tym temacie mieli najmłodszy obywatele tych państw. Obowiązek noszenia maseczek, źle komunikowany dystans społeczny, często niezrozumiałe powszechnie komunikaty telewizyjne i radiowe, kampanie społeczne i mnogość informacji napływających z portali internetowych, wpływają niekorzystnie na stan psychiczny i samopoczucie młodego pokolenia.

Amerykańscy naukowcy dowodzą, że u małych dzieci i młodzieży pandemia i izolacja mają większy wpływ na rozwój emocjonalny i społeczny niż u osób dorosłych. W jednym ze wstępnych badań podczas trwającej pandemii stwierdzono, że młodsze dzieci (3–6 lat) częściej przejawiają objawy lęku przed zarażeniem członków rodziny niż starsze dzieci (6–18 lat), zaś starsze dzieci częściej doświadczały lekceważenia i braku odpowiedzi na pytania związane z COVID-19. Poważne stany psychiczne zwiększonej drażliwości, braku zainteresowania i leku były ujawniane przez wszystkie dzieci, niezależnie od ich grupy wiekowej [Viner, Russell, Croker, Packer, Ward, Stansfield, Mytton, Bonell, Booy, 2020, 4(5), s. 397–404].

Analizując odpowiedzi na pytania zadane rodzicom, wyraźnie widać, że dzieci czuły się niepewność, strach i poczucie izolacji, alienacji. Zauważono, że dzieci doświadczały zaburzeń snu, koszmarów sennych, słabego apetytu, pobudzenia, braku zainteresowania i lęku związanego z separacją [Jiao, Wang, Liu, Fang, Jiao, Pettoello-Mantovani, Somekh, 2020].

Badanie na temat negatywnych doświadczeń młodych ludzi podczas wiosennego lockdownu przeprowadziła w 2020 roku Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę [Makaruk, Włodarczyk, Szredzińska, 2020, https://fdps.pl/_Resources/Persistent/5/0/0/e/500e0774b0109a6892ce777b0d8595f528adea62/Negatywne-doswiadczenia-mlodziezy-w-trakcie-pandemii.-Raport-z-badan-ilosciowych-1.pdf]. Badanie przeprowadzono w pierwszym miesiącu roku szkolnego 2020/2021 przy użyciu metody CAWI na próbie 500 respondentów w wieku 13–17 lat. Zadane młodzieży pytania dotyczyły przeżyć i doświadczeń z okresu kiedy w szkołach po raz pierwszy została wprowadzona edukacja on-line (marzec–czerwiec 2020r.). W tym czasie przez kilka tygodni obowiązywał zakaz dla dzieci i młodzieży wychodzenia z domu bez opieki osób pełnoletnich. Dla młodych osób był to niemal stan wyjątkowy, wiedząc równocześnie o nadzwyczajnej sytuacji pandemicznej kraju i świata. Z badania dowiadujemy się m.in., że:

- 27,2% (ponad ¼) młodych ludzi w wieku 13–17 lat doświadczyło we wskazanym okresie co najmniej jednej z badanych form krzywdzenia

- (przemoc ze strony rówieśników, przemoc ze strony bliskich dorosłych, wykorzystanie seksualne bez kontaktu fizycznego i z kontaktem fizycznym, bycie świadkiem przemocy w domu);
- 15,8% młodych ludzi doświadczyło jednej, 6,2% – dwóch, a 5,2% co najmniej trzech form krzywdzenia;
 - krzywdzenia znacznie częściej doświadczały dziewczyny (34,8%) niż chłopcy (19,9%) oraz starsza młodzież w wieku 16–17 lat (33,5%) niż młodszą w wieku 13–15 lat (23,2%);
 - doświadczenie krzywdzenia występowało częściej wśród dzieci i młodzieży, którzy mieszkali z osobą nadużywającą środków psychoaktywnych – głównie alkoholu (50,7% vs 23,1%) oraz w przypadku młodych ludzi, którzy mieszkali z osobą cierpiącą na chorobę psychiczną (53,3% vs 24,6%);
 - w badanym okresie ponad co siódmy respondent (15%) doznał przemocy ze strony rówieśników, co dziewiąty (10,8%) ze strony bliskiej osoby dorosłej. Co 20 osoba (5,4%) była świadkiem przemocy wobec rodzica lub innego dziecka;
 - przemoc ze strony bliskich dorosłych, której doświadczała młodzież, to przede wszystkim przemoc psychiczna. Tej formy przemocy doświadczyło 9,2% młodych ludzi, zaś przemocy fizycznej trzy razy mniej – 3,2% respondentów;
 - wykorzystywania seksualnego doświadczyło 10,2% młodych osób, w tym 9,2% zostało wykorzystanych seksualnie bez kontaktu fizycznego (tj. ekshibicjonizm: otrzymywanie niechcianych nagich zdjęć 5,2%, słowna przemoc seksualna 4,6%, werbowanie w internecie do celów seksualnych 3,4%), a 2,6% z kontaktem fizycznym (tj. niechciany dotyk ze strony dorosłego 1,8%, niechciany dotyk ze strony rówieśnika 1,2%, kontakt seksualny przed 15. r.ż. z os. dorosłą 1,0%);
 - 1 na 20 badanych nastolatków był świadkiem przemocy w domu (5,4%).
 - Badacze analizujący wyniki przedstawili również wnioski dot dobrostanu psychicznego grupy respondentów [Tamże], z czego na szczególną uwagę zasługują spostrzeżenia, że:
 - połowa badanych młodych osób (49,8%) była w pierwszym okresie pandemii zadowolona ze swojego życia, natomiast co trzecia osoba (33,4%) oceniła je negatywnie;
 - znacznie częściej chłopcy niż dziewczyny (18,36% vs 8,2%) wykazywali zdecydowane zadowolenie ze swojego życia;

- młodzi ludzie akcentowali głównie zadowoleni z braku konieczności chodzenia do szkoły (50,6%), większej ilości czasu na odpoczynek (49,6%) oraz braku stresu szkolnego (49,0%);
- bezwzględna większość młodych ludzi zwracała uwagę na trudności wynikające z braku swobodnego kontaktu z rówieśnikami (63,2%) i przymus siedzenia w domu (51,4%);
- prawie co trzeci respondent (30,8%) przyznał, że w badanym okresie jego samopoczucie pogorszyło się, co piąty (18%) stwierdził, że poprawiło się, a prawie połowa badanych (47,6%) nie zauważyła w tym czasie zmiany;
- na gorsze samopoczucie skarżyły się częściej dziewczyny niż chłopcy (36,5% vs 25,4%);
- co jedenasty badany (9,2%) przyznał się do samookaleczenia, blisko połowa (47,8%) tych osób twierdzi, że w pierwszym okresie pandemii miało to miejsce rzadziej niż wcześniej, 4,4% badanych okaleczało się częściej niż przed pandemią, natomiast 6,5% zaczęło się wtedy celowo ranić, 28,3% badanych, którzy się okaleczali, nie chcieli udzielić odpowiedzi na pytanie o okaleczanie się w badanym czasie;
- w pierwszym okresie pandemii 2,9% respondentów w wieku 15–17 lat próbowało popełnić samobójstwo.

Smutną konstatacją przytoczonych badań jest fakt, że młodzi ludzie, którzy doświadczyli krzywdzenia częściej niż pozostali, nie mogli liczyć na żadne wsparcie społeczne [Tamże, s. 52], system wsparcia nie zadziałał. Szkoły i placówki wsparcia z całym mechanizmem państwa nie zdały egzaminu.

Na skutki w skali mikro, czyli państwa zwrócili uwagę eksperci Polskiej Akademii Nauk w opublikowanym 25 stycznia 2021 roku [<https://bip.pan.pl/artukul/209/442/konsekwencje-pandemii-covid-19-dla-zdrowia-psychicznego-i-edukacji-dzieci-i-młodziezy-stanowisko-nr-10-z-25-stycznia-2021-r>, 2021]. Eksperci skupili się na wskazaniu możliwych skutków pandemii dla zdrowia psychicznego oraz edukacji dzieci i młodzieży. Zwrócili oni uwagę na silnie odczuwany przez młodych ludzi stres, na który wpływa destabilizacja życia rodzinnego, pogłębiająca się izolacja od rówieśników, wymuszona konieczność zmiany nawyków i utrata bezpiecznej utrwalonej dotychczas rutyny. Lęk i niepewność wzbudza także ze wszystkich stron docierający, nie zawsze zrozumiały dla młodych ludzi, przekaz o wszechobecnej pandemii. Eksperci PAN wskazują, że „szczególnie negatywny wpływ na psychologiczną kondycje osób młodych ma przymusowe zamknięcie w domu, które nie tylko skazuje je na częściową bezczynność i izolację od rówieśników, ale często pozbawia tak potrzebnej w wieku rozwojowym prywatności i intymności. Młodzież, szczególnie ta u progu

dojrzałości, może niepokoić się także gorszymi perspektywami na przyszłość: pandemia może zniweczyć ich marzenia, dążenia i nadzieje na sukces. Dodatkowo, w sytuacji, gdy wielu rodziców i opiekunów boryka się z poważnymi trudnościami, osoby młode mogą stać się ofiarami przemocy słownej, psychicznej i fizycznej, doświadczanej bezpośrednio lub pośrednio. Zamknięcie dzieci i młodzieży w domach sprawia, że więcej czasu spędzają one w sieci [Tamże]. Z jednej strony Internet pozwala na kontakt ze światem, na edukację, rozrywkę i podtrzymywanie kontaktów, szczególnie z rówieśnikami, ale jak ostrzegają eksperci, jest źródłem treści szkodliwych i bez właściwego nadzoru może być bardzo zdradliwym medium. Naukowcy ostrzegają również przed zjawiskiem przemocy, szczególnie rówieśniczej, które rozwija się w Internecie równoległe z przeniesionymi tam innymi aktywnościami życiowymi. UNICEF i psychologowie zwracają uwagę na szczególną sytuację dzieci najmłodszych korzystających z Internetu, które mają mniej doświadczenia i mniejszą odporność na informacje i zachowania niepożądane. Eksperci PAN podkreślają, że: „Doświadczanie przez osoby młode różnych form stresu, tak jak to się dzieje w pandemii, może prowadzić do pojawienia się lub nasilenia szeregu chorób psychicznych, jak depresja lub zaburzenia psychotyczne. U niektórych może prowadzić do zaburzeń zachowania, jak samobójstwa i samookaleczenia, zaburzenia jedzenia, snu, lub przemoc wobec innych. Doznawanie pośrednio bądź bezpośrednio aktów przemocy psychicznej i fizycznej we wczesnym wieku może trwale upośledzić rozwój zdolności poznawczych, emocjonalnych i społecznych. Sprzyja także rozwojowi w przyszłości zaburzeń psychosomatycznych i psychiatrycznych, uzależnień czy myśli samobójczych” [Tamże].

Pandemia zmieniła nasz świat w sposób gwałtowny. Niepokój o zdrowie (własne i bliskich) jest wszechobecny. Źródłem stresu jest problem rozumienia i akceptacji nowej i niełatwej sytuacji, konieczność zachowania dystansu i izolacji, niepewna przyszłość i zbliżający się wielkimi krokami globalny kryzys gospodarczy. Specjaliści biją na alarm, że zaistniała sytuacja będzie miała niebagatelny wpływ na zwiększoną zachorowalność na choroby psychiczne, zaś u osób chorych nastąpi znaczne zaostrzenie przebiegu choroby. Biorąc pod uwagę fakt, że zdrowie psychiczne jest jednym z najbardziej zaniedbanych obszarów zdrowia publicznego zarówno w Polsce, jak i na świecie możemy się spodziewać po ustaniu pandemii koronawirusa, pandemii depresji dzieci i młodzieży. Według prognoz Światowej Organizacji Zdrowia z 1.12.2011 r. [https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/EB130/B130_9-en.pdf], do 2030 roku depresja będzie główną przyczyną obciążenia chorobowych w skali globalnej. Obserwując skutki pandemii COVID-19 i prognozy z nią związane, można się spodziewać, że nastąpi

to znacznie wcześniej. W żaden sposób nie jesteśmy na to przygotowani, ani mentalnie, ani kadrowo, ani systemowo. Statystyki nie są zbyt łaskawe (www.ciekaweliczby.pl):

- blisko miliard ludzi na świecie żyje z zaburzeniami psychicznymi, 3 miliony ludzi umiera co roku z powodu szkodliwego spożywania alkoholu, co 40 sekund jedna osoba umiera w wyniku samobójstwa;
- depresja dotyka ponad 264 mln ludzi na całym świecie, w najgorszym przypadku depresja może prowadzić do samobójstwa, każdego roku w wyniku samobójstwa umiera blisko 800 tys. osób, samobójstwo jest drugą główną przyczyną śmierci wśród osób w wieku 15-29 lat [<https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/depression>];
- w Polsce na depresję choruje rocznie 1,5 mln osób;
- Polska jest na 13. miejscu na 27 krajów UE pod względem współczynnika samobójstw na 100 tys. mieszkańców;
- 40% zwiększyła się liczba prób samobójczych podejmowanych w Polsce między 2013 a 2020 rokiem (8575 vs 12013);
- ponad 2,3 razy, tj. o 134% zwiększyła się liczba prób samobójczych podejmowanych przez dzieci i młodzież w grupie wiekowej 13-18 lat między 2013 a 2019 rokiem (348 vs 905);
- Polska jest na 7. miejscu wśród krajów UE pod względem wskaźnika samobójstw na 100 tys. w grupie wiekowej 15-19 lat.

System pomocy psychologiczno-psychiatrycznej w Polsce jest w totalnej zapaści. Na dzień 28.02.2021 roku zarejestrowano w Centralnym Rejestrze Lekarzy RP 4347 lekarzy psychiatrów wykonujących swój zawód, z czego zaledwie 482 to lekarze psychiatrzy dziecięcy. Przy 7,3 mln dziecięcej populacji, jeden psychiatra przypada na 15,2 tysięcy młodych osób. Specjaliści szczują, że ponad 400 tysięcy dzieci i młodzieży wymagało jeszcze przed pandemią pilnej pomocy psychiatrycznej, co wskazuje, że jeden lekarz powinien zabezpieczyć pomoc dla 829 pacjentów. Najwyższa Izba Kontroli wskazuje, że pomocy systemu lecznictwa psychiatrycznego wymaga ok 630 tys. dzieci i młodzieży, tj. ok 9% obywateli poniżej 18 roku życia, co nie różni nas praktycznie od innych krajów Europy. Z pewnością jednak znacznie Polska niekorzystnie odstaje pod względem zapewnienia dostępności do lekarzy i specjalistów. 44% szkół publicznych w Polsce nie zatrudnia na odrębnych etatach ani psychologa, ani pedagoga. W tych, w których są zatrudnieni, prowadzenie profilaktyki zaburzeń psychicznych utrudnia w szkole zbyt duża liczba uczniów przypadających na jednego psychologa lub pedagoga [<https://www.nik.gov.pl/aktualnosci/lecznictwo-psychiatryczne-dzieci-i-mlodziezy.html>].

Reasumując, należy wskazać zarówno negatywne, jak i pozytywne przewidywane i diagnozowane skutki pandemii. Tych pierwszych stanowczo widzę więcej, co jest oczywiste i nie wymaga tłumaczenia. Niewątpliwie do negatywnych następstw pandemii koronawirusa zaliczamy poczucie izolacji społecznej młodych ludzi, stres, samotność, wyobcowanie, braki edukacyjne, niepewność co do odpowiedniego przygotowania do egzaminów, poczucie dezinformacji, zwiększone ryzyko doświadczania różnych form przemocy, zwiększone ryzyko występowania PTSD (zespołu stresu pourazowego), zaburzeń depresyjnych, zaburzeń lękowych, nadwagę i otyłość (wg Instytutu Nauk o Żywieniu Człowieka SGGW – Polakom w okresie pandemii przybyło 0,5 kg masy ciała tygodniowo, polskie dzieci już wcześniej przybierały na wadze najszybciej w Europie, problem nadwagi i otyłości dot. co piątego dziecka), opóźnienie w rozwoju społecznym, utratę możliwości rozwinięcia kluczowych kompetencji społecznych, widoczny spadek kompetencji grafomotorycznych i ogólnie umiejętności ruchowych, uzależnienie od ekranu (telewizja, komputer, gry online, telefon, aplikacje), co wpływa na obniżenie zdolności abstrakcyjnego myślenia, nadmierne pobudzenie, zakłócenie umiejętności skupienia się, negatywny wpływ na jakość snu, itp. oraz obniżenie odporności.

Uczciwie należy jednak zauważyć możliwe pozytywy, jakie pojawiają się w tym specyficznym czasie i wyjątkowej sytuacji: młodzi ludzie mają szansę osiąść i rozwinąć nowe kompetencje takie jak nauka czytania ze zrozumieniem, samodzielność, umiejętność organizowania sobie czasu wolnego. Gwarantem maksymalnego zabezpieczenia dobra dzieci, jest stabilna funkcyjna rodzina i życzliwa, wyrozumiała szkoła. Negatywnymi emocjami młodych ludzi należy się właściwie zaopiekować: okazać łagodność, nie unikać rozmów o strachu, ale prowadzić je w kontekście nadziei i sprawczości (np. strach jest ważny, bo podpowiada nam różne rzeczy, ale nie może nami rządzić...), otwarcie rozmawiać o uczuciach, stworzyć przestrzeń na wyrażenie niepokoju i zadanie trudnych pytań, skutecznie zachęcać, najlepiej własnym przykładem do spacerów, zabawa, sportu i zwrócić uwagę na zdrowe odżywianie. Właściwy kierunek postępowania można zauważyć w słowach „Dobrze widzi się tylko sercem. Najważniejsze jest niewidoczne dla oczu” pochodzących z książki pt. „Mały Książę” Antoine’a de Saint-Exupéryego [Saint-Exupéry, 2004, s. 72].

STRESZCZENIE: Codzienne życie ludzi uległo radykalnym zmianom, stało się trudniejsze i mniej komfortowe. Szczególnie wrażliwą grupą na skutki szalejącego wirusa SARS-CoV-2 są dzieci i młodzież. Choć ryzyko zarażenia i jego następstw zdrowotnych w tej grupie są znacznie mniejsze, jednak to młodzi ludzie są wyjątkowo wrażliwi na negatywne skutki edukacyjne i psychologiczne pandemii, które w ich sytuacji będą trwać dużo dłużej niż sama pandemia. W artykule wskazano skalę skutków pandemii ze szczególnym uwzględnieniem zagrożonych i naruszonych praw dziecka. Dokonano rozróżnienia: dystans społeczny vs dystans fizyczny. Szczególnie uwzględniono temat dot. zdrowia psychicznego młodych ludzi dotkniętych skutkami pandemii.

SŁOWA KLUCZOWE: pandemia, prawa dziecka, zdrowie, przemoc.

ABSTRACT: People's everyday lives have changed dramatically, has become more difficult and less comfortable. Children and adolescents are a particularly vulnerable group to the effects of the rampant SARS-CoV-2 virus. Although the risk of infection and its health consequences in this group is much lower, young people are extremely sensitive to the negative educational and psychological effects of a pandemic, which in their situation will last much longer than the pandemic itself. The article indicates the scale of the effects of the pandemic, with particular emphasis on the threatened and violated rights of the child. A distinction was made: social distance vs physical distance. Particular attention was paid to the topic of mental health of young people affected by the pandemic.

KEYWORDS: pandemic, children's rights, health, violence.

Bibliografia

- de Saint-Exupéry A., *Mały Książe*, Wydawnictwo Literackie MUZA, Warszawa 2004.
- <https://bip.brpo.gov.pl/pl/content/koronawirus-rpo-rozporzadzenia-MZ-nie-zgodne-z-ustawa> (dostęp: 5.09.2021).
- <https://unicef.pl/co-robimy/aktualnosci/dla-mediow/pandemia-covid-19-wplynela-na-wszystkie-obszary-zycia-dzieci> (dostęp: 19.06.2021).
- Jiao W.Y., Wang L.N., Liu J., Fang S.F., Jiao F.Y., Pettoello-Mantovani M., Sometkh E. *Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic*, J. Pediatr., S0022-3476(20)30336-X. 2020. doi: 10.1016/j.jpeds.2020.03.013. PubMed. (dostęp: 5.09.2021).
- Kodeks Rodzinny – projekt Rzecznika Praw Dziecka z dn. 12 lipca 2018 roku z autopoprawką z dn. 27 sierpnia 2018 roku: http://brpd.gov.pl/sites/default/files/kodeks_rodzinny_projekt_z_uzasadnieniem.pdf (dostęp: 20.06.2021).
- Konsekwencje pandemii COVID-19 dla zdrowia psychicznego i edukacji dzieci i młodzieży* (stanowisko nr 10 z 25 stycznia 2021 roku): <https://bip.pan.pl/artykul/209/442/konsekwencje-pandemii-covid-19-dla-zdrowia-psychicznego-i-edukacji-dzieci-i-mlodziezy-stanowisko-nr-10-z-25-stycznia-2021-r> (dostęp: 20.06.2021).

- Korczak J., *Prawo dziecka do szacunku*, Rzecznik Praw Dziecka, Warszawa 2012.
- Makaruk K., Włodarczyk J., Szredzińska R., *Negatywne doświadczenia młodzieży w trakcie pandemii. Raport z badań ilościowych*. (2020): https://fdds.pl/_Resources/Persistent/5/0/0/e/500e0774b0109a6892ce777b0d8595f528adea62/Negatywne-doswiadczenia-mlodziezy-w-trakcie-pandemii.-Raport-z-badan-ilosciowych-1.pdf (dostęp: 30.08.2021).
- Michalak M., *Order Uśmiechu-wspólny świat dzieci i dorosłych*, Międzynarodowa Kapituła Orderu Uśmiechu, Warszawa 2020.
- Mołęda-Zdziech M., *Dystans fizyczny czy społeczny? Jak zachować się w czasach pandemii*, Rzeczpospolita (29.04.2020), <https://www.rp.pl/diagnostyka-i-terapię/art8958561-dystans-fizyczny-czy-społeczny-jak-zachowac-sie-w-czasach-pandemii> (dostęp: 5.09.2021).
- Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 13 marca 2020 r. w sprawie ogłoszenia na obszarze Rzeczypospolitej Polskiej stanu zagrożenia epidemicznego, Dz.U. 2020 poz. 433.
- Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie ogłoszenia na obszarze Rzeczypospolitej Polskiej stanu epidemii, Dz.U. 2020 poz. 491.
- Sroka Ł., Tomasik P. (10.05.2020), *Pandemia – wyzwanie cywilizacyjne dla Polski*, Nowy Obywatel: <https://nowyobywatel.pl/2020/05/10/pandemia-wyzwanie-cywilizacyjne-dla-polski/> (dostęp: 19.06.2021).
- Stadniczeńko S.L., Michalak M. (red. nauk.), *O potrzebie nowego Kodeksu Rodzinnego i jego podstawach aksjologicznych. W 30. rocznicę uchwalenia Konwencji o prawach dziecka*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2019.
- Viner R.M., Russell S.J., Croker H., Packer J., Ward J., Stansfield C., Mytton O., Bonell C., Booy R., *School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: A rapid systematic review*. „Lancet Child Adolesc. Health”, 2020;4(5):397–404. doi: 10.1016/S2352-4642(20)30095-X. (dostęp: 5.09.2021).

CZEŚĆ III

PROBLEMY PRZYGOTOWANIA ZAWODOWEGO I KSZTAŁCENIA DOROSŁYCH

ЧАСТИНА III

ДИДАКТИЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

PART III

PROBLEMS OF VOCATIONAL PREPARATION AND ADULT EDUCATION

Ірина Андрощук

ORCID ID: 0000-0002-3557-793X

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ВИКЛАДАЧА УНІВЕРСИТЕТУ В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ

ROLA INTELIGENCJI EMOCJONALNEJ
NAUCZYCIELA AKADEMICKIEGO PODCZAS PANDEMII

THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE
OF A UNIVERSITY TEACHER DURING THE PANDEMIC

1. Актуальність дослідження

В останні десятиліття велику увагу в науці та у житті приділено проблематиці емоційного інтелекту. При проведенні конкурсів на посади в бізнесі, зокрема, у потужних корпораціях, кампаніях тощо, при опитуванні потенційного співробітника (учасника конкурсу) більше уваги приділяється рівню емоційного інтелекту (EI), ніж розумовому інтелекту (IQ). Адже гостра свідомість, здатність надавати докази, що впливають на почуття, здатність впливати на людей – це «м'які навички», які відрізняють найкращих працівників від інших (McClelland, 1996).

Емоційний інтелект став предметом досліджень зарубіжних науковців у сфері психології, а саме Дж. Маєра (John Mayer), П. Селовея (Peter Salovey) (1990), Д. Гоулмана (Daniel Goleman) (2021). Серед вітчизняних учених емоційний інтелект є предметом досліджень Г. Безрук, В. Зарицької, А. Костюк, Н. Ковриги, Е. Носенка та ін.

Питанню партнерської взаємодії присвячені праці таких учених як П. Байдаченко, С. Коляденко, Г. Задорожний, Т. Маслова та ін.

Із огляду на пандемію, викликану у світі коронавірусом, від 2019 року як науковці, так і державні установи, громадські організації проводять дослідження щодо впливу пандемії на розвиток різних галузей, на працівників. Освіта не є виключенням, адже пандемія суттєво впливає на організацію освітнього процесу в закладах освіти в цілому і в університетах зокрема, на психологічний і фізичний стан учасників освітнього процесу. Означена проблематика стала предметом досліджень аналітичного центру Cedos (<https://cedos.org.ua/pro-nas/>). Результати досліджень цього центру використані нами в статті.

Однак на сьогодні немає цілісного дослідження щодо впливу емоційного інтелекту на партнерську взаємодію учасників освітнього процесу університету в період пандемії. У цьому і полягає актуальність даного дослідження.

Метою статті є визначити значення емоційного інтелекту в забезпеченні партнерської взаємодії учасників освітнього процесу під час пандемії та окреслити шляхи подолання проблем у вищій освіті, що виникли в результаті захворювань на COVID-19.

У нашому дослідженні ми будемо розуміти емоційний інтелект (EI) як групу розумових здібностей, що беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій та емоцій інших і здатність впливати на них (Міжособистісний інтелект. Продуктивно взаємодію з іншими, 2020). Разом із цим ми підтримуємо думку вищезгаданих учених про те, що особи з високим рівнем емоційного інтелекту розуміють свої емоції та почуття інших, можуть ефективно керувати своєю емоційною сферою, а тому в суспільстві їх поведінка є більш адаптивною, відповідно, вони швидше та ефективніше досягають своїх цілей у взаємодії з іншими.

А. Костюк (2014) вважає, що емоційний інтелект виступає інтегративною особистісною властивістю, що зумовлюється динамічною єдністю афекту та інтелекту через взаємодію емоційних, когнітивних, конативних і мотиваційних особливостей і спрямована на розуміння власних емоцій та емоційних переживань інших, забезпечує управління емоційним станом, підпорядкування емоцій розуму, сприяє самопізнанню і самореалізації через збагачення емоційного і соціального досвіду.

2. Виклад основного матеріалу

Емоційний інтелект (EI) вимагає вміння розуміти емоції та керувати ними. Розвиток емоційного інтелекту сприяє тому, щоб ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями, спілкуватися, співчувати іншим, долати виклики та уникати конфліктів або бути «посередником» у конфліктних ситуаціях. Оскільки ця особливість відіграє важливу роль у суспільному, професійному та особистому житті, її характеристики, цінності, компетенції прикували увагу багатьох сучасних вчених та практиків. Так, американський психолог Деніел Гоулман (2021), який популяризував поняття «емоційний інтелект» виділяє 5 основних компонентів, що допомагають його розвивати, серед яких: самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні зміни. Розглянемо ці компоненти.

Самосвідомість – розуміння того, що ми відчуваємо в певний момент і використання цих параметрів для ухвалення рішень. Реалістична оцінка власних здібностей і обґрунтоване відчуття певності в собі.

Саморегуляція – вміння впоратися з емоціями таким чином, щоб вони допомагали, а не заважали поточним завданням. Сумлінність і здатність відтермінувати задоволення заради досягнення мети. Здатність успішно відновлюватися після негативних переживань.

Щоб розвинути навички саморегуляції важливо формувати та виховувати корисне мислення (розглядати виклики як можливості, приймати невизначеність, пам'ятати когнітивні фільтри), усвідомлювати, що є вибір, зокрема, спокійно реагувати на важкі ситуації, спілкуватися з іншими, розповідаючи про свої емоції та почуття, ділитися труднощами з близькими та розвивати позитивні стосунки, будувати стратегії поведінки, що допомагають подолати труднощі.

Мотивація – це здатність, керуючись своїми глибокими переконаннями, рухатися до мети, підтримувати в собі ініціативність і прагнення до самовдосконалення, триматися попри будь які невдачі та розчарування.

Мотивація є важливим компонентом емоційного інтелекту. Вона визначається не лише матеріальними цінностями, але і внутрішніми цілями, потребами і цінностями. Мотивація допомагає проявляти ініціативу, здобувати власний досвід і розвиватися з метою досягнення стратегічних, а також короткотермінових і довготермінових цілей або реалізовувати плани. Вона також впливає на якість та ефективність виконання запланованих завдань.

Емпатія – відчуття емоцій інших, здатність дивитися з їхнього погляду, вміння налаштуватися на стан дуже відмінних від тебе й між собою людей.

Галлуп (Gallup), проводячи опитування щодо причин вигорання на роботі, зазначає, що відсутність підтримки та комунікації з боку керівництва є одним із факторів вигорання. Підтримка та спілкування керівника забезпечують психологічний буфер, тому співробітники знають, що навіть якщо щось піде не так, їхній керівник забезпечить відповідну підтримку та висловить розуміння. Співробітники, які твердо погоджуються, що відчувають підтримку з боку керівництва, приблизно на 70% менше схильні до професійного вигорання. І навпаки, необережне або конфліктне управління залишає у співробітників відчуття самотності, бажання захищатися і перебувати у постійному стресі (Вігерт, Агравал, 2018).

Розвивати емпатію можна різними способами, а саме: ділитися власними почуттями, практикувати активне слухання при спілкуванні з іншими, намагатися уявити себе на місці іншої людини без осуду чи критики, практикувати прояви доброзичливості та ввічливості. При цьому важливо вчитися допомагати іншим (цей приклад надихатиме інших робити такі ж кроки).

Соціальні навички – це здатність добре давати раду з емоціями в стосунках і точно зчитувати соціальні ситуації та зв'язки. Уміння успішно спілкуватися, використовуючи ці вміння, щоб переконувати й вести за собою, домовлятися й згаджувати суперечки, кооперуватись і працювати в команді.

На думку В. Зарицької (2014), значення емоційного інтелекту особистості в процесі її професійної підготовки простежується в загальних закономірностях професійної діяльності. Перш за все, це природні зв'язки між діяльністю особистості та діяльністю суспільства, що сприймаються особистістю емоційно позитивно як необхідні для професійної діяльності в цьому суспільстві. Це також закономірний зв'язок між тенденціями до зміни професійної орієнтації суб'єкта праці та факторами, що їх визначають (інтересами, потребами, мотивами, цінностями, особистими установками, воля тощо), у яких емоції та розум відіграють важливу роль у їхньому використанні суб'єктом праці. Автор також виділяє закономірності між змінами в прояві психічних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті, мислення тощо), на які істотно впливає емоційний стан людини

та її здатність контролювати й регулювати емоційні прояви. Також важливою, на думку науковиці є індивідуально-типологічна своєрідність ставлення до діяльності та її емоційне забарвлення, що знаходить своє відображення в поведінці людини.

Однією із цінностей емоційного інтелекту у професійній діяльності викладача університету є розвиток у нього якості пристрасності до праці, що супроводжується емоційним підйомом і не призводить до професійного вигорання.

Дуже важливу роль емоційний інтелект відіграє у побудові партнерської взаємодії викладача з усіма учасниками освітнього процесу. Зокрема, ми розглянемо значення емоційного інтелекту у партнерській взаємодії трьох груп, а саме: викладач – адміністрація університету; викладач – викладач; викладач – студент. При цьому важливою умовою досягнення високих результатів співпраці є формування партнерської взаємодії під час пандемії. Адже від рудня 2019 року світове суспільство, а також і українська спільнота, мають величезні виклики з огляду на пандемію, що охопила всі галузі, у тому числі й вищу освіту. Уже четверта хвиля коронавірусної пандемії шириться світом (Коронавірус і Україна, 2022).

З огляду на автономію закладів вищої освіти, передбачену Законом України «Про вищу освіту» (2014), кожен університет приймає рішення щодо форми навчання (очна, дистанційна чи змішана) з огляду на кількість хворих працівників і студентів на COVID-у також із врахуванням даних уряду щодо віднесення регіону до певної зони. Перебування в так званій «червоній зоні» спонукає адміністрації закладів вищої освіти приймати рішення щодо організації дистанційного навчання студентів, а відповідно, і відповідних умов роботи науково-педагогічних та педагогічних працівників закладів вищої освіти. Така ситуація надалі вимагає розвитку емоційного інтелекту педагогів на мобільність, гнучкість, толерантність та розуміння змін у освітньому процесі, студентів, які хворіють і не можуть брати участь у заняттях тощо. Знаходить найкращі способи практики занять, які будуть зручні для студентів.

Отже, розглянемо проблеми, з якими зіткнулися викладачі університетів під час пандемії, що вимагає розвитку емоційного інтелекту, та запропонуємо шляхи їх вирішення. З цією метою звернемося до висновків, які були оприлюднені незалежною аналітичною спільнотою Cedos (Коронавірус та освіта: аналіз проблем і наслідків пандемії, 2020).

3. Цифрова нерівність

Одним із найбільш суттєвих негативних наслідків дистанційного навчання під час пандемії є поглиблення наявних проблем між здобувачами вищої освіти. Згідно з дослідженням освітніх нерівностей в Європі та фізичного закриття шкіл під час COVID-19, у половині з 21 країни, де було проведено опитування, особи із низьким соціально-економічним статусом у кращому випадку вдвічі частіше матимуть доступ до Інтернету, ніж їх більш привілейовані однолітки. Загалом, учні з бідних сімей, швидше за все, матимуть обмежений доступ до цифрових навчальних ресурсів, особистих, зокрема комп'ютерних чи інших гаджетів, високошвидкісного Інтернету та комфортного навчального середовища, включаючи власну кімнату чи письмовий стіл, конфіденційність, підтримку рідних. В Україні доступ до Інтернету, особливо в селах та в малих містах, обмежений, що може значно збільшити нерівність у освіті.

За даними Державної служби статистики України, родини у великих містах майже вдвічі частіше мають доступ до інтернету, ніж сільські родини – 80% проти 44%. 79,5% мешканців великих міст користуються інтернетом, тоді як із сільських жителів про це повідомили 55,9%. Міністерства цифрової трансформації України дослідило доступ до широкосмугового швидкісного інтернету (ШСД). Виявилось, що понад 17 тисяч населених пунктів з 28 тисяч не мають оптичних мереж взагалі. Близько 65% сіл не покриті якісним ШСД. Загалом, 5,75 млн громадян не мають можливості підключитися до якісного фіксованого ШСД. Понад 4 млн українців мешкають у селах, де немає якісного фіксованого інтернету.

4. Освітні результати

Перехід на дистанційну освіту під час пандемії може мати довгостроковий вплив на освітні результати, особливо серед вразливих груп населення. За оцінками дослідників із Франції, Італії та Німеччини, щотижневе погіршення у навчанні внаслідок переходу на дистанційне навчання коливатиметься у межах від 0,82% до 2,3% від стандартного відхилення. На їхню думку, таке погіршення відобразиться у результатах тестування через зменшення кількості навчального часу у порівнянні з кількістю часу, яке здобувачі освіти виділяли на навчання до запровадження карантинних обмежень і переходу до онлайн-форматів.

Централізований облік відвідування здобувачами освіти занять під час карантину не відбувся, а через різноманітність форм і методів ди-

станційного навчання, способів його організації в різних закладах освіти зібрати достовірну інформацію про те, яка частка студентів, що вибули з освітнього процесу, на жаль, є неможливо.

Через нижчу явку, порівняно з минулим роком, змінився також інший важливий показник – частка учасників зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), які не подолали прохідний бар'єр, тобто не набрали достатньо балів, щоб вважати тест успішно складеним і мати право на доступ до отримання вищої освіти. Методика встановлення прохідного балу, звісно, ґрунтується на експертних оцінках, але Український центр оцінювання якості освіти стверджує, що порівняння цього показника для учасників ЗНО різних років є коректним. Загалом у 2020 році частка учасників ЗНО, які не подолали прохідний поріг, знизилася. Особливо помітним це зниження є для учнівства з сільських населених пунктів: значна частина таких випускників не з'явилися на тестування, і можна припустити, що серед них були б ті, хто не подолали би прохідний поріг. Саме це і зменшило кількість випускників, які стали здобувачами вищої освіти.

5. Проживання в гуртожитках

Для студентів карантин частково пов'язаний із спробами обмежити їхнє право на житло – спробою виселити їх із гуртожитків. У березні 2020 року засоби масової почали поширювати інформацію про те, що керівництво деяких вільних економічних зон намагається примусово виселити студентів з гуртожитків на період карантину. Проте 18 березня 2020 року Міністерство освіти і науки України опублікувало лист «Про неприпустимість примусового виселення здобувачів вищої освіти або надання таких рекомендацій здобувачам вищої освіти», який мав забезпечити діяльність гуртожитків на карантині, ізоляції студентів з ознаками гострих респіраторних захворювань, посилення пропускного режиму.

6. Стан ментального здоров'я учасників освітнього процесу

Під час пандемії та карантинних обмежень люди можуть відчувати стрес, тривогу, страх, ізоляцію, травму від втрати близької людини. В Україні не проводили спеціальних досліджень стану психічного здоров'я здобувачів вищої освіти та викладачів, натомість проводили опитування про психоемоційний стан українок під час карантину. З одного боку, результати опитування свідчать про ознаки депресії, тривожності, паніки, втоми

і розладів сну у респондентів, а з іншого, на думку дослідниць, «рівень негативних емоційних станів українців під час карантину та їх динаміка поки що не викликає занепокоєння», оскільки не було виявлено значної збільшення кількості таких розладів, як паніка або депресія.

Незважаючи на окреслені вище проблеми, які зазначені аналітичною спільнотою Cedos, є й позитивний досвід забезпечення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу університету в умовах пандемії. Велику роль у цьому процесі відіграє емоційний інтелект.

Варто поділитися досвідом, який накопичено у Київському університеті імені Бориса Грінченка (далі КУБГ) щодо забезпечення партнерської взаємодії усіх учасників освітнього процесу, у тому числі під час пандемії. Місія згаданого університету: «Служити людині, громаді, суспільству» передбачає наявність високого рівня емоційного інтелекту кожного, хто є причетний до освітнього процесу (Рис.1).



Рис. 1 Місія і візія Київського університету імені Бориса Грінченка.

Важливість лідерської позиції, високої корпоративної культури, інноваційності освіти, актуальності науки та постійного прагнення досконалості становлять візію університету.

Дуже важливими є цінності, що сповідуються в КУБГ і формуються у здобувачів вищої освіти науково-педагогічними і педагогічними працівниками, зокрема це:

- Людина.
- Громада.
- Довіра.
- Духовність.

- Лідерство-служіння.
- Відповідальність.
- Професіоналізм.
- Громадянська ідентичність.
- Свобода.
- Різноманіття.

Перераховані вище цінності є базовими в усіх сферах діяльності, а саме: менеджменті, освіті, науці, організації. Велика увага приділяється новопризначеним викладачам університету, які мають можливість пройти адаптивне навчання, під час якого учасники знайомляться з електронним середовищем університету, корпоративною культурою (це також відрізняє університет) тощо.

Незалежно від форми навчання і задовго до пандемії в КУБГ було запроваджено електронне навчання. Усі здобувачі вищої освіти мають доступ до попередньо сертифікованих електронних курсів навчання та мають можливість у зручний час та темпи опрацювати теоретичний матеріал, виконувати практичні завдання, навчальні тести тощо. Електронний розклад університету дуже зручний для всіх учасників освітнього процесу, а важливим девізом на головній сторінці є слова «Прагнемо досконалості» (Рис.2).

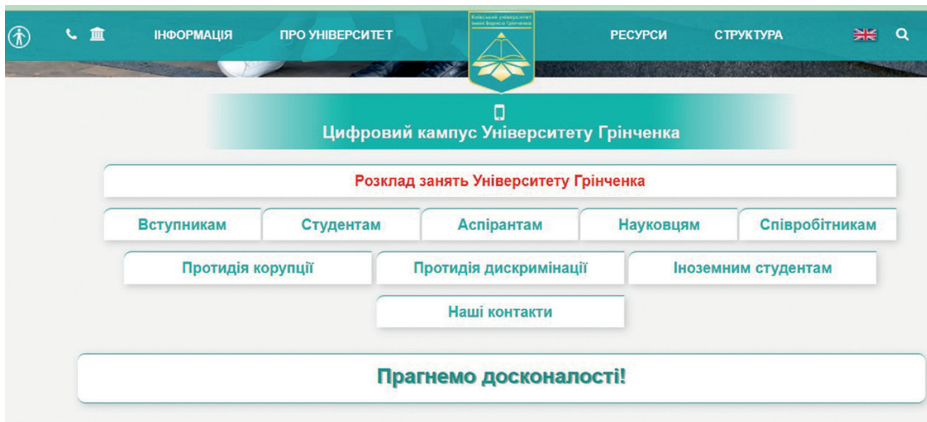


Рис.2 Цифровий кампус Київського університету імені Бориса Грінченка.

У партнерській взаємодії викладач – студент/аспірант важливу роль при цьому відіграє емоційний інтелект. Адже викладачі зацікавлені в тому, щоб кожен студент мав рівний доступ до якісної освіти, можливість розвивати загальні, фахові та додаткові компетентності. Викладачі свідомі того, що наприкінці кожного семестру вони отримують рейтингові

оцінки від студентів/аспірантів. Це є одним із тих чинників, що також впливають на сповідування корпоративної культури, цінностей, що формують емоційний інтелект викладача. Щороку діяльність викладачів підлягає рейтинговій оцінці за всі види діяльності. При цьому важливими є стосунки адміністрація-викладач – студент/аспірант. Відповідно до рейтингу, викладач має змогу отримувати матеріальні та моральні стимули. У Положенні про рейтингування, яке затверджується щороку Вченою радою і доводиться до відома кожного викладача, є чіткі критерії та показники, за якими оцінюється діяльність. Наприкінці року проводиться ретельний аналіз рейтингу викладачів (не підлягають рейтингуванню науково-педагогічні та педагогічні працівники, які працюють перший рік в університеті). Відповідно, ті викладачі, які мають низькі показники, отримують підтримку від колег, від безпосереднього керівника, а ті викладачі, які мають високі рейтингові оцінки, отримують подяки, грамоти, а також доплати у розмірі від 20% до 50% посадового окладу.

При цьому важливо відмітити ті послуги, що надають структурні підрозділи КУБГ усім учасникам освітнього процесу. Зокрема, науково-педагогічні та педагогічні працівники мають забезпечені умови до безперервного професійного зростання. Мають можливість брати участь у навчаннях, що проводяться працівниками університету за різними модулями: дидактичний, лідерський, інформаційно-цифровий тощо. Результатом таких навчань є сертифікати, в яких вказано кількість годин навчання і компетентності, що сформовані у працівника. Такі сертифікати розміщуються в портфоліо викладача і враховуються під час щорічного рейтингування.

Науково-педагогічні та наукові працівники КУБГ також мають можливість розвивати професійні компетентності завдяки участі в міжнародних проектах і наукових стажуваннях, програмах міжнародної мобільності тощо. У 2021 році п'ятеро викладачів кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту (завідувач Людмила Хоружа, д.п.н., професор) мали можливість пройти міжнародне наукове стажування на кафедрі теорії виховання факультету наук про виховання Познанського університету (завідувач Богуслав Сліверський, д.п.н., професор). Ця партнерська взаємодія викладачів кафедр українського та польського університетів сприяла розвитку емоційного інтелекту, налагодженню ефективної професійної та особистісної взаємодії, до аналізу і використання кращих практик та інноваційних ідей викладачів партнерських кафедр (Рис.3). З огляду на пандемію, стажування проходило в дистанційній

формі, однак, це ніяк не вплинуло на його результат – 180 годин (6 ЄКТС) плідної взаємної діяльності, що завершилася проведенням спільного розширеного засідання кафедри теорії виховання під керівництвом п. професора Богуслава Сліверського.



Рис. 3. Участь викладачів КУБГ у міжнародному стажуванні.

Створена в КУБГ система забезпечення партнерської взаємодії всіх учасників освітнього процесу є дієвою за кожної форми навчання, а саме: очно, заочної, офлайн, онлайн чи змішаної. При цьому велика увага приділена розвитку емоційного інтелекту як працівників університету, так і студентів і аспірантів. При цьому значна увага приділяється також освітньому дизайну і успішним комунікаційним технологіям.

Однак не в усіх університетах України сповідаються вищеописані цінності. Не всі університети мають таке матеріально-технічне забезпечення: STEM-лабораторії та відповідні інформаційно-цифрові ресурси для забезпечення якісної освіти під час пандемії. З огляду на це, використовуючи рекомендації Cedos, зазначимо короткотермінові та довготермінові заходи, що потрібно врахувати працівникам міністерств на державному рівні та адміністрації закладів вищої освіти на місцевому рівні аби результативно подолати негативні наслідки пандемії та карантину у сфері вищої освіти.

7. Короткострокові заходи, спрямовані на подолання негативних наслідків пандемії та карантину у сфері вищої освіти, зокрема:

1. Незважаючи на освітню автономію, необхідно встановити мінімальний перелік державних вимог не лише до санітарно-гігієнічної складової, а й до освіти, а також виробити план дій у разі недотримання цього мінімуму. Це необхідно для того, щоб мати інформацію про проблеми чи труднощі, які виникають в учасників освітнього процесу, зокрема під час переходу на дистанційне навчання, адже їм необхідно надати інструменти та звітувати про це. Слід розробити рекомендації для пояснення як уникнути поширених проблем. Такі рекомендації можна запропонувати закладам вищої освіти для забезпечення стандартів освіти в умовах пандемії.
2. Враховувати дані й рекомендації експертів міжнародних організацій щодо карантинних обмежень та їхніх наслідків у закладах вищої освіти. Приймати рішення щодо карантинних заходів, що мають ґрунтуватися на доказовому підході, тобто спиратися на дані й результати здійснених досліджень.
3. Налагодити комунікацію органів державної влади (МОН України і МОЗ України), ректоратів університетів із викладачами університетів задля надання їм інформаційної підтримки. Період пандемії пов'язаний з викликами сталості й довгострокового планування у сфері освіти, що може викликати тривогу щодо прийнятих рішень і недовіру до них. З огляду на це, важливо налагоджувати тісну комунікацію щодо карантинних заходів, роз'яснень чим вони обґрунтовані та формулювати чіткі вимоги до викладачів університетів і всіх учасників освітнього процесу.
4. Розробити комплексні рекомендації для закладів вищої освіти щодо особливостей організації навчання під час карантину, зокрема програми розвитку навичок дистанційного навчання науково-педагогічних працівників, рекомендації щодо адаптації вищої освіти до навчання та життя під час карантину, а також запропонувати безкоштовні онлайн курси для розвитку інформаційно-цифрової компетентності викладача університету.
5. Переглянути норми витрат часу викладача ЗВО на різні види роботи – підготовку до дистанційних занять, розроблення відповідного контенту тощо. Передбачити доплати за перехід на дистанційне навчання викладачів, а також пов'язані з цим витрати (зокрема, повний доступ

- до онлайн-платформ, засобів індивідуального захисту та дезінфекції, технічних засобів для здійснення онлайн навчання тощо).
6. Забезпечити здобувачам вищої освіти, які проживають у гуртожитках, належні умови проживання під час карантину, у тому числі створення та забезпечення доступу до закладів самоізоляції, а також моніторинг спроб окремих закладів вищої освіти виселити здобувачів вищої освіти з гуртожитків.
 7. Посилити безкоштовну інформаційно-психологічну підтримку жертв домашнього насильства, які опинилися у більш вразливому становищі через карантинні обмеження.
 8. Надавати безкоштовну психологічну підтримку як студентам, так і співробітникам, які зазнали погіршення психічного здоров'я через брак цифрових навичок та/або ресурсів, відсутність соціальних зв'язків та спілкування під час соціального відчуження у період пандемії. Такі заходи, як заохочення до неформального спілкування в Інтернеті та створення онлайн-дозвілля здобувачів вищої освіти, можуть допомогти учасникам освітнього процесу впоратися з проблемами пандемії, що впливають на їхнє психічне здоров'я.
 9. Пріоритетом має бути захист працівників сфери вищої освіти літнього віку. Особи старшого віку є більш вразливими до COVID-19, а оскільки викладачі значну частину свого робочого часу проводять з великою кількістю людей, вони можуть більше страждати від цього захворювання. Тому потрібно в першу чергу забезпечувати викладачів літнього віку засобами індивідуального захисту, а також додатковою психологічною підтримкою у разі виявлення в них COVID-19.

8. Довгострокові заходи, спрямовані на реформування політик у сфері освіти, а саме:

1. Забезпечити заклади освіти комп'ютерами та швидкісним Інтернетом, які були б доступними як для викладачів, так і для здобувачів вищої освіти. Пріоритетним має бути надання цифрових ресурсів закладам вищої освіти, розроблення високоякісного цифрового контенту для навчання в університетах та безкоштовне навчання викладачів роботі з цифровими ресурсами.
2. Розробити та впровадити заходи щодо компенсації можливого погіршення результатів навчання внаслідок переходу на дистанційну форму навчання.

3. Зміцнити фінансову автономію закладів вищої освіти, а також здатність керувати нею. Збільшити кількість можливостей використання індивідуальних освітніх траєкторій здобувачами вищої освіти.
4. Забезпечити належні умови проживання в гуртожитках без порушення прав і свобод студентів закладів вищої освіти.
5. Розвивати потенціал закладів вищої освіти для створення інклюзивних спільнот, які можуть існувати як онлайн, так і офлайн та надавати якісні послуги людям з особливими освітніми потребами.
6. Сприяти створенню безпечного освітнього середовища та зміцненню гендерної рівності у закладах вищої освіти у період пандемії.

9. Висновки і перспективи дослідження

Пандемія, викликана коронавірусом, внесла корективи в забезпечення освітнього процесу в закладах вищої освіти. Вона потребує швидких і гнучких рішень адміністрації університетів щодо переведення учасників освітнього процесу на ту чи іншу форму навчання, що викликано рівнем захворюваності на коронавірус на відповідній території та у конкретному університеті. Це потребує високого рівня злагодженості усіх ланок закладу вищої освіти і забезпечення високого рівня партнерської взаємодії. Ця взаємодія може бути результативною лише в умовах поваги, толерантності, взаєморозуміння, служіння і мотивування до розвитку емоційного інтелекту кожного з учасників освітнього процесу. Така система створена в кращих університетах України. Одним із них є Київський університет імені Бориса Грінченка. Місія та візія університету спрямовані саме на забезпечення служіння людині, громаді суспільству. Відповідно, усі напрями діяльності супроводжуються партнерською взаємодією, прагненням забезпечити якість освіти і при цьому проявляти високий рівень емоційного інтелекту під час пандемії, що ослабила і фізично, і психологічно велику частину суспільства.

Ця стаття не вичерпує всіх проблем, викликаних пандемією, і передбачає прогностичність дослідження щодо впливу рівня емоційного інтелекту викладача на рівень емоційного інтелекту студента.

АНОТАЦІЯ: У статті охарактеризовано емоційний інтелект як важливе інтегральне явище, що має велике значення в діяльності викладача університету. Розглянуто важливість розвитку емоційного інтелекту викладача у забезпеченні партнерської взаємодії його з учасниками освітнього процесу, а саме: адміністрацією університету, науково-педагогічними і педагогічними працівниками та зі студентами. Автором описано вплив пандемії на рівень партнерської взаємодії учасників освітнього процесу університету та вказано на важливість створення умов для її розвитку. Охарактеризовано позитивний досвід Київського університету імені Бориса Грінченка з цієї проблематики. Вказано на проблеми, що виникли в партнерській взаємодії учасників освітнього процесу університету під час пандемії, і на шляхи їхнього подолання. Зазначено прогностичність розглянутої проблеми, що полягає в подальших дослідженнях щодо впливу рівня емоційного інтелекту викладача на рівень емоційного інтелекту студента.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: емоційний інтелект, партнерська взаємодія, учасники освітнього процесу, пандемія.

ABSTRACT: The article describes emotional intelligence as an important integral phenomenon that plays a major role in the activities of university teachers. The importance of an emotional intelligence development of the teacher in ensuring its partnership with participants in the educational process, namely: the university administration, research and teaching staff and students. The author describes an impact of the pandemic on the level of participants partnership in the educational process of the university and points out the importance of creating conditions for its development. The author also describes problems that arose in the participants partnership in the educational process of the university during the pandemic, and ways to overcome them. The positive experience of Borys Hrinchenko University of Kyiv on this issue is described. The prognostic nature of the considered problem is indicated, which consists in further research on the influence of the teacher's emotional intelligence level on the student's emotional intelligence level.

KEYWORDS: emotional intelligence, partnership interaction, participants of educational process, pandemic.

Bibliography

- McClelland, D.C. (1996). Assessing Competencies Associated with Executive Success Through Behavioral Interviews.
- Salovey, P., Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185–211.
- Верховна Рада України (2014). Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#top>.
- Вігерт, Б., Агравал, С. (2018). *Вигорання співробітників, частина 1: 5 основних причин*. URL: <https://www.gallup.com/workplace/237059/employee-burnout-part-main-causes.aspx>.

- Гоулман, Д. (2021). *Емоційний інтелект у бізнесі*. Харків: Віват.
- Зарицька, В.В. (2014). Емоційний інтелект як складова готовності особистості до професійної діяльності. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди*. Серія «Психологія», 49, 43–48.
- Коляденко, С. (2016). Партнерська взаємодія для здійснення соціальної підтримки студентської молоді в умовах ВНЗ. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*, 1, 134–139.
- Коронавірус і Україна (2022). URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/30466101.html>.
- Коронавірус та освіта: аналіз проблем і наслідків пандемії (2020). URL: <https://cedos.org.ua/researches/koronavirus-ta-osvita-analiz-problem-i-naslidkiv-pandemii/>.
- Костюк, А.В. (2014). Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки», 2(1), 85–89.
- Міжнародне стажування науково-педагогічних працівників кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту КУБГ (2021). URL: <https://pi.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-instytutu/kafedra-teorii-ta-istorii-pedahohiky/naukova-diialnist/3691-mizhnarodne-stazhuvannya-naukovo-pedahohichnykh-pratsivnykiv-kafedry-teoriyi-ta-istoriyi-pedahohiky-pedahohichnoho-instytutu-kyuivskoho-universytetu-imeni-borysa-hrinchenka-2.html>.
- Міжособистісний інтелект. *Продуктивно взаємодію з іншими* (2020). Дніпро: Моноліт.
- Міністерство освіти і науки України (2020). Лист МОН України від 18.03.2020 р. № 1/9-165 «Про неприпустимість примусового виселення здобувачів вищої освіти або надання таких рекомендацій здобувачам вищої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-nepripustimist-primusovogo-viselennya-zdobuvachiv-osviti-abo-nadannya-takih-rekomen-dacij-zdobuvacham-osviti>.
- Носенко, Е.Л., Коврига, Н.В. (2003). *Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції*. Київ.

Jan Sikora

Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie

ORCID ID: 0000-0003-3096-6765

ROZWÓJ ZAWODOWY W ZESPOŁACH PRACOWNICZYCH

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК У ПРОФЕСІЙНИХ СПІЛЬНОТАХ

PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN EMPLOYEE TEAMS

Rozwój zawodowy traktowany jest zwykle jako proces poszerzania wiedzy i doskonalenia umiejętności potrzebnych do wykonywania zadań zawodowych na aktualnie zajmowanym stanowisku pracy, a także nabywania dodatkowych kompetencji umożliwiających utrzymanie konkurencyjności na rynku pracy. Takie rozumienie tego zjawiska wymaga uzupełnienia wynikającego ze złożoności przedmiotowego procesu, który jest pochodną potencjału osobowego jednostki oraz uwarunkowań charakterystycznych dla bieżącego kontekstu społeczno-ekonomicznego, w jakim funkcjonuje pracownik. Oznacza to, że w dociekaniach dotyczących rozwoju zawodowego współczesnych pracowników należy uwzględnić okoliczności charakterystyczne dla kapitalizmu kognitywnego, w którym wiedza i relacje międzyludzkie sprzyjające społecznej kooperacji stanowią ważne aktywa w wytwarzaniu wartości. W tych uwarunkowaniach rozwój zawodowy można analizować z perspektywy jednostki lub organizacji, w której pracownik funkcjonuje.

Z perspektywy zarządzania organizacją zatrudnieni w niej pracownicy postrzegani są współcześnie jako ważny zasób, w znacznej mierze decydujący

o efektywności jej działania. W tym ujęciu rozwój zasobów ludzkich powiązany jest ze strategią organizacji i stanowi „zintegrowane i całościowe, świadome i proaktywne podejście do pogłębiania wiedzy i zmiany zachowania związanego z pracą przy wykorzystaniu różnych strategii i technik uczenia się”¹. Znaczenie tak rozumianego rozwoju zasobów ludzkich wynika z przeświadczenia, że dostępność kompetencji w znacznym stopniu decyduje o poziomie uzyskiwanych wyników produkcyjnych.

We współczesnych organizacjach istotnym elementem struktury organizacyjnej są zespoły pracownicze czyli grupy ludzi mających do wypełnienia wspólną misję, którzy współpracują ze sobą dla osiągnięcia określonych celów i ponoszą odpowiedzialność za uzyskane wyniki. Efektywność pracy takich zespołów jest określona stopniem realizacji postawionych zadań, który jest funkcją potencjału zespołu wyrażającego się w posiadanych umiejętnościach specjalistycznych i interpersonalnych². W takiej sytuacji ważnym zagadnieniem jest określenie systemu formowania i uzupełniania potrzebnych umiejętności ukierunkowanych na pomyślną realizację postawionych zespołowi celów.

Na tym tle celem podjętych w niniejszym artykule rozważań jest identyfikacja sposobów doskonalenia zawodowego pracowników w wybranych rodzajach zespołów pracowniczych oraz sformułowanie konkluzji wynikających z zaprezentowanych badań w tym obszarze.

Złożoność i dynamika procesów charakterystycznych dla podjętej problematyki rozwoju zawodowego pracowników sprawia, że nie dysponujemy spójną teorią obejmującą całościowo przedmiotową problematykę. Wśród wielu rozwiązań dotyczących tej tematyki interesującą propozycją jest koncepcja rozwoju w trakcie pracy (*On-The-Job-Development, OJD*). W ramach tej koncepcji w procesie rozwoju pracownika uczestniczy przełożony oraz wewnętrzni specjaliści i inni członkowie zespołu pracowniczego, których zadaniem jest przekazywanie wiedzy i wspieranie mniej doświadczonych pracowników. Jednocześnie pracownicy uczestniczą w różnych formach charakterystycznych dla edukacji nieformalnej i pozaformalnej³. Równie istotnym zagadnieniem dla omawianej problematyki są dążenia zawodowe jednostki, stanowiące wytwór identyfikacji zawodowej i przeżyć związanych z wykonywaną pracą. Ma to związek z procesem

¹ Matthews J.J., Megginson D., Surtees M.: *Rozwój zasobów ludzkich*. HELION. Gliwice 2008, s. 19.

² Adrian Pyszka: *Modele i determinanty efektywności zespołu*. W: *Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach* Nr 230, 2015, s. 40–41.

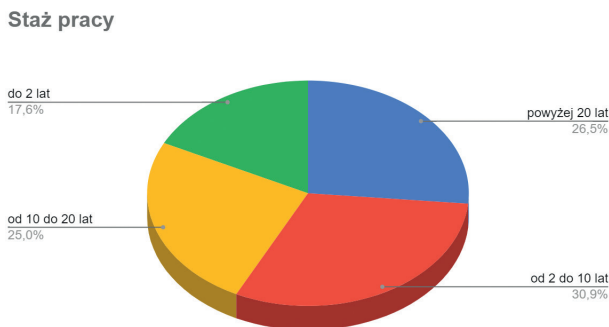
³ S. Kubiak: *Jak zbudować efektywny zespół osiągający ponadprzeciętne wyniki*. Lean Enterprise Institute. Wrocław 2020, s. 14.

dojrzewania zawodowego osoby oraz organizacją pracy w ramach konkretnej instytucji⁴. W tych okolicznościach problematyka rozwoju zawodowego staje się ważnym zagadnieniem dla organizacji ze względu na efektywne wykorzystanie kapitału ludzkiego oraz dla jednostki skoncentrowanej na realizacji swojej kariery zawodowej.

Interesujące badania związane z doskonaleniem zawodowym członków zespołów pracowniczych przeprowadzili studenci Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. Badania te dotyczyły między innymi kwestii związanych z rozwojem zawodowym pracowników w tych zespołach. W szczególności badacze skoncentrowali się na metodach rozwoju kompetencji oraz mocnych stronach tych zespołów z punktu widzenia zatrudnionych pracowników. Terenem badań były charakterystyczne rodzaje zespołów pracowniczych – zespoły wielopokoleniowe oraz międzynarodowe. Metodą zastosowaną w badaniach był sondaż diagnostyczny z wykorzystaniem techniki ankiety i techniki wywiadu.

Ważną przesłanką dla skoncentrowania uwagi na wybranych rodzajach zespołów pracowniczych jest ich specyfika, wynikająca w przypadku zespołów wielopokoleniowych z wyraźnego zróżnicowania systemów wartości różnych aktywnych zawodowo generacji, wśród których wyróżnia się obecnie generacje *baby boomers* oraz X, Y i Z. Warunki, w jakich formowały się poszczególne pokolenia i багаż doświadczeń życiowych sprawiają, że ich przedstawiciele różnią się podejściem do zaangażowania się na rynku pracy i rozwoju swoich karier zawodowych.

W prezentowanych badaniach zespołów wielopokoleniowych celowo dobraną próbę respondentów (N=68) reprezentowały równomiernie poszczególne pokolenia. Charakterystyka badanych ze względu na staż pracy zaprezentowana jest na rys. 1.



Rys. 1. Staż pracy respondentów (w %% badanej próby).

⁴ H. Jarosiewicz: *Psychologia dążeń i skłonności zawodowych*. UW. Wrocław 2012, s. 141–142.

W literaturze przedmiotu duże znaczenie przypisuje się tworzeniu w organizacji otoczenia stymulującego rozwój zawodowy pracowników. Do metod sprzyjających efektywnemu doskonaleniu zawodowemu pracowników zalicza się wymianę informacji w ramach sieci kontaktów w miejscu pracy⁵ ale także różne formy szkoleń i nabywanie umiejętności w trakcie wykonywania zadań zawodowych. Respondenci wśród produktywnych sposobów doskonalenia zawodowego wymieniają przede wszystkim możliwość wymiany doświadczeń ze współpracownikami (ponad 50% wskazań) i możliwości rozwoju w trakcie wykonywania zadań zawodowych (niemal 30% wskazań). W mniejszym stopniu zaś wskazują na szkolenia i inne formy sprzyjające rozwojowi zawodowemu. Ilustracja uzyskanych wyników badań zaprezentowana jest na rysunku 2.



Rys. 2. Sposoby doskonalenia zawodowego w zespołach wielopokoleniowych.

Odnosząc się do mocnych stron pracowniczych zespołów wielopokoleniowych respondenci konsekwentnie wskazują na możliwości wymiany doświadczeń (ponad 54% wskazań) i uzupełniania luk kompetencyjnych (ponad 37% wskazań).

Ocena szans rozwoju zawodowego w wielopokoleniowych zespołach pracowniczych (w pięciostopniowej skali) zaprezentowana jest na rys. 3.

⁵ J.J. Matthews, D. Megginson, M. Surtees: *Rozwój zasobów ludzkich*. HELION. Gliwice 2008, s. 83.



Rys. 3. Możliwości rozwoju zawodowego w zespołach wielopokoleniowych.

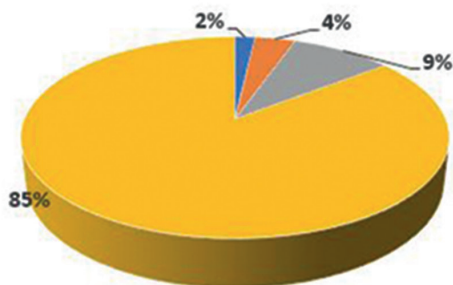
Znaczący udział pozytywnych ocen dotyczących możliwości rozwoju zawodowego w wielopokoleniowych zespołach pracowniczych koresponduje z zaprezentowanymi wcześniej opiniami dotyczącymi mocnych stron tych zespołów jako środowiska sprzyjającego doskonaleniu zawodowemu pracowników.

W wywiadzie z menadżerem zespołu wielopokoleniowego zostały scharakteryzowane postawy właściwe dla młodszych i starszych kategorii wiekowych pracowników. Młodszy pracownicy chętniej podejmują wyzwania zawodowe. Są gotowi na zmiany zachodzące w ich otoczeniu zawodowym i doskonalenie swoich kompetencji ale także na przekwalifikowanie się i ewentualną zmianę miejsca zatrudnienia. Starsze pokolenia pracowników bardziej preferują stabilność zatrudnienia, ale mają także świadomość potrzeby ciągłego doskonalenia zawodowego w różnych formach kształcenia nieformalnego i pozaformalnego. Stosunkowo małą aktywność w zakresie doskonalenia zawodowego obserwuje się u pracowników w okresie przedemerytalnym. W opinii menadżera zespoły wielopokoleniowe reprezentują duży potencjał umożliwiający stymulowanie rozwoju zawodowego pracowników i w rezultacie bardziej efektywne tworzenie wartości dodanej w organizacji, w której funkcjonują takie zespoły.

Z kolei pracownicze zespoły międzynarodowe stanowią kolejną charakterystyczną obecnie formę organizacji pracy. Zatrudnienie w takich zespołach stwarza dla pracowników nowe wyzwania i szanse wynikające z funkcjonowania w wielokulturowym środowisku realizującym zadania zawodowe w organizacjach działających na globalnym rynku. Dobrana celowo próba badawcza liczyła 55 respondentów. W badaniach dotyczących rozwoju zawodowego pracowników takich zespołów zwrócono uwagę na czynniki, które według opinii respondentów

sprzyjają realizacji ich karier zawodowych. Ilustracja opinii badanych w tej kwestii przedstawiona jest na rys. 4.

Czynniki wpływające na realizację kariery zawodowej w międzynarodowych zespołach pracowniczych



- stałe miejsce pracy bez poczucia potrzeby podnoszenia umiejętności
- niechęć do zmiany pracy przy równoczesnej potrzebie rozwoju swoich umiejętności i podnoszenia swoich kwalifikacji
- zmiana pracy ze względu na warunki wynagrodzenia, a nie potrzebę realizacji swojej kariery zawodowej
- potrzeba ciągłego rozwoju, przy jednocześnie gotowości do zmiany pracy

Rys. 4. Czynniki wpływające na realizację karier zawodowych w międzynarodowych zespołach pracowniczych.

Zaprezentowane na rys. 4 wyniki badań wskazują, że kluczowym powodem motywującym do podjęcia pracy w międzynarodowym zespole jest potrzeba ciągłego rozwoju zawodowego. Jednocześnie respondenci wykazują wysoką mobilność zawodową przejawiającą się w gotowości do zmian ukierunkowanych na rozwój własnej kariery zawodowej, w tym zmiany miejsca zatrudnienia. Z taką postawą koresponduje zaprezentowana na rys. 5 grafika ilustrująca opinie respondentów dotyczące zarządzania swoją karierą.



Rys 5. Deklaracje respondentów dotyczące kierowania swoją karierą w zespołach międzynarodowych.

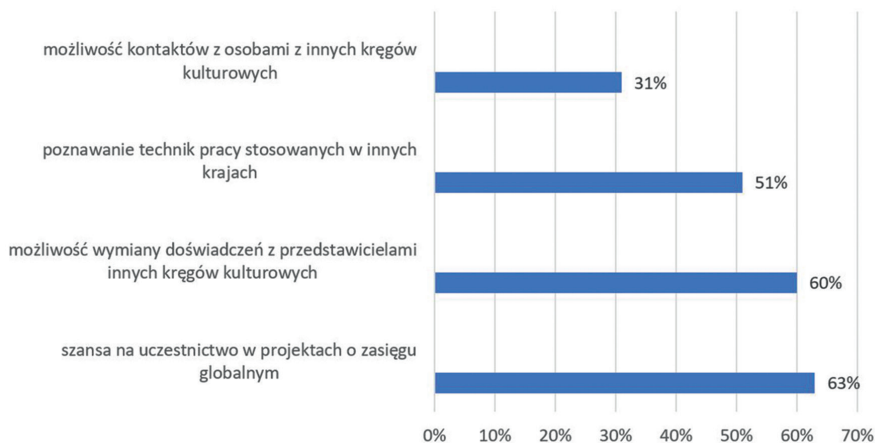
Dane na rys. 5 wskazują, że badane osoby chcą samodzielnie kierować przebiegiem swoich karier zawodowych. W tym celu podejmują działania wyszczególnione na rys. 6. Na uwagę zasługuje tu deklarowana przez znaczącą większość respondentów (około 62%) możliwość doskonalenia kompetencji w miejscu pracy.



Rys. 6. Działania podejmowane przez badanych na rzecz rozwoju zawodowego w zespołach międzynarodowych.

Obok deklaracji odnośnie działań własnych na rzecz rozwoju zawodowego badani pracownicy zespołów międzynarodowych sformułowali opinie dotyczące mocnych stron tych zespołów. Opinie te zilustrowane są na rys 8.

Mocne strony zespołu międzynarodowego



Rys. 8. Mocne strony międzynarodowego zespołu pracowniczego według opinii respondentów.

Zaprezentowane na rys 8 dane ilustrują dość szerokie spektrum oczekiwań pracowników zespołów międzynarodowych związanych z wykorzystaniem szans na kreowanie własnej kariery zawodowej. Wskazują jednocześnie na świadome zaangażowanie w realizację własnej kariery zawodowej.

Zespoły międzynarodowe w opinii *Senior konsultanta ds. HR* w firmie międzynarodowej stanowią powszechnie stosowane rozwiązanie organizacyjne w strukturze firm międzynarodowych i korporacji. Według opinii rozmówcy w wielu korporacjach wypracowane są systemowe rozwiązania w zakresie doskonalenia zawodowego pracowników w tym także zespołów międzynarodowych. W ramach takiego postępowania pracownicy w porozumieniu z przełożonym wyznaczają ścieżkę kariery przy czym często pracownikowi przydzielany jest opiekun rozwoju osobistego i ścieżki kariery (mentor, coach). Istotnym elementem tego przedsięwzięcia jest właściwie prowadzona dokumentacja zawierająca wytyczne dotyczące rozwoju zawodowego pracowników. Dokumentacja ta, obok sposobu organizacji działań w zakresie doskonalenia zawodowego stanowi także świadectwo aktywności na rzecz rozwoju zawodowego pracowników.

Przedstawione wyżej rozważania dotyczące rozwoju zawodowego w wybranych rodzajach zespołów pracowniczych wskazują, że zagadnienie doskonalenia zawodowego jest ważnym obszarem zarządzania zasobami ludzkimi w organizacji. Na podstawie uzyskanych wyników badań można przyjąć, że niezależnie od podstawowego kryterium określającego tę formę organizacji pracy, zespoły pracownicze wypracowują zwykle specyficzną formę swojej działalności charakterystyczną dla określonego rodzaju zespołu w tym sposoby doskonalenia

zawodowego pracowników tych zespołów. Porównanie wypowiedzi uczestników scharakteryzowanych wyżej zespołów wskazuje na dość zróżnicowane podejście do zagadnienia rozwoju zawodowego w tych zespołach. Przykładowo ponad 50% pracowników zespołów wielopokoleniowych upatruje szanse rozwoju zawodowego w ich strukturze generacyjnej. Z kolei pracownicy zespołów międzynarodowych w znakomitej większości (ponad 75%) lokują możliwości rozwoju zawodowego w ramach własnej aktywności, traktując zespół jako trampolinę do rozwoju swojej kariery. Oznacza to, że analizując funkcjonowanie zespołu pracowniczego należy uwzględnić nie tylko jego rodzaj ale także specyfikę wynikającą z kontekstu, w jakim zespół funkcjonuje. W tej sytuacji, mimo podobnych sposobów i stosowanych metod doskonalenia zawodowego, każdy zespół pracowniczy stanowić może przedmiot odrębnych badań ukierunkowanych na realizację różnych celów związanych z potrzebami wynikającymi z problemów zarządzania lub też próbami weryfikacji teorii zarządzania zespołami. Jednocześnie z uwagi na upowszechnianie tej formy pracy w organizacjach, podjęta w niniejszym artykule problematyka pozostaje ważnym obszarem zainteresowania badaczy podejmujących tematykę efektywnego zarządzania zasobami ludzkimi, której ważnym obszarem jest rozwój zawodowy pracowników.

STRESZCZENIE: Przedmiotem rozważań podjętych w artykule jest rozwój zawodowy członków zespołów pracowniczych. Zespoły pracownicze są obecnie powszechnie stosowaną formą organizacji pracy stąd też istotnym zagadnieniem jest formowanie kapitału ludzkiego jako warunku efektywności działania. Sposób funkcjonowania takich zespołów polegający na realizowaniu wspólnej misji współpracujących osób i ponoszeniu odpowiedzialności za uzyskane wyniki stwarza specyficzne warunki dla rozwoju zawodowego pracowników. Zaprezentowane wyniki badań dotyczących identyfikacji sposobów doskonalenia zawodowego pracowników w wybranych rodzajach zespołów pracowniczych wskazują na zróżnicowane podejście uczestników zespołów do tego zagadnienia w zależności od typu zespołu. W tej sytuacji każdy zespół pracowniczy może stanowić przedmiot odrębnych badań ze względu na efektywne zarządzanie zasobami ludzkimi, których ważnym elementem jest rozwój zawodowy pracowników.

SŁOWA KLUCZOWE: rozwój zawodowy, zespoły pracownicze, zasoby ludzkie, sposoby doskonalenia zawodowego.

ABSTRACT: The subject of the article is the professional development of members of employee teams. Such teams are now a commonly used form of work organization, hence an important issue from the organizational point of view is the formation of human capital as a condition for operating efficiency. The way of functioning of such teams, consisting in the implementation of a common mission of cooperation and taking responsibility for the obtained results, creates specific

conditions for the professional development of employees. The presented results of research on the identification of employee professional development methods in selected types of employee teams indicate a different approach of team members to this issue depending on the type of team. In this situation, each team may be the subject of separate research due to the effective management of human resources, an important element of which is the professional development of employees.

KEYWORDS: professional development, employee teams, human resources, methods of professional development.

Bibliografia

- Januszkiewicz K.: *Rozwój zawodowy pracownika*. UŁ. Łódź 2009
- Jarosiewicz H.: *Psychologia dążeń i skłonności zawodowych*. UW. Wrocław 2012,
- Kubiak S.: *Jak zbudować efektywny zespół osiągający ponadprzeciętne wyniki*. lean.org.pl.
- Matthews J.J., Megginson D., Surtees M.: *Rozwój zasobów ludzkich*. HELION. Gliwice 2008, s. 83.
- Pyszka A.: *Modele i determinanty efektywności zespołu*. W: *Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach* Nr 230. 2015, s. 40–41.

Viacheslav Zasenکو, Lesia Prokhorenko

ORCID ID: 0000-0003-0325-4578; 0000-0001-5037-0550

PEOPLE WITH SPECIAL NEEDS: PROFESSIONAL TRAINING, SOCIAL AND LABOR ADAPTATION

OSOBY O SPECJALNYCH POTRZEBACH:
KSZTAŁCENIE ZAWODOWE, ADAPTACJA SPOŁECZNO-ZAWODOWA

ОСОБИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ: ПРОФЕСІЙНО-ТРУДОВА
ПІДГОТОВКА, СОЦІАЛЬНО-ТРУДОВА АДАПТАЦІЯ

1. Formulation of the problem

Modern educational and pedagogical changes on a national scale are taking place in the context of general civilizational transformations due to globalization processes, widespread new educational technologies, modern means of information and communication, and significant expansion of opportunities and needs for individual, personal and professional development.

Reproduction of the young generation, preservation of its physical and moral health, providing conditions for the full realization of the potential of each child are the priority areas of domestic policy of our state.

This directly applies to people with special educational needs, who are full members of society and at the same time remain the most vulnerable category of the population of our state.

The development of the Ukrainian school, the growing demand of society for qualified personnel, providing people with special educational needs with competitiveness in employment in market conditions necessitate solving a number

of problems, among which the problem of painless transition from school to adulthood is important.

Therefore, the education of people with special needs is in the focus of constant attention and is one of the main priorities of modern educational reforms, defined by the laws of Ukraine “On Education”, “On Complete General Secondary Education”, the Concept of “New Ukrainian School” and others.

The approaches to education of people with special educational needs have been fundamentally changed. Currently, such people have the right to receive education at the appropriate level in preschool and general secondary education, in particular in special institutions (special schools, training and rehabilitation centers), as well as, importantly, institutions of professional (vocational), professional higher and higher education.

As you know, special schools, rehabilitation centers (NRC), inclusive secondary schools, which are the main educational centers for this category of children, equip them with the necessary knowledge, provide education of positive personality traits and provide appropriate training. During the years of corrective training in these educational institutions, the development of all mental processes is carried out and the consequences of the loss of relevant functions are largely overcome. The range of opportunities for employment of graduates and their further education in different types of general and special educational institutions is expanding.

Due to the created conditions, some graduates of this educational unit successfully adapt and are included in educational and labor activities. A certain number of young men and women master various professions and become good workers. The names of people with special educational needs who have achieved significant success in work, fine arts, sports and theater. There are many cases of awarding such persons the degree of Doctor of Philosophy (Candidate) and Doctor of Science. Such achievements testify to the unlimited opportunities for the development of people with special educational needs.

At the same time, as practice shows, a significant part of graduates of secondary special and general educational institutions, having received a certificate, encounters with significant difficulties in choosing the type of occupation, does not sufficiently understand the requirements facing a modern employee, underestimates the roles of general education and professional training and cannot adequately compare their capabilities with the needs of modern production and the needs in the personnel of the existing labor market. This, in turn, leads to significant moral and material losses on the part of both the individual and the state.

In other words, there is a contradiction between the social requirements of society for moral and psychological, vocational training of pupils and the level of such training. This contradiction is manifested in the lack of understanding of a significant number of boys and girls with special educational needs of their duty to consciously choose a profession and form an active citizen and creative worker, in egocentric or ill-considered motives for choosing a profession, in seeking to enter without sufficient training their abilities to a particular educational institution; in poor knowledge of the modern professional structure of society, ways of obtaining special education, unwillingness to work in certain sectors of the economy, etc.

Thus, the psychological and pedagogical theory and practice are facing an increasingly acute task – to help pupils graduating from special or inclusive secondary schools to navigate in the social activities around them and help determine adequate prospects for their development.

2. Research analysis

It should be noted that the problem of preparing boys and girls for independent living and work and, finally, to “enter” society has been and remains, and is certainly the subject of research by many domestic and foreign scholars, as society over time puts forward all new and new requirements for each of its members. Ukraine is no exception in this sense.

Due to the transition to market relations in the country decreased the number of unpromising jobs, the labor market, unemployment, increased competition among the working population, changed the requirements for training, increased demand for educational services. An increasing number of high school graduates associate their lives and professional plans with successful and profitable employment.

Such well-known Ukrainian scientists as I.A. Zyazyun, O.V. Kirychuk, V.G. Kremen, V.M. Madzigon, N.G. Nchkalo, S.O. Sysoeva, etc. have made a significant contribution to the development of issues related to the preparation of boys and girls for independent working life.

Some aspects of preparation for post-release activities of pupils were developed and develop in the field of education of people with special needs. First of all, this concerns the scientific works of I.D. Bekh, V.I. Bondar, L.S. Vavina, I.G. Eremenko, N.F. Zasenکو, V.Y. Karvyalis, M.O. Kozlenka, G.M. Mersyanov, N.M. Stadnenko, V.M. Synev, O.P. Khokhlina, O.V. Chebotareva, M.D. Yarmachenko, etc.

In particular, in the context of the conceptual provisions of the “New Ukrainian School”, Doctor of Pedagogical Sciences O.V. Chebotareva developed approaches to the theory, methodology and organization of labor education of children with complex developmental disorders, as well as a model of the methodological system of labor education in a special institution of general secondary education and its technological support, which is fundamentally important both for the initial and subsequent stages of labor formation of this category of children.

As you know, the social behavior of young people in professional self-determination – an extremely complex process, due to both external factors and influence, and the qualities of, in fact, the young people themselves, their psychological readiness for a choice.

It is clear that all these provisions directly apply to young people with special educational needs and, in particular, their social and labor adaptation.

Therefore, such an important area of work as their psychological support deserves special attention in the process of preparing this category of persons for independent working life in general and professional self-determination in particular.

In this sense, it seems appropriate to mention some authors who have recently in the field of psychology, as a science, contributed to the development of certain aspects of this problem.

Thus, in particular, interesting in the context of general theoretical problems of psychology is the study of O.G. Ryhalska, devoted to issues of constructiveness in the process of working with one’s own future.

An interesting psychological method of studying adaptation as a process is presented in the works of O.I. Borisenko.

Also noteworthy are the studies of L.I. Potapchuk, which describes professional self-determination as an act.

In the context of theoretical and applied problems of personality development should be mentioned the work of S.A. Kulikov, devoted to the activation of high school pupils in the process of preparation for professional self-determination.

An important problem – the formation of the psychological readiness of pupils to choose professions and devoted to the scientific research of V.M. Vasilsova.

Of course, it is fundamentally important to develop in this sense a well-known scientist – psychologist, academician S.D. Maksymenko, because it is not only about the modern psychological characteristics of personality development,

but also about methodology and genetic methods as a means of correcting the development of children with special needs, including in the process of training and professional work.

Also noteworthy are the scientific and theoretical approaches and didactic-methodological and content-organizational support of correctional orientation of labor training and career guidance work with pupils with intellectual disabilities, developed by Doctor of Psychological Sciences, Professor O.P. Khokhlina. After all, this category of pupils has unique, distinctive features of professional training and in the future often faces significant difficulties in employment.

Foreign scientists also pay attention due to this problem. These include: Roman Petryshyn, Dr. Tim Lorman (Canada), who take care of the development and preparation of people with special educational needs for independent living, including professional, in an inclusive environment.

The work of such researchers as D. Fischer, G. Bart (Germany), S. Reiti (Netherlands), K. Bolaviu (USA), Ja. Sikora (Poland) and others is also interesting.

In particular, Jan Sikora in the context of providing inclusive conditions in the production environment, comprehensive rehabilitation of people with special needs developed theoretical and methodological principles for training specialists in the so-called supported employment of people with intellectual disabilities.

It should be noted that an important role in solving pressing problems of vocational training of young people is played by projects involving the Ministry of Education and Science of Ukraine, the results of which are quite acceptable for use in this work with people with certain developmental disabilities.

For example, the project “Modernization of Legislative Standards and Principles of Education and Training in Line with the EU Policy in Lifelong Learning” provided analysis of Ukrainian legislation and development of recommendations for its improvement based on EU policy and experience in lifelong learning, support strategy, development and implementation of mechanisms and criteria for ensuring the quality of vocational education.

The Turin project is a fact-based analysis of vocational education and training policy, which is specific because it is two-tier, involving a combination of both regional and national levels.

Some projects concerned the improvement of vocational training of young people in specific professions, such as: “Vocational education in the construction industry of Ukraine” (Germany, Ukraine) and others.

3. The purpose of the study

As you can see, the problem of professional training, employment and further adaptation of student youth, including those with special needs, is traditionally taken care of by a significant number of scientists, managerial and other structures.

At the same time, and in particular in the process of such training of people with special needs, there are a number of urgent problems associated not only with ensuring the content and organizational component, but also with providing such people with appropriate psychological, pedagogical and correctional and developmental support at all stages of their training and professional formation.

Therefore, the purpose of our work is to summarize the best domestic and foreign experience, as well as to develop a theoretically grounded and experimentally tested modern, holistic system of professional training of people with special needs, which should help to optimize the process of entry of such people into society.

4. Presentation of the main material

Due to the urgency and at the same time the versatility of the research problem was large-scale and was conducted in several stages. It was planned to solve a number of different tasks of different in their direction and significance, starting with the substantiation of conceptual approaches to solving this problem, determining the main trends in the process of social and labor adaptation of people with special needs who have different levels of psychophysical development and various opportunities for vocational training and further employment, and completing, researching issues of organizational and pedagogical conditions for optimization the preparation of such people for independent working life.

We are talking about:

- level of school vocational training;
- formation of professional plans and intentions as a condition for further successful employment and adaptation;
- differentiated education as a primary prerequisite for quality and personality-oriented professional training of persons with special educational needs and their social and labor adaptation;
- the role of teachers and parents in the preparation of high school pupils with special educational needs for postgraduate activities, etc...

Therefore, without going into the characteristics of the organization and conduct of any of the stages of this work, we will try, at least in general terms,

to briefly outline the state of affairs and recall the most significant trends in certain processes of vocational training and their subsequent social and labor adaptation.

It is not a secret that a significant positive role in shaping the personality of pupils is played by rationally organized labor training and career guidance work at school.

Craft as a subject, in particular in special educational institutions, covers all classes – from preparatory (where it is) to graduation and is carried out in several stages.

It should be noted that the system of craft lesson in special educational institutions has been formed for a long time, as a result, accumulated significant experience in its organization, clearly defined the main stages of craft lesson, its content, forms and methods. A significant number of school graduates are successfully involved in various types of work.

However, the current solution to the problem of craft lesson does not meet the increased requirements for this section of work. In our opinion, improving the quality of preparation of such pupils for work can be done in two ways:

1. Improving all stages of the existing system of labor training, including the content and methods of work.
2. Development of fundamentally new approaches to the organization of the entire system of training of people with special needs, including labor training, which should significantly affect the quality of their readiness for independent living, the formation of their professional plans and intentions.

It is worth noting that in fact to this day the list of profiles of craft lesson of people with special needs remains very poor. For example, the issue of training such pupils in agricultural professions is not defined at all.

Even in schools that are located in rural areas and have some opportunities for such training, labor training profiles are generally accepted and standard. Therefore, it seems quite natural that only a few young men and women from the whole group of high school pupils plan to link their after-school activities with work in agriculture.

Theoretical research, as well as the study of the experience of some special secondary schools shows that the joint work of schools and industrial enterprises or associations is an important condition for improving the quality of craft lesson and career guidance.

However, this system of communication (school-production) has not yet been properly developed, although it has a significant impact on preparing

students for independent living. It is often limited to individual sporadic activities conducted at the enterprise by students and teachers.

An important role in improving the professional training of students, including those with special educational needs, is the connection of educational institutions with already employed graduates. It is important to know how they work, what difficulties they face at the beginning of their work.

Research has shown that communication with graduates is limited, at best, to the organization of traditional group meetings. Production (institution) at the same time seems to be left aside.

Recently, in the theory and practice of special pedagogy and special psychology, more and more attention is paid to issues of career guidance. However, it has been found that a significant proportion of pupils are not yet prepared for a conscious choice of profession, and their uncertainty makes their career plans uncertain.

Without analyzing the “pros” and “cons” of all components of career guidance work, we note only that the improvement of career guidance work with pupils with certain mental and physical disabilities is inextricably linked with the study of available profiles of craft lesson, with the possibility of organizing labor training for a particular specialty, as well as, essentially, with the study and formation of their professional interests and intentions.

At the same time, as practice shows and confirms the results of the study, all these processes should take place in a person-centered approach, or in general – in a differentiated learning.

It is clear that a differentiated approach to the education of children with special needs, in particular, with hearing, vision, intellectual development, etc., has its own specifics, taking into account the different level of damage to one or another function of each student, and, consequently, its possibilities of professional training and subsequent employment.

The study of this issue once again confirmed the presence among future graduates of special educational institutions in fact three groups: pupils who plan to continue their studies after graduation and acquire the relevant specialty; pupils who plan to work immediately after graduation; and those who want to combine in one form or another further education with work.

This division already obliges to provide a differentiated approach in determining the school component in the content of education (elective courses, elective classes, work practice, counseling, etc.) and conducting career guidance in general.

It should be noted that a significant proportion of students (about 60%), especially with sensory impairments, have a good performance, which, in fact, can serve as a necessary foundation for building the whole system of preparing them for independent working life.

At the same time, the implementation of the basic provisions of domestic special pedagogy and psychology remains the leading one – the focus is not on the violation of one or another function, but on the potential opportunities for the development of each child.

This can be illustrated by the programs of experimental complexes (organized on the basis of Odessa and Kharkiv special secondary schools for children with hearing impairments), aimed at developing a system of special differentiated psychological and pedagogical impact on children as a condition for optimal implementation of their professional – educational potential. These educational institutions provide joint activities of medical and psychological-pedagogical workers in order to provide differentiated education and training of different groups of children, which, of course, creates optimal conditions for the development of the personality of each deaf boy or girl.

The process of preparing young people for independent living is complex and long – this is an axiom. A number of factors take part in it and have a corresponding influence. And yet, the decisive role belongs to the school and the family, those units that have a huge responsibility to prepare young men and women for professional determination and independent living in general. It is the effectiveness of these two “whales” of pedagogy, the commonality of their efforts and interaction that significantly, if not decisively, depends on the after-school activities of young people, the level and quality of employment and, ultimately, their entire lives.

Therefore, one of the stages of the study was devoted to the work of teachers and parents to prepare students with special educational needs for postgraduate activities. Emphasis was placed on the formation of educational and adequate professional plans, which are actually the basis of life planning and appropriate organizational work.

In this sense, it was the subject of special study, the position of teachers is important, their vision of the prospects of their pupils and in particular the type of activity and specialty that they advise to master, taking into account the development of a pupil.

The great interest, we think, was the list of specialties that teachers advise students with special educational needs to master. It should be noted that the

range of professions recommended by teachers was quite narrow. This did not take into account the fact that most pupils have good results and with the appropriate orientation, a significant number of them could receive the necessary training and master a number of different specialties.

It is known that various educational institutions take part in the formation of personality. But the influence of the family is special, it begins with the first steps of the child. It is in the family from the moment of birth that the child begins to establish connections, relationships with the environment. With the development of the child, its communication with other children (especially in school) becomes increasingly important. However, the atmosphere in the family, its values, its requirements continue to be leading and influence the moral beliefs and skills with which the future professional and citizen will live a great life.

In view of the above, the views of parents of deaf high school pupils on the future of their children, their real assessment of their opportunities for further education and employment, as well as the nature of family influence on the professional life plans of boys and girls with special educational needs. The results of this work revealed significant negatives in this sense, the most significant of which was the complete absence of any influence of the family on the professional development of children with special educational needs.

It is important to point out the differences that exist, as well as the lack of unity in the demands placed on children by the school and the family. Such differences are unacceptable, especially today, when the preparation of the younger generation for life is seen as a task of broad social significance, in the successful solution of which the school, family and society are interested. From this common interest follows one of the leading principles of education – the cooperation of school, family and community, which is especially important at the present stage of development of the education system, in the period of its improvement and reorganization.

5. Conclusions

Summing up, we can say that the results of the study allowed to outline the role of various factors in preparing for the future employment of people with special educational needs, as well as to outline the main ways to positively influence this process.

As a result of a comprehensive systematic study of the problem of social and labor adaptation of graduates of special educational institutions, it was found that a significant part of them are experiencing significant difficulties. It is, first

of all, a change in the profile of vocational training received by the majority of graduates, which, as noted, leads to significant moral and material damage both on the part of the individual and the state.

The obtained factual material shows that some parents and teachers do not always pay enough attention to work aimed at preparing pupils with special educational needs for postgraduate activities. In some cases, these units do not properly target boys and girls with special educational needs to have a higher level of education and training.

It should be noted that students' plans, parents' views and advice of deaf educators on the future professional life of students often do not match, which, of course, creates some difficulties in choosing graduates of special educational institutions for a particular type of future activity. Therefore, it is important to develop a unity of requirements for high school students from the school and family.

All the above material on this problem and its, even, a brief overview once again convinced of the need to introduce differentiated education of different groups of pupils with special educational needs by organizing classes with in-depth study of individual subjects, dissemination of specialized training practice and the creation of different types of educational institutions, since the selection of typical categories of children, which at one time played a decisive role, at the present stage, it does not completely solve the problem of differentiated learning.

Such pupils, in particular, their abilities, interests, intentions and plans for the future need to be studied in depth in order to provide them with real help in consciously choosing a profession, type of activity and further life path in general.

Extremely urgent task, the solution of which depends on improving the quality of school training of pupils with special educational needs and the formation of their plans, outlining the prospects of postgraduate work – improving the profiles of labor training, their content and establishing a close direct relationship production.

ABSTRACT: The article attempts to acquaint in general terms with the process of preparation of boys and girls with special educational needs for post-graduate work, its characteristics and current trends.

It is a question of features of social and labor adaptation, problematic questions of vocational guidance work with them in the conditions of special educational institutions (special comprehensive schools, educational and rehabilitation centers). Important attention is paid to labor training, formation of adequate professional plans, differentiation of education and labor training, the role of teachers and parents in preparing people with special needs for postgraduate activities, as well as ways to optimize this process. At the same time, the article aims to pay attention to the problems of training and employment of people with special educational needs of a wide range of teachers, practical psychologists, scientists, parents and everyone who cares about the fate of this most vulnerable category of our citizens.

KEYWORDS: people with special educational needs, social and labor adaptation, labor training, vocational guidance, employment.

АНОТАЦІЯ: У статті робиться спроба у загальних рисах ознайомити з процесом підготовки юнаків і дівчат з особливими освітніми потребами до післявипускної трудової діяльності, його характеристиками та тенденціями, що склалися. Йдеться про особливості соціально-трудова адаптації, проблемні питання профорієнтаційної роботи з ними в умовах спеціальних закладів освіти (спеціальні загальноосвітні школи, навчально-реабілітаційні центри). Важлива увага приділяється трудовому навчанню, формуванню адекватних професійних планів, диференціації навчання й трудової підготовки, ролі педагогів та батьків у підготовці осіб з особливими потреби до післявипускної діяльності, а також пропонуються шляхи оптимізації цього процесу.

Водночас, стаття має за мету привернути увагу до проблем професійної підготовки та працевлаштування осіб з особливими освітніми потребами широкого загалу педагогів, практичних психологів, науковців, батьків і всіх, кому не байдужа доля цієї найвразливішої категорії громадян нашої держави.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: особи з особливими освітніми потребами, соціально-трудова адаптація, трудове навчання, профорієнтація, працевлаштування.

Bibliography

- Zasenko, V.V. (2010). *Sotsialno-trudova adaptatsiia vypusknikov shkil-internativ dlia hlukhykh i slabkochuiuchykh* [Social and labor adaptation of boarding school graduates for the deaf and hard of hearing]. Kyiv: Znannia. [in Ukrainian].
- Sikora, Y.A. (2020). *Teoretychni i praktychni osnovy pidhotovky treneriv pratsi do pidtrymuvanoi zainiatosti v Polshchi* [Theoretical and practical bases of training of trainers for supported employment in Poland]. Extended abstract of Doctor's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].

- Sysoieva, S. (2003). Osvita i osobystist u shvydko zminnomu sviti [Education and features in a rapidly changing world]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity: rezultaty doslidzhen i perspektyvy* [Pedagogy and psychology of vocational education: research results and prospects], 39–50. [in Ukrainian].
- Zasenko, V., Onufriieva, L., Chaikovska, O., Prokhorenko, L., Sadova, M. (2020). Ecocentric and anthropocentric settings and determinants of youth social maturity and eco-culture development. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(6), 13079–13090. DOI: 10.37200/IJPR/V24I6/PR261274.
- Zasenko, V., Prokhorenko, L. (2018). Educational Development Priorities for people with special needs in Ukraine. *Education: Modern Discourses*, 1, 161–167.

Oksana Samoilenko

ORCID ID: 0000-0002-2305-4111

NON-FORMAL ADULT EDUCATION: THE EXPERIENCE OF POLAND

NIEFORMALNA EDUKACJA DOROSŁYCH:
DOŚWIADCZENIA POLSKI

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ:
ДОСВІД ПОЛЬЩІ

1. Introduction

The changes taking place in the modern world and in the education system in particular are characterized by continuity and abruptness, but they have a strong impact on people. Modern education is designed to help adults be resilient to change and capable of reactive adaptation based on lifelong learning. The actualization of non-formal education is associated with a change in the social role of education in the information society, the transition from the implementation of the compensatory function to a comprehensive individual personal development.

In this situation, there is an urgent need to redefine the place and role of non-formal adult education in the general education system, the unique educational potential of which could become an integral part of the process of modernization of education.

At the present stage, according to demographers (Zaretskaya, 2001), there is an “aging” of states and increase in the number of people of respectable age.

The growing share of respectable people in the population structure creates new social needs, including the need for education. Such needs include the transformation of all social institutions of society (education, economy, social and spiritual spheres), the formation of a new culture of self-consciousness of society, adaptation of people to changing conditions, coordination of interests in the “new” society. This raises the question of the comprehensive development of the adult throughout life, taking into account human potential, hereditary factors, national and socio-cultural traditions. It is no coincidence that more and more attention is being paid to the development of the theory of adult education, including its form such as non-formal education.

On the problems of non-formal education there are quite a number of publications, including the works of P. Williams, R. Dave, A. Cropley, G. Kohl, K. Knapper, F. Coombs, M. Knowles, A. Maslow, K. Rogers and etc. Theoretical aspects of non-formal education as a factor in the development of human capital have been studied in the works of V. Andrushchenko, V. Davydov, L. Lukyanova, O. Samodumska, Y. Ukis, N. Ushenko, O. Shapochkina and others. At the same time, there are no comprehensive studies of non-formal education in CIS and foreign countries.

2. The essence of non-formal adult education

In our opinion, the domestic researcher N. Pavlyk approached the concept of “non-formal education” thoroughly. In his study “Theory and practice of non-formal education of youth” (Pavlyk, 2017), in which the author provides more than 25 definitions of non-formal education and uses for their analysis continental analysis based on mass fractions of keywords by categorical characteristics: goals, means, results, features, categories, participants in non-formal education. The generalization of the obtained data allowed the author to conclude that in the literature there is no single view on the nature and content of non-formal education; it is mainly seen as an organized educational process or educational activity aimed at meeting the personal cognitive needs of participants outside of formal educational institutions through public organizations, courses and groups in group form.

Scholars D. Plynokos and M. Kovalenko note that non-formal education in Europe is considered as self-education of free individuals in the framework of “adult education”, “lifelong learning”, learning “taking into account current needs”, “connection with life”, “Flexible programs, choice of content, forms, methods, duration of study” (Plynokos, 2016). The task of non-formal education

is to ensure the formation of skills and abilities necessary for a socially and economically active citizen of the country. This educational activity is structured, has a learning purpose, a certain time frame, infrastructural support and is conscious. The acquired knowledge does not require mandatory certification, although it is possible in principle.

I. Kuznetsova (Education in social design: a glossary) defines “non-formal education” as education outside the formal curriculum or educational institutions. In turn, G. Kliucharev (2000) proposes to consider non-formal education as professionally oriented and / or general cultural education in paid courses, in public universities, educational centers and centers of continuing adult education, lectures, distance courses without certification and issuance of state certificate (diploma).

In our study, non-formal education is seen as a social, dynamic, open, varied, mobile system that responds to the personal and professional needs of the adult. Participants in non-formal education, usually self-motivated, need a practical orientation of education in accordance with personal needs.

3. Features of non-formal adult education in Poland

Council of Europe documents emphasize that the concept of non-formal education includes a wide range of knowledge, skills, social and ethical values such as human rights, tolerance, peace, solidarity and social justice, intergenerational dialogue, gender equality, democratic citizenship and intercultural communication, etc. Its main distinguishing feature is public access – regardless of age, gender, level of education.

Non-formal adult education is the most flexible, diverse in form and content of the lifelong learning system. It is characterized by an unconventional approach to the organization of educational and cognitive activities of adults, close connection with their production and socio-cultural environment, extensive promotion of self-education, self-education and self-development, regardless of their profession, age, place of residence, but always taking into account their educational needs and interests.

Realizing the opportunities of non-formal adult education requires a new education strategy based on its effectiveness, due to:

1. a high degree of motivation of the adult, because the motives for continuing education are hidden not so much in external coercive conditions, but in the internal impulses of the human personality, which can be internalized, understood and lived external factors;

2. purposefulness, awareness of adult learning activities, based mainly on independent learning;
3. learning objectives;
4. flexibility, which is necessary to meet the various individual needs of adults through the use of audio and video tools, printed products as a variety of forms of communication with students;
5. relatively low tuition fees (compared to schools, institutions of higher education, etc.);
6. a flexible system of financing non-formal education.

The development of the theory of non-formal education is carried out taking into account the principles of its organization, defined by the “Memorandum of Continuing Education” of European countries:

- new basic knowledge and skills for all as a guarantee of universal continuing access to education in order to acquire and update the skills needed for inclusion in the information society;
- increasing investment in human resources, which aims to raise prestige and prioritize the most important asset for Europe – people;
- innovative teaching and learning methods for lifelong learning “long and wide”, through which the adult learner ceases to be a passive recipient of information, and teachers become consultants, mentors and arbitrators;
- a new system of evaluation of education received, designed to radically change approaches to the recognition of learning outcomes in the field of non-formal and informal education;
- development of mentoring and counseling to facilitate free access to information on educational opportunities in Europe;
- bringing education closer to an adult student through a network of training and counseling centers, as well as information technology.

Continuing education in Poland is regulated by the Order of the Minister of National Education of January 11, 2012 “On continuing education in out-of-school forms”. According to this regulation, continuing education includes adult education, which can be provided in formal and non-formal forms. Therefore, non-formal adult education in Poland is considered as any kind of organized and systematic activity that does not coincide with the activities of schools, universities and other educational institutions that are part of the formal education system; as one that is obtained in the after-hours in educational institutions, clubs, circles and, as a rule, does not involve obtaining an official document (Kulia, 2006).

Non-formal education in Poland is an integral part of the strategy of lifelong learning. Developed by the Ministry of Education and Sports “Strategy for the Development of Continuing Education” defines in detail the goals, objectives and methods of implementing the idea of non-formal education in Poland:

1. expanding access to lifelong learning,
2. improving the quality of continuing education,
3. interaction and partnership,
4. growth of investment in human resources,
5. creation of information resources in the field of lifelong learning and development of consulting services,
6. explanation of the role and importance of continuing education.

The order of the Ministry of Education and Sports, entitled “Modernization of lifelong learning and adult education in Poland as an integral part of lifelong learning”, defines adult education as a set of educational processes (formal, non-formal and informal), which regardless of content, level and methods enable further education in school and out-of-school forms, thanks to which adults develop their abilities, enrich their knowledge, improve their professional skills or acquire a new profession” (Ministierstvo Narodnoho Obrazovaniia i Sporta. Varshava, 2003).

At the same time, we note the low level of participation of Poles in continuing education, which (according to a study by A. Klimashevskaya, 2015) is due to several reasons: lack of understanding of the need to improve their skills, financial resources; lack of time; poor training of adult students who have not been educated in school skills and abilities necessary for a full life in a dynamic world. Based on the analysis of ISCED reports on the state of continuing education, it was found that Poland has one of the lowest rates of adult participation in continuing education (below 2%), while the average score in the represented countries (Scandinavian countries, Czech Republic, Slovakia, and etc.) amounted to 3.4%. Switzerland has the highest participation rates (almost 13%), while in the UK and Northern Europe the participation rates in continuing education range from 6 to 10%. The results of the analysis of existing non-formal adult education programs show that some countries (Czech Republic, Slovakia, Hungary, etc.) invest in intensive, long-term training for a relatively small group of adults, others (UK, Germany, Austria, etc.) – in less long-term training of more adults. Poland belongs to the first type of countries.

Therefore, according to OECD experts (Kulia, 2006), Poland, to improve participation in non-formal education should: 1) increase the participation of adults in lifelong learning by increasing the importance of their learning in

employment policy, 2) involve innovative components in adult education policy, 3) strengthen coordination between educational service providers, 4) ensure recognition of the results of non-formal adult education.

Adaptation of the Polish non-formal adult education system to the requirements of the modern labor market, the needs of a knowledge-based society, as well as the adoption of European standards of education to standards which require continuous improvement of tools to achieve goals and investment. Therefore, the need to develop non-formal adult education is reflected in the National Development Plan for 2016–2019 and the state development program “Education and Competences”.

Non-formal adult education in Poland includes: postgraduate studies; professional qualification courses; professional skills courses; general competencies; alternating improvement of theoretical knowledge for employees who have not reached the age of majority; other courses that provide the opportunity to obtain and replenish professional knowledge, skills and qualifications, professional seminars and internships, specialized internships, professional practice, guided self-study.

Non-formal education can be conducted by state and non-state educational institutions, various public organizations and societies, enterprises of individuals, trade societies, various foundations; Union of Polish Crafts, the National Council of Cooperatives, trade unions, religious organizations, private firms, including sole proprietors, self-government organizations of counties and voivodships. Non-formal education is mostly funded by consumers of educational services.

It should be noted that in Poland the issue of postgraduate education is regulated by the Law on Higher Education, which defines it as a form of education for which candidates with at least the first level qualification obtained at a higher education institution, a research institute of the Polish Academy of Sciences, Research Institute or Medical Center for Postgraduate Education. Postgraduate study ends with a postgraduate qualification. A higher education institution may implement postgraduate education programs if it is related to at least one area of its educational activity. However, if the postgraduate education program goes beyond the educational activities of a higher education institution, its implementation requires the consent of the Minister. Postgraduate programs, according to the Law, last at least two semesters. The postgraduate educational program must enable the student to receive at least 60 ECTS points, and the higher education institution is obliged to determine the learning outcomes and methods of verification and documentation. Completion of the program is confirmed by a diploma or certificate.

In our opinion, postgraduate educational programs are a very attractive form of non-formal adult education in Poland. Such training enables adults to acquire knowledge in a relatively short time (compared to higher education programs of I and II degrees). In addition, postgraduate educational programs meet the needs of the labor market for training, improvement and even retraining, as the completion of postgraduate educational programs is accompanied by the acquisition of new professional qualifications. It is possible to study simultaneously in different content of postgraduate educational programs, which indicates the compliance of this form with the requirement of continuing education, which declares the principle of the need for comprehensive development and activity of the individual. This form of non-formal education is characterized by high mobility, as Polish postgraduate educational programs mostly meet the European qualifications framework and are therefore recognized in other countries. It fully meets the requirements of accessibility, flexibility and openness of education. In addition, there is no age barrier that would make it impossible to study in such an informal form of education, and therefore, the principle of lifelong learning is implemented regardless of age. The only limitation in passing the postgraduate educational program is prior training, as higher education at the level of at least a bachelor's degree is required.

4. Opportunities for creative use of constructive ideas of the Polish experience in the modernization of the Ukrainian system of adult education

The study gives grounds to claim that in Ukraine there is a process of actualization of this problem on the basis of dissemination of European educational policy. Currently, in pedagogical science, the concept of "dissemination" is interpreted as a special way of development of experience adequate to the specific needs of its recipients, which has the character of formation. E. Chernyshova believes that dissemination allows to spread the best and innovative experience in the most widespread practice of managers, research and teaching staff.

A review of forms of non-formal education in Poland allows us to conclude that they are all aimed at independence and self-realization of adults; concentration on professional goals, problems and tasks; on the practical application of new knowledge; taking into account professional and personal experience, competing interests (social, temporal, financial), etc., as a result of which the latter acquires the necessary competencies.

Analysis and study of the Polish experience in solving the problem of optimizing the process of validation of non-formal adult education shows that in

Ukraine such a process becomes possible only with the support of the state and the interest of adult students (Meleshko, 2018, p. 23–26). The general goal of confirming and recognizing the results of non-formal education is to “make” non-formal education and the competences acquired in it, thereby increasing the possibility of integration and adaptation of a person, his employment, effective use of knowledge and skills (Pavlyk, 2017).

Note that there are positive changes in this direction. In particular, in April 2021 there was a public discussion of the draft order of the Ministry of Education and Science of Ukraine “On approval of the Procedure for recognition of learning outcomes obtained through non-formal and / or informal education in higher and professional higher education”, during which received about 30 comments and suggestions. concerning issues of terminology, requirements and procedures for recognition of learning outcomes obtained through non-formal and / or informal education in higher and professional higher education. We believe that the results of the discussion are the basis for creating an effective tool for increasing the competitiveness of adults in the labor market in the changing needs of the labor market.

5. Conclusions

We see prospects for further research in studying the possibilities of using elements of Poland’s positive experience and developing mechanisms for validation of non-formal education, namely recognition and validation of professional qualifications and competencies of non-formal and informal adult learning, regardless of how they were obtained.

In addition, further research into ways to improve the domestic system of adult education requires: taking into account the laws of its functioning in the context of integration into the European educational space, civil society, study and justification of psychological and pedagogical support for adult education, mechanisms of professional development its monitoring system, didactic requirements for the creation and implementation of electronic educational resources in the system of formal adult education, innovation activities at different levels of adult education.

ABSTRACT: The results of the comparative analysis of the experience of adult education in Ukraine and Poland are highlighted, the possibilities of using progressive ideas of the Polish experience for the development of the adult education system in Ukraine are revealed. The peculiarities of non-formal adult education in Poland, which is an integral component of “lifelong learning”, are highlighted. There is a well-founded opinion that non-formal education is an effective tool for achieving life goals and obtaining professional competencies for adults. The practice of postgraduate educational programs in the context of advanced training and retraining of adults is analyzed in detail. The study makes it possible to develop mechanisms for validating the results of non-formal education in Ukraine, namely the recognition and validation of the results of professional qualifications and competencies of non-formal and informal adult learning, regardless of how they were obtained.

KEYWORDS: continuing education, adult education, non-formal adult education, postgraduate educational programs.

АНОТАЦІЯ: Висвітлено результати порівняльного аналізу досвіду освіти дорослих в Україні та Польщі, виявлено можливості використання прогресивних ідей польського досвіду для розвитку системи освіти дорослих в Україні. Виокремлено особливості неформальної освіти дорослих у Польщі, яка є невід’ємним компонентом «навчання протягом життя». Обґрунтована думка, що неформальна освіта виступає дієвим інструментом досягнення життєвих цілей та отримання професійних компетентностей дорослим. Детально проаналізовано практику післядипломних освітніх програм у розрізі підвищення кваліфікації та рекваліфікації дорослих. Проведене дослідження уможливорює необхідність розробки механізмів валідації результатів неформальної освіти в Україні, а саме визнання та підтвердження результатів професійних кваліфікацій і компетенцій неформального та попереднього навчання дорослих незалежно від того, як вони були отримані.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: неперервна освіта, освіта дорослих, неформальна освіта дорослих, післядипломні освітні програми.

Bibliography

- Chernyshova, Ye. *Desymnatsiia innovatsiinoho dosvidu naukovo-metodychnoi diialnosti navchalnykh zakladiv pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity*. [Dissemination of innovative experience of scientific and methodical activity of educational institutions of postgraduate pedagogical education.] (online) Retrieved from: <http://tme.uomo.edu.ua/docs/2/1.pdf> [in Ukrainian].
- Klim-Klimashevskaya, A. (2015) Orhanizatsiia nieprieryvnoho obrazovaniia vzroslykh v Polshe. *Nieprieryvnoie obrazovanie: XXI vek*. [Organization of continuing adult education in Poland. Continuing education: XXI century], 1(9). (online) Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-neprieryvnogo-obrazovaniya-vzroslykh-v-polshe> [in Russian].

- Kliuchariev, H.A. (2000) Novaia nehratnost i perspektivy issledovaniia obrazovaniia vzroslykh. *Obnovlieniie Rossii: trudnyi poisk reshenii: sbornyk statiei*. [The New Illiteracy and Perspectives on Adult Education Research. Renewal of Russia: a difficult search for solutions: a collection of articles.] Moskva: Rossiiskii nezavisimyi institut sotsyalnoi i natsionalnoi problematiki. 8. [in Russian].
- Kulia, Ev. (2006) Problemy neprieryvnoho obrazovaniia v Polshe na fonie izbrannykh yevropieiskikh stran. Obrazovaniie chieriez vsiu zhyzn: neprieryvnoie obrazovaniie v intieriesakh ustoichivoho razvitiiia [Problems of continuing education in Poland against the background of selected European countries. Lifelong learning: continuing education for sustainable development]. (online) Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-neprieryvnogo-obrazovaniya-v-polshe-na-fone-izbrannykh-evropeyskikh-stran> [in Russian].
- Kuznietsova, I. *Obuchieniie sotsyalnomu proektirovaniuu: hlossarii* [Education in social design: a glossary]. (online) Retrieved from: <http://voluntary.ru/dictionary/875/> [in Russian].
- Meleshko, I.V. (2018) Vyznannia rezultativ neformalnoi osvity doroslykh u Finlandii: osoblyvosti i mekhanizmy. *Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats. Vypusk LXXXII. [Recognition of the results of non-formal adult education in Finland: features and mechanisms. Pedagogical sciences: a collection of scientific works. Issue LXXXII.]* 1, 23–26. (online) Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-neprieryvnogo-obrazovaniya-v-polshe-na-fone-izbrannykh-evropeyskikh-stran> [in Ukrainian].
- Memorandum neprieryvnoho obrazovaniia Yevropieiskoho Soiuzu. [Memorandum of Continuing Education of the European Union.]* (online) Retrieved from: http://www.znanie.org/jornal/n1_01/neprieryv_obraz.html [in Russian].
- Ministerstvo Narodnoho Obrazovaniia i Sporta. Varshava (2003). *Raport Modernizatsiia neprieryvnoho obucheniia i obucheniia vzroslykh v Polshe kak intehralnykh chastiei uchoby v tiechieniie vsiei zhyzni* [Report on Modernization of lifelong learning and adult learning in Poland as an integral part of lifelong learning]. Ministerstvo Narodnoho Obrazovaniia i Sporta. Varshava. 1. [in Russian].
- Pavlyk, N. (2017) *Teoriia i praktyka orhanizatsii neformalnoi osvity molodi* [Theory and practice of non-formal education of youth]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 162. [in Ukrainian].
- Plynokos, D.D. (2016) Neformalna osvita: teoretychni aspekty i naukovy pidkhody. *Naukovi pratsi Kirovohradskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu*.

- Ekonomichni nauky* [Non-formal education: theoretical aspects and scientific approaches. Scientific works of Kirovograd National Technical University. Economic sciences]. (online) Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npkntu_e_2016_29_9 [in Ukrainian].
- Półturzycki, J. (1994) *Akademicka edukacja dorosłych*. [Academic adult education] Warszawa, 143–144 [in Polish].
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 stycznia 2012 r. w sprawie kształcenia ustawicznego w formach pozaszkolnych* (Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa, dnia 17 lutego 2012 r. poz. 186) [2. Regulation of the Minister of National Education of 11 January 2012 on lifelong learning in non-school forms (Journal of Laws of the Republic of Poland, Warsaw, February 17, 2012, item 186)]. [in Polish].
- Shapochkina, O.V. (2012) *Suchasni tendentsii rozvytku neformalnoi osvity maibutnikh uchyteliv u Nimechchyni. (Avtoreferat dysertatsii kandydata pedahohichnykh nauk)* [Current trends in non-formal education for future teachers in Germany. (Abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical sciences)] Kyiv. un-t im. Borysa Hrinchenka. 20.
- Strategia rozwoju kształcenia ustawicznego do roku 2020*. Dokument przyjęty przez Rade Ministrow 8 lipca 2003 r. [3. Strategy for the development of lifelong learning until 2020. Document approved by the Council of Ministers on July 8, 2003] (online). Retrieved from: <http://www.menis.gov.pl> [in Polish]
- Zaretskaya, S.L. (2001) *Hlobalizatsyia i obrazovaniie: sbornik obzorov*. [Globalization and education: a collection of reviews] Moscow: INION RAN. 143. [in Russian].

Olena Antonova

ORCID ID: 0000-0002-3240-6297

DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

ROZWÓJ KREATYWNOŚCI PRZYSZŁEGO NAUCZYCIELA SZKOŁY
PODSTAWOWEJ W PROCESIE PRZYGOTOWANIA ZAWODOWEGO

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

1. Introduction

Modern innovative processes taking place in the educational space of Ukraine actualize the problem of quality of education and preparation of teachers for professional activity in new conditions. The main priorities of education development in Ukraine are defined by national documents (Law of Ukraine “On Higher Education” (2014), “On Education” (2017), “Strategy of Innovative Development in Ukraine 2010–2020 in the context of globalization challenges”, the concept of “New School”). According to the concept of the “New School” in Ukraine, the reform of secondary education has begun, which necessitates the restructuring of the educational process in higher pedagogical institutions, taking into account its main provisions. In the context of this concept, important indicators of the future teacher’s readiness for carrying out professional activities are his/her competence and creativity, for even V.O. Sukhomlynskyi emphasized that “... only a creative teacher is able to ignite in students a thirst for knowledge...”. The activity of a teacher, which is inherently creative, is largely determined by the

diversity, complexity and delicacy of its subject – the human personality that is being formed. Children, conditions, personality of the teacher are unique, and therefore any pedagogical decision is conditioned by these always non-standard factors. And this, in turn, necessarily involves a creative approach, so every teacher needs to develop creativity, which is the main indicator of his/her professional competence. That is why the scientific and pedagogical solution to the problem of developing the creativity of the future teacher during his/her professional training is of great importance.

2. Current state of the issue

The term “creativity” in pedagogy and psychology became widespread in the West in the 1960s after the publication of J.P. Guilford (1968), which effectively gave birth to the modern psychology of creativity. Exploring the intellectual abilities of a man, the structure of his/her intellect, J. Guilford identified two basic types of thinking: divergent and convergent. Convergent thinking is logical, consistent, aimed at analyzing all available ways to solve a problem in order to choose the only correct one. Convergent thinking is the basis of intelligence. Divergent thinking works in many directions at the same time and aims to generate many different solutions to the problem. This is an alternative, illogical thinking that manifests itself in the process of solving problems that involve the existence of many correct answers. J. Guilford associated the divergent type of thinking with the production of many solutions to a problem situation on the basis of unambiguous initial data, believing that it is the “core” of creativity.

According to J. Guilford, divergent thinking is characterized by the following features: lightness and productivity (how quickly an individual can create certain products of creativity -ideas, thoughts, objects, etc.); flexibility – the ability to quickly switch from one problem to another or combine them; originality – originality of thinking, unconventional approach to the problem, its newly designed solution; accuracy (compliance) – the coherence of mental operations on a problem, the choice of a solution adequate to the goal. Later, J. Guilford concluded about six main parameters of creativity: identifying and formulating problems; generating a large number of ideas (productivity); production of various opinions (flexibility); ability to respond to stimuli in a non-standard way (originality); improving the object of perception by adding certain details; solving the problem by implementing appropriate analytical and synthetic operations.

The components of creative thinking were identified by the researcher and his followers as follows: the ability to analyze, synthesize, compare and establish cause-

and-effect relationships, critical thinking and the ability to find contradictions, predict possible developments, the ability to multi-screen see any system or object in aspect past, present, future, build an algorithm of actions, generate new ideas and solve them in figurative and graphic form (Pavlyuk, 2007).

The problems of productive thinking in Western European and American psychology were studied by J. Guilford, W. Keller, N. Mayer, P.E. Torrance, W. Frankl, E. Fromm and other researchers; in domestic psychology this direction is investigated in the works of O. Brushlynskyi, Z. Kalmykova, B. Kedrov, Ya. Ponomareva, S. Rubinstein and many others. Under modern conditions, the concept of “creativity” is actively used in studies of domestic and foreign authors (V. Druzhynin, L. Yermolaeva-Tomina, M. Kozlenko, M. Leshchenko, O. Luk, O. Matiushkin, V. Moliako, etc.). However, even today in modern psychology and pedagogy there is no single unified structure or model of creativity, but all existing ones emphasize the importance of personality traits. It is highlighted that the leading role in creativity is played by motivation (T. Amabail, D. Treffinger, K. Urban); a necessary condition for creating a positive emotional background is an environment in which a creative climate prevails (D. Treffinger); the product of the creative process must be original, conscious, expressive and economical (P. Jackson, A. Kestler, S. Messik); creative achievements are impossible without specific knowledge of the problem of creativity (T. Amabail) and mastery of methods and techniques for generating and analyzing ideas (D. Treffinger, K. Urban).

Recently, the concept of “creativity” is increasingly used along with the concept of “creativity (creative abilities)”. There is no analogue of this word in Russian and Ukrainian. This term has become widespread in domestic psychology, almost displacing the phrase that existed before – giftedness. At first glance, these concepts seem synonymous, which raises doubts about the feasibility of introducing a foreign term. However, it is more correct to define creativity not so much as a certain creative ability or their combination, but as an ability to create. Thus, these concepts, although very close, are not identical.

Despite all the variety of definitions of creativity (as the ability to generate original ideas; abandon stereotypical ways of thinking; the ability to hypothesize; to generate new combinations, etc.) its summary characteristic is that creativity is the ability to create something new, original.

We also find the opinion of Professor I. Myloslavskyi (Myloslavskyi, 2013), who notes that the word “creative” is not any work, but only one that not only puts forward ideas, but also brings them to a concrete practical result, quite relevant. The concept of “creative” is characterized by its original meaning, which

does not distinguish between productive and, conversely, ineffective. Creating a new product requires not only creative, but also monotonous, routine, tedious work. Thus, the concept of “creativity” means different, but necessarily creative activities, work for the result aimed at creating the final product.

The practice of modern school shows that a teacher must not only clearly and correctly reproduce the necessary information, for he/she must be able to generate new, original ideas, find non-traditional and non-conventional ways to solve problematic pedagogical situations and issues, i.e. have creative thinking. V. Sukhomlinsky also said that “...there are no people more inquisitive, more obsessed with thoughts about creativity than teachers. Pedagogical activity, which is an alloy of science and art, by its components involves creativity. That is why a teacher should definitely be a creative person: highly competent, able-bodied, strong-willed, active, communicative, dynamic, self-confident. And, very importantly, able to implement creative ideas in their professional activities...”. Moreover, as noted by I.A. Ziaziun (Ziaziun, 1997), one cannot wait for the completion of higher pedagogical education, and then in practice to become a master, a creative teacher. It is necessary to acquire professionalism during the student years. Individual needs daily and persistent work on the development of his/her abilities for pedagogical activities, including creativity. Therefore, the concept of pedagogical education means not only the acquisition of knowledge, but also the development of abilities, formation of professional qualities and skills that will help to adjust the personality as a tool of pedagogical influence on interaction with children, parents and colleagues. Such a system of education is complex and curricula are not always provided, but today this is the most urgent task of pedagogical HEIs.

Aim of research is to carry out the analysis of the level of formation of pedagogical creativity of future primary school teachers in terms of modernization of the content and process of master’s training.

3. Results and discussion

The study of pedagogical creativity and the peculiarities of training future teachers for is varied out by V.A. Kan-Kalik, N.V. Kichuk, M.P. Leshchenko, S.O. Sysoieva, L.O. Khomich and others. Thus, in particular, S.O. Sysoieva (Sysoieva, 2006) highlights the following signs of pedagogical creativity: a high level of social and moral consciousness; search-transforming style of thinking; developed intellectual and logical abilities (ability to analyze, justify, explain, highlight, etc.); critical problem-solving vision; creative imagination and well-developed

imagination; specific personal qualities (love for children; selflessness; courage; willingness to take reasonable risks in professional activities; purposefulness; curiosity; independence; perseverance; enthusiasm); specific motives (the need to realize their «I»; the desire to be recognized; creative interest; enthusiasm for the creative process, their work; the desire to achieve the greatest effectiveness in specific conditions of pedagogical work); communication skills; ability to self-government; high level of general culture (Sysoieva, 2006). The list of indicators of pedagogical creativity developed by the researcher can be used for their evaluation and self-evaluation by future teachers and teachers-practitioners, as well as for the development of self-improvement programs on this basis.

Thus, *pedagogical creativity* involves the ability to conduct creative search, as well as to find and apply non-standard solution to pedagogical problems and is characterized by a number of parameters, namely: speed (productivity) and flexibility of thought, originality, curiosity, accuracy and courage. *The speed (productivity) of thought* is identified as the number of ideas that arise per unit of time. The opposite quality is low productivity. *Flexibility of thought* characterizes the ability to quickly and effortlessly switch from one idea to another; ability to see that information obtained in one context can be used in another. This is a well-developed transposition skill. It provides the ability to easily move from one class of phenomena being studied to another, to overcome the fixity of methods of solution, to abandon the imperfect hypothesis in a timely manner, to be prepared for intellectual risk and paradoxes. The opposite quality is inertia. *Originality* determines the ability to generate ideas that differ from conventional, to paradoxical, unexpected decisions. It is associated with a holistic vision of all the connections and dependencies that are invisible during sequential logical analysis. The opposite quality is traditional. Curiosity is understood as the ability to wonder; openness and interest in everything new. The opposite quality is indifference. Courage implies the ability to make decisions in situations of uncertainty, not to be afraid of their own conclusions and bring them to an end, risking personal success and reputation. The opposite quality is moderation.

Based on the analysis of the relevant scientific literature, we have developed the main parameters that characterize pedagogical creativity:

- **ability to implement a creative approach in pedagogical activities** (creativity): speed of thinking (the number of ideas that arise per unit of time); the ability to quickly and effortlessly switch from one idea to another; ability to generate ideas that differ from conventional, jump to paradoxical, unexpected decisions (for the teacher – the search for new forms, methods, means of teaching and educational activities); a sense

- of sophistication of the idea; ability to wonder; openness and interest in everything new; the ability to make decisions in situations of uncertainty, not to be afraid of their own conclusions and bring them to an end, risking personal success and reputation; the ability to flexible figurative thinking, which can be manifested in the construction of a new original clarity; flexibility of verbal thinking, vivid figurative language, the ability to “ignite” students with their story; selectivity to learn something new; search-transforming style of thinking; creative imagination, developed imagination; problematic vision of the situation; ability to “disturb peace”; the ability to immerse oneself in attractive activities; desire for inventions, creativity; interest in mysteries, paradoxes, improvisations; ability to make independent decisions; ability to quickly switch attention;
- **ability to constantly develop creative pedagogical experience, competence:** the desire to increase professional competence, gain new knowledge, develop relevant skills, pedagogical skills; ability to quickly find, acquire new knowledge in creative pursuits, expand their professional horizons; ability to purposefully study issues or problems related to pedagogical activities; a sense of satisfaction from the enrichment of the experience of pedagogical activity and at the same time – creative dissatisfaction with the level of achievement, as a condition for further growth of professional competence;
 - **ability to form and implement a creative strategy of pedagogical activity:** a steady need for systematic enrichment of pedagogical experience; ability to independently form deep and systematic knowledge in the process of solving key educational problems; ability to develop a flexible strategy of creative pedagogical activity on the basis of definition of the purpose and construction of the program corresponding to it; the ability to mobilize their own experience, or quickly acquire additional competence in order to solve important and complex pedagogical problems; sense of responsibility in performing creative professional tasks.

Based on the developed parameters, we conducted a pedagogical experiment aimed at developing pedagogical creativity in future primary school teachers, which was attended by applicants for the second (master’s) level of higher education. The study was carried out during the 2017–2020 academic years. It was preceded by the development of new educational and professional programmes, focused primarily on preparing teachers for activities in the context of primary school reform.

Since 2017, the content of training of future primary school teachers in Ukraine is characterized by changes related to the implementation of the concept of “New Ukrainian School” (NUS). Changes in the system of general education have directly affected the system of training both practicing teachers and future teachers who are currently studying in higher education institutions. It is about training a motivated, active, creative, critical teacher, ready for change and pedagogical innovation.

At the Ivan Franko Zhytomyr State University the content of the training of future primary school teachers has changed significantly in recent years. In accordance with the conceptual principles of NUS, the content of master’s degree in pedagogy included a number of modern subjects, including those aimed at developing the creativity of future teachers: “Fundamentals of pedagogical creativity”, “Development of creative potential of primary school students”, “Pedagogy of partnership in NUS” and other.

For example, the course “Fundamentals of Pedagogical Creativity” aims to solve a number of issues of professional training of highly qualified professionals, including: mastering the system of knowledge about pedagogical creativity, logic, basic elements, stages, methods of forming creative personality of teachers and students. The course focuses on such aspects as the essence, specifics and features of pedagogical creativity, as well as future teachers compare classifications and typologies of creative personalities, analyze their characterological features, study the essence and features of creativity, divergent thinking as its basis, correlate the concept of “creativity” and “intelligence”, determine the conditions for the transformation of the teacher’s activity into a creative one, etc.

The subject of study of the discipline “Technologies of gifted personality development” is the theory and methods of teaching gifted individuals; processes and mechanisms of formation of personality as an individual in life, activity, communication, providing the most optimal ways of its self-realization in life, constructive, competent, highly professional realization of activity as its subject. The purpose of the course “Technologies for the development of gifted personality” is to train primary school teachers who have deep theoretical knowledge about the problem of giftedness and can implement them in practice. The main objectives of the study of this discipline are: to acquaint students with the basic approaches to understanding the nature and essence of giftedness; mastering theoretical ideas on the diversity of models, areas and types of talent; equipping specialists with a system of criteria for identifying the types and signs of giftedness of a child of different ages; mastering by future teachers of the latest technologies aimed at identifying, verifying and developing different types of talents.

The latest learning technologies are becoming important in the implementation of the content of training future primary school teachers and the development of their pedagogical creativity. Thus, the following proved to be quite effective: case-study, inverted class, mental maps, methods of creativity development SCAMPER, “Bus, Bed, Bath”, STEM-education technologies and others.

One of the most promising learning technologies is case study, which promotes students’ independence of thinking, combines theory and practice, promotes critical reflection, better understanding of theory, stimulates problem solving and practical analysis. Case-studies in the preparation of future primary school teachers uses description (demonstration) and analysis of real pedagogical situations in order to form in students primary experience in solving problems in professional and pedagogical activities. They analyze the proposed pedagogical situation (reproduced on print or computer media, presented in the form of dramatization or video), determine the nature of the problem, suggest possible solutions and choose the most productive ones. Cases are based on real-life material or close to the real situation.

Recently, the multimedia presentation of cases has become increasingly popular, which allows to combine both textual information and video images. Video case enables the educator to “transfer” students directly to the proposed conditions of the school lesson, while implementing several functions: demonstration of the real situation, its methodological illustration, the behavior of the teacher, which can be analyzed to obtain the best results. The use of video case in class allows to: immerse participants in a real problem situation, which is typical for future professional activities; to increase the efficiency of learning material through the use of active learning methods and visualization of the problem situation; easy to adapt practical situations to existing training programs due to the specificity and brevity of video cases; develop practical skills directly in the classroom; substantiate different theoretical concepts for solving a problem situation, because the video case does not contain a ready-made solution or answers to questions; to shift the emphasis from the transfer of ready-made knowledge to the development of specific skills and competencies, to make the lesson boring for its participants, as it includes game procedures.

The *Inverted Classroom* methodology is based on the assumption that the main learning of new material by students takes place at home, and classroom work focuses on exercises, additional tasks, laboratory and practical research, individual consultations and more. As the experimental introduction of the “inverted classroom” technology has shown, students’ motivation to master new material increases, as much of the learning information takes place at home,

and future teachers share their knowledge in the classroom in collaboration with the educator, creating a “discussion field”. The new role of the teacher in the process of using the proposed technology is to organize the process of collective solution of educational problems in the classroom. The educator acts as a mentor to students, coordinator of cognitive activities; provides intensification of educational activities in extracurricular activities; takes an individual approach by freeing up time in class; increases its level of ICT competencies; solves the problem of “lack of time” in the lesson. Students have the opportunity to study in extracurricular activities at their own pace; they have access to quality electronic educational resources; there is a development of their ICT competencies, self-education skills, the use of gadgets as a learning tool; they learn to work in a team.

SCAMPER creativity developing method provides a step-by-step list of changes that can be made in working on a particular object. It is based on the observation that “everything new is a well-modified known”¹⁰ The implementation of the technique is to consistently answer the question of modification of the task: substitute – to replace something, such as components, materials; combine – to join something with other subjects; adapt – to add some new elements (techniques, exercises); modify – to alter, change the form of conduct; put to other uses – to apply to something else, in another lesson; eliminate – to remove the part, simplify composition of the main; reverse – to change places, to turn over, to find application in something opposite (for example, to spend at first a lesson of fine arts on which each pupil draws something – at math lesson pupils make problems on the drawings – then the neighbor on a desk makes a task, using your drawing).

The essence of the technique “Bus, Bed, Bath” is that good ideas can come to a person anywhere (in transport, in the bathroom, etc.) and at any time. The main task is not to interfere with this process, but to let thoughts come to the surface. To successfully apply this method, you do not need to try to urgently come up with a solution to any problem in this place at the moment. It is necessary to act in a certain sequence: to plunge into the problem; to identify the problem; to move away from solving the problem; to return to the problem; to capture the idea and process it. The method allows to postpone the final decision for the future, connects the subconscious to work on the task, gives the opportunity after a while to return to the problem from new positions, helps to achieve goals. The principle of psychological distancing allows you to generate ideas much more efficiently, while spending less effort. It works quite effectively in combination with the case method.

The method of *using mental maps* (or intelligence maps) is based on the premise that the linear presentation of information in the form of text does

not fully use the capabilities of brain – only its left hemisphere. However, the information is remembered the better, the greater the volume of the cerebral cortex is connected to its perception. Students are asked to write a key concept in the center of the letter, and all the associations that need to be remembered, write on the branches coming from the main word. Ideas can also be drawn. Creating such a map helps to come up with new associations, the image of the map is much better remembered. When working with maps, the cortex of the right hemisphere of the brain is additionally included, which is responsible for the perception of visual and color images and creative activity. Due to this, the visualized information is perceived much faster and remembered longer.

4. Experimental data analysis

Qualitative analysis of the results of the application of experimental methods for the development of pedagogical creativity in future teachers was carried out on the basis of the use of relative frequencies in assessing the formation of a certain indicator of creativity.

Pedagogical creativity is a set of qualities, the presence and degree of development of which allows the student to be creative in teaching. Indicators of pedagogical creativity and the dynamics of their development in students of experimental groups are presented in Table 1 and in Fig. 1.

Table 1. Indicators of pedagogical creativity and dynamics of their development in students of experimental groups.

№	Pedagogical creativity	EG		CG		Post conduct difference in frequencies
		Initial stage of experiment	Final stage of experiment	Initial stage of experiment	Final stage of experiment	
1.	Interest in mysteries, paradoxes, improvisation	0,7	0,96	0,72	0,79	0,17
2.	Creative imagination, developed imagination	0,74	0,95	0,7	0,75	0,20
3.	Striving for inventions, creativity	0,74	0,94	0,71	0,76	0,18
4.	Ability to wonder; openness and interest in everything new	0,77	0,92	0,75	0,77	0,15

№	Pedagogical creativity	EG		CG		Post conduct difference in frequencies
		Initial stage of experiment	Final stage of experiment	Initial stage of experiment	Final stage of experiment	
5.	Ability to make decisions independently	0,77	0,9	0,74	0,8	0,1
6.	Ability to immerse oneself in attractive activities	0,73	0,87	0,7	0,72	0,15
7.	Ability to generate ideas that differ from conventional, to making paradoxical, unexpected decisions (for the teacher – the search for new forms, methods, means of teaching and educational activities)	0,57	0,87	0,6	0,65	0,22
8.	Speed of thinking (number of ideas that arise per unit time)	0,62	0,85	0,65	0,71	0,14
9.	Ability to make decisions in situations of uncertainty, not to be afraid of their own conclusions and bring them to an end, risking personal success and reputation	0,62	0,85	0,58	0,68	0,17
10.	Problematic vision of the situation	0,54	0,85	0,58	0,65	0,2
11.	Ability to switch attention quickly	0,75	0,84	0,7	0,75	0,09
12.	The ability to quickly and effortlessly switch from one idea to another	0,65	0,83	0,6	0,66	0,17
13.	Search-transforming style of thinking	0,52	0,83	0,56	0,6	0,23
14.	Selectivity to learn something new	0,65	0,77	0,6	0,64	0,13
15.	Ability to “disturb”	0,6	0,76	0,64	0,6	0,16

Analysis of the dynamics of creativity indicators in students of experimental groups shows an increase in the level of their development in most future teachers who studied by experimental methods. In addition, there is a tendency to equalize the level of development of all indicators.

At the beginning of the experiment such indicators as openness and interest in everything new, including learning (0,77), the ability to make independent decisions (0,77), the ability to quickly switch attention (0,75), creative imagination, developed imagination (0,74), the desire for creativity (0,74), the ability to immerse oneself in attractive activities (0,73) dominated. Other indicators of pedagogical creativity have not received a high level of development.

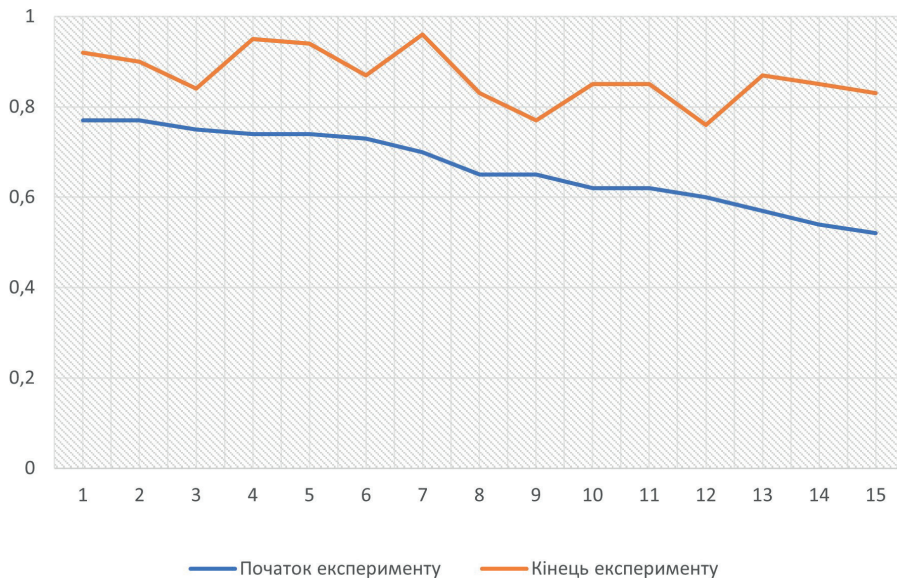


Fig. 1. The tendency to increase and equalize indicators of pedagogical creativity of students within experimental groups.

At the end of the experiment, such qualities as interest in improvisation (0.96), creative imagination, developed imagination (0.95), desire for creativity (0.94), openness and interest in everything new (0.92), the ability to make independent decisions (0.9), the ability to immerse oneself in attractive activities (0.87), the ability to generate ideas that differ from conventional, to paradoxical, unexpected decisions (for teacher – the search for new forms, methods, means of teaching and educational activities) (0.87) were predominant. Thus, those indicators that were at a sufficient level of development at the beginning of the experiment gained positive dynamics. In addition, students note that increased speed of thinking (the number of ideas that arise per unit time) (0.85), improved ability to make decisions in situations of uncertainty, absence of fear of their own conclusions and ability to carry them out to an end while risking personal success and reputation (0.85), developed a problem vision of the situation (0.85), improved the ability to quickly switch attention (0.84) and quickly and effortlessly switch from one idea to another (0.83), formed a search-transforming style of thinking (0.83).

In the control groups, as can be seen from the presented table, the progress in the development of pedagogical creativity was insignificant.

The validity of the conclusions was checked based on the use of Student's t test.

We formulate hypotheses.

H 0: the number of students in the experimental group, in which the indicators of pedagogical creativity after the formative experiment is not more than in the control.

H 1: the number of students in the experimental group, in which the indicators of pedagogical creativity after the formative experiment is greater than in the control.

Let's check the indicators of the ability to quickly switch attention, because the difference in frequencies after the experiment in EG and CG is the smallest for this indicator.

1. Calculating the root mean square error of the share S_p by the formula:

$$S_p = \sqrt{\frac{p \cdot (1-p)}{n}}$$

where p – share, n – sample size.

$$S_{pe} = \sqrt{\frac{0,84 \cdot (1-0,84)}{516}} = 0,016 \quad S_{pk} = \sqrt{\frac{0,75 \cdot (1-0,75)}{514}} = 0,019$$

Thus: $p_e = 0,84$, $p_k = 0,75$, $n_e = 516$, $n_k = 514$

2. Calculating the average error of the difference of the shares of the two samples:

$$S_{pe - pk} = \sqrt{Spe^2 + Spk^2} = \sqrt{(0,016^2 + 0,019^2)} = 0,025$$

3. Calculating the experimental critical deviation by the formula:

$$tekcn. = \frac{pe - pk}{Spe - pk} = \frac{0,84 - 0,75}{0,025} = 3,6$$

4. According to the table t criterion of Student $t_k = 3,29$ where $p = 0,001$. $3,29 < 3,6$, that is $tekcn < t_k$.

We tested the hypothesis about the significance of differences in the assessment of pedagogical creativity in the experimental and control groups after the formative stage of the experiment for the smallest of the obtained differences in relative frequencies. Since all other frequency differences are greater than 0.1, the differences in their estimation will be even more significant at the level of $p = 0.001$.

The analysis of the effectiveness of the applied methods of creativity development involved evaluating the effectiveness of the applied forms, methods and teaching aids. Students were asked to determine which organizational forms and methods were most effective in developing their pedagogical creativity. Among the most important were lectures-visualizations, case studies, visualization (including with the help of the presentation computer program Microsoft Office PowerPoint 2003–2007) with demonstration of its application to achieve the relevant goals, creative reports (0.85–0.89); defense of abstracts, competitions of pedagogical ideas (0.85); staging lectures, various trainings, methods of creativity development, business and role-playing games, micro-teaching of fragments of lessons, modeling of educational projects (0.8 – 0.81); solving pedagogical problems (0.75); lectures-dialogues (0.73), etc.

The results of the rating assessment of students of these forms of education are shown in Diagram 1.

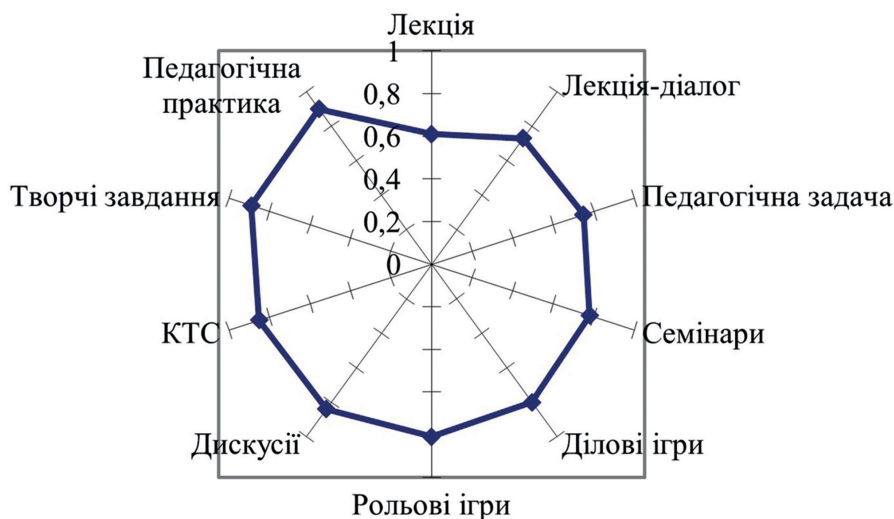


Diagram 1. The effectiveness of forms and methods of teaching in the evaluation of experimental groups.

It should be noted that students of different levels differently assess the effectiveness of certain types of work. Thus, high-level students among the most effective forms and methods of educational activities highlight the performance of creative tasks (0.94), activities during pedagogical practice (0.93) and work according to the method of CCC (0.91). Low-level students prefer reproductive activities, namely traditional seminars (0.89).

5. Conclusions and research perspectives

On the basis of the indicators of manifestations of pedagogical creativity developed by us, students of experimental and control groups were grouped into three levels: high (creative), sufficient (constructive), initial (reproductive). At the beginning of the experiment, the number of students at the creative level was – 18%, constructive – 48%, reproductive – 34%. At the end of the experimental work, the number of students by level changed as follows: creative – 37%, constructive – 43%, reproductive – 20%.

It is concluded that the construction of educational activities on the basis of the proposed methodology helps to increase the cognitive activity of students, stimulates interest in learning activities; develops initiative, creative potential; helps to create an installation for creative professional activity, for constant search. 80% of students rate the impact of experimental methods on the development of their creative abilities as high and very high, and only 20% of respondents consider it mediocre. However, none of the surveyed students said that studying at HEIs did not affect the development of his abilities and becoming a future teacher.

ABSTRACT: On the basis of the analysis of the current state of primary school reform in Ukraine a conclusion was made about the need to develop the creativity of the future teacher(s) during his/her training. The essence of the concept of “creativity” is defined as the ability of an individual to create something new, original, genuine. The structure of pedagogical creativity and the main parameters of its evaluation (speed and flexibility of thought, originality, curiosity, accuracy and courage) are developed. The content of training of the future primary school teacher at the second (master’s) level is analyzed. Thus, the directions of its modernization are defined by introducing the subjects, which are aimed at developing his/her pedagogical creativity (“Fundamentals of pedagogical creativity”, “Development of creative potential of primary school students”, “Technologies of gifted personality development”). Education technologies that promote creativity of future teachers (case-study, flipped classroom, mind-mapping (mind maps), SCAMPER methods of creativity development, “Bus, Bed, Bath”, STEM-education technologies, etc.) are offered. The effectiveness of the designed methodology has been confirmed by conducting a pedagogical experiment.

KEYWORDS: creativity, pedagogical creativity, case-study, flipped classroom, mind-mapping, methods of creativity development.

АНОТАЦІЯ: На основі аналізу стану реформування початкової школи в Україні зроблено висновок про необхідність розвитку креативності майбутнього вчителя під час його професійної підготовки. Визначено сутність поняття “креативність” як здатності особистості створювати щось нове, оригінальне. Розроблено структуру педагогічної креативності та

основні параметри її оцінювання (швидкість і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість). Проаналізовано зміст підготовки майбутнього вчителя початкової школи на другому (магістерському) рівні, визначено напрями його модернізації шляхом введення предметів, спрямованих на розвиток його педагогічної креативності (“Основи педагогічної творчості”, “Розвиток креативного потенціалу учнів початкової школи”, “Технології розвитку обдарованої особистості”). Запропоновано технології навчання, які сприяють розвитку креативності майбутнього вчителя (case-study, перевернутий клас, ментальні карти, методики розвитку креативності SCAMPER, “Bus, Bed, Bath”, технології STEM-освіти тощо). Шляхом проведення педагогічного експерименту підтверджено ефективність розробленої методики.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: креативність, педагогічна креативність, case-study, перевернутий клас, ментальні карти, методики розвитку креативності.

Bibliography

- Burmenskaia, H.V. & Slutskiy, V.M. (Red.). (1991). *Odarennyye deti* [Gifted children]. Moskva: Prohress. [in Russian].
- Guilford, J.P. (1968). *Intelligence, Creativity and their Educational Implications*. Robert R. Knapp. [in English].
- Kichuk, N.V. (2016). Hotovnist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do stvorennia osvitnoho seredovyshcha uchnia yak rezultat profesiinoi pidhotovky do innovatsiinoi diialnosti [Readiness of the future primary school teacher to create an educational environment for students as a result of professional training for innovation]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya: pedahohichni nauky*, 1 (3), 81–91. [in Ukrainian].
- Myloslavskiy, Y. (2013). *Hovorym pravylno po smyslu yly po forme?* [We speak correctly in meaning or in form]. URL: <https://booksdaily.club/nauchnye-i-nauchno-populjarnye-knigi/yazykoznanie/202234-igor-miloslavskii-govorim-pravilno-po-smyslu-ili-po.html> [in Ukrainian].
- Pavliuk, R.O. (2007). *Kreatyvnist yak skladova chastyna profesiinoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv* [Creativity as an integral part of professional training of future teachers]. URL: http://www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Pedagogica/22154.doc.htm [in Ukrainian].
- Satsina, N.L. (2016). *Kreatyvnyi vchitel – kreatyvnyi uchen* [Creative teacher is a creative student]. URL: https://sacina.at.ua/load/tvorcha_laboratorija_zastupnika/kreativnij_vchitel_kreativnij_uchen/15-1-0-125 [in Ukrainian].
- Sysoieva, S.O. (2006). *Osnovy pedahohichnoi tvorchosti* [Fundamentals of pedagogical creativity]: pidruchnyk. Kyiv: Milenium. [in Ukrainian].

- Ziaziun, I.A. & Sahach, H.M. (1997). *Krasa pedahohichnoi dii* [The beauty of pedagogical action]: navch. posibnyk dlia vchyteliv, aspirantiv, studentiv. Kyiv: Ukrainsko-finskyi instytut menedzhmentu i biznesu. [in Ukrainian].
- Ziaziun, I.A., Kramushchenko, L.V., Kryvonos, I.F. ta in. (1997). *Pedahohichna maisternist* [Pedagogical skills]: pidruchnyk. Kyiv. [in Ukrainian].

CZEŚĆ IV

MIĘDZYNARODOWE DOŚWIADCZENIA W SZKOLENIU PEDAGOGÓW-ANDRAGOGÓW I NAUCZYCIELI

ЧАСТИНА IV

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІВ-АНДРАГОГІВ І ВЧИТЕЛІВ

PART IV

INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE TRAINING OF PEDAGOGUES AND TEACHERS

Łarysa Łukianowa

ORCID ID: 0000-0002-0982-6162

AKTYWNOŚĆ ZAWODOWA OSÓB STARSZYCH NA WSPÓŁCZESNYM RYNKU PRACY: DOŚWIADCZENIE ŚWIATOWE, REALIA UKRAIŃSKIE

PROFESSIONAL ACTIVITY OF ELDERLY PEOPLE IN THE MODERN
LABOR MARKET: WORLD EXPERIENCE, UKRAINIAN REALITIES

ПРОФЕСІЙНА АКТИВНІСТЬ ОСІБ ЛІТНЬОГО ВІКУ НА СУЧАСНОМУ
РИНКУ ПРАЦІ: СВІТОВИЙ ДОСВІД, УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

1. Wstęp

Pośród światowych tendencji, określających „społeczno-demograficzne” oblicze ludzkości XXI w. czołowe miejsce posiada fakt zestarzenia się społeczeństwa. Taka zmiana społeczno-demograficznej struktury kraju powoduje nasilenie się problemów społecznych i ekonomicznych, związanych ze stabilnością finansową systemów zapewniających świadczenia emerytalne, ubezpieczenie zdrowotne, a także ze zmianą znaczenia innych czynników (Terec, 2009, s. 21). Zmienia się przede wszystkim kwestia uświadomienia sobie roli oraz potencjalnego wkładu osób w wieku podeszłym, który mogą oni wnieść do procesów rozwoju swojego kraju.

Nieodwracalność eskalacji starzenia się społeczeństwa Ukrainy warunkuje konieczność odpowiedniej reakcji jej mieszkańców. Ostatnio problem ten coraz częściej jest omawiany przez przedstawicieli rządu ukraińskiego, a także społeczności naukowej i medycznej, organizacji międzynarodowych; pojawia się coraz więcej prac naukowych na ten temat. Aktywizacja seniorów ma

ogromne znaczenie, gdyż ma na celu przywrócenie tych ludzi do aktywnego życia w społeczeństwie.

Przyspieszenie zmian udziałów osób w starszym wieku tworzy odmienną, w stosunku do istniejącej do niedawna, sytuację jakościową w życiu społeczno-gospodarczym kraju, zwłaszcza w obszarze takich dziedzin jak: rynek pracy, popyt na dobra i usługi (Mandrzejewska-Smól, 2014).

Cel artykułu: próba określenia możliwości i uwarunkowań oraz problemów i barier podejmowania aktywności zawodowej przez osoby starsze na współczesnym rynku pracy Ukrainy.

2. Analiza najnowszych badań

Na Ukrainie procesem starzenia się zajmowali się tacy badacze jak: A. Andruszczenko, O. Dorowski, W. Borysława, D. Wałentija, N. Wołhina, Ł. Jehorowa, W. Medkowa, A. Pronoza, I. Subotina, N. Fojt, I. Kryłowa, O. Martyniuk, O. Szekera, D. Szelestowa, A. Szczerbanowa, D. Jadranskyj i inni. Sytuację ludzi starszych w różnych aspektach analizowali: Ł. Jehorowa, O. Kowałenko, N. Krywokoń, O. Nowikowa, W. Korol, I. Tytarenko i inni.

Cechy wyróżniające ludzi starszych, etapy i strategie starzenia się rozpatrywane są przez badaczy z różnych punktów widzenia: psychologiczne cechy rozwoju jednostki w wieku starszym (Ł. Ancyfierowa, A. Arymbajewa, Z. Butujewa, H. Wajzer, M. Jermołajewa, O. Krasnowa i inni); umiejętność kontaktowania się z innymi u osób w podeszłym wieku (A. Kapska, O. Kowałenko i inni.); pomoc społeczna, wspieranie i pomoc ludziom starszym (I. Andriejewa, O. Buhrowa, T. Wasylkowa, W. Wasylczykow, A. Mudryk, O. Chołostowa i inni); gerontologia społeczna (A. Ajrijan, W. Alperowycz, B. Brejew, W. Czajkowska i inni); edukacja ludzi trzeciego wieku (I. Sahun, I. Bondarenko i inni).

Pomimo licznych badań na temat różnych aspektów starzenia się i jego konsekwencji społeczno-ekonomicznych, na Ukrainie brakuje całościowego przedstawienia tego zjawiska wraz z nowymi wyzwaniem, którym będziemy musieli sprostać w związku ze starzeniem się społeczeństwa, co w szczególności dotyczy rynku pracy.

3. Reprezentacja głównych treści

Teoretyczne aspekty problemu starzenia się społeczeństwa

Opracowania teoretyczne na temat starzenia się społeczeństwa i ustalenia granic starości pomimo ich pozornej abstrakcyjności są niezwykle ważnymi czynnikami dla kształtowania skutecznej polityki socjalnej.

W kontekście prognoz demograficznych, można sformułować stwierdzenie, że jedno z największych wyzwań dotyczących współczesnego rynku pracy wiąże się ze zmianami demograficznymi. Prognozy demograficzne Eurostatu wskazują, że w latach 2010-2060 nastąpi w krajach Unii Europejskiej zmniejszenie ludności w wieku produkcyjnym o około 50 milionów osób (Prognozy demograficzne, 2021).

Według najnowszych statystyk w 2021 r. na Ukrainie mieszka ponad 9,8 mln osób w wieku powyżej 60 lat, z czego 3,5 mln to mężczyźni, a 6,3 mln to kobiety (Повноцінне і достойне життя, 2021). Dziś co piąty Ukraińca należy do starszego pokolenia, a liczba osób w wieku 65+ stale rośnie.

Starzenie się społeczeństwa nie dotyczy tylko Ukrainy i dotknie wszystkie kraje w UE. W szczególności według prognoz Eurostatu w kolejnych latach liczba obywateli w Polsce będzie spadać. Już w 2050 będzie Polaków już o ponad 3 mln mniej niż obecnie – 34,1 mln osób. Jak prognozuje unijna agencja, w 2080 r. populacja Polski spadnie poniżej 30 mln, a w 2100 r. będzie nas już tylko 27,7 mln (Prognozy demograficzne, 2021).

Krokiem do uświadomienia sobie tego zjawiska przez wspólnotę naukową XX w. stała się rezygnacja z traktowania kwestii starzenia się jako procesu przede wszystkim biologicznego i uznania jego społecznej determinacji.

Wkroczenie w wiek sędziwy jest różnie traktowane. Każdy następny okres naszego życia podkreśla polska badaczka K. Lubryczyńska, (2005), wymaga od nas przystosowania się do zmieniających się warunków i stawia przed nami nowe wyzwania. Wejście człowieka w okres starości nie zwalnia go z pracy nad sobą, a wręcz przeciwnie wymaga mobilizacji wszystkich sił i potencjału do aktywnego i twórczego życia. To właśnie w tym okresie życia człowiek ma możliwość zrealizowania swoich marzeń i dążeń, których nie udało mu się spełnić w latach młodości (Lubryczyńska, 2005). Tak więc, jak twierdzą niemieccy uczeni, nastawienie do życia i światopogląd ludzi starszych, nazywanych przez społeczność „aktywnymi, nowymi” ludźmi w podeszłym wieku jest dość kontrastowe. Nie czują się oni starzy i dążą do samorealizacji, kreatywności, otwartości, zainteresowania, rozwoju osobowości oraz dalszego rozwoju ogólnego, wykorzystania szans i wolnego czasu, którym dysponują w postzawodowej fazie życia (Allgemeine Informationen zum Seniorenstudium, 2009). Taka filozofia życiowa pomaga człowiekowi zachować odpowiednią kondycję, optymizm, przekonanie o własnej korzyści dla społeczeństwa.

W krajach zachodnich ostatnio popularna stała się koncepcja „pomyślnego starzenia się”, która określa czynniki, towarzyszące starości, a mianowicie: niewielkie prawdopodobieństwo chorób lub niepełnosprawności; duże możliwości

uczenia się i aktywności fizycznej; aktywny udział w życiu społecznym oraz zawodowym.

Koncepcja pomyślnego starzenia się ma przede wszystkim na celu zmianę ukierunkowania polityki w stosunku do ludzi starszych, która polega obecnie na wyłącznym zaspokojeniu ich potrzeb, w przyszłości natomiast ma rozszerzyć ich prawa i możliwości. Na poziomie ogólnoeuropejskim coraz częściej podnoszona jest kwestia, iż obecna polityka względem ludzi starszych nie odpowiada już wymogom czasu (Krimer, 2014). Biorąc na siebie odpowiedzialność za stworzenie możliwości maksymalnej realizacji potencjału ludzi w wieku starszym i zwiększenia ich roli w społeczeństwie, społeczeństwo jednocześnie im samym deleguje inicjatywę zachowania zdolności do pracy, korzystania w pełnym zakresie z posiadanych możliwości, a także zobowiązuje ich do odpowiedzialności w różnych sferach życia (Kołomijec, 2014). Na realizację koncepcji pomyślnego starzenia się wpływa całokształt czynników, które umownie można podzielić na dwie grupy: czynniki socjalno-ekonomiczne (uwarunkowane ogólną sytuacją w kraju: ustrój polityczny, sytuacja ekologiczna, tradycje, mentalność itd.) oraz osobowościowe (cechy indywidualne, sposób życia, posiadane doświadczenie, pozycja życiowa chęć/niechęć do utrzymywania relacji społecznych z osobami z młodszych grup wiekowych).

Analiza sytuacji na Ukrainie

Należy podkreślić, iż sytuacja na Ukrainie, nie sprzyja raczej wprowadzeniu w życie podstawowych zasad koncepcji „pomyślnego starzenia się”, chociaż częściowo jej poszczególne założenia są realizowane. I tak np. osoby ze starszych grup wiekowych, podobnie jak i reszta społeczeństwa, mają możliwość aktywnego udziału w życiu politycznym, mogą bronić swojego stanowiska w tej sprawie. Na Ukrainie brakuje jednak związków ludzi starszych, które zapewniłyby im możliwość wypowiedzania się jako zorganizowana grupa i wpływu na opracowanie i realizację programów i strategii, dotyczących bezpośrednio ich inwestorów (Sopko, 2013, s. 300).

Przytoczę dane statystyczne. W 1966 r. liczba mieszkańców w wieku emerytalnym w kraju wynosiła 15,9%, natomiast w 2006 r. ich liczba zwiększyła się o 1,5 raza, a do 2046 r. zgodnie z prognozami będzie wynosić do 35% ogólnej liczby ludności. Przypuszcza się że do 2050 r. ilość osób w wieku emerytalnym wzrośnie do 2 mln. osób, co spowoduje, że proporcja ilości osób w wieku emerytalnym w stosunku do osób zdolnych do pracy wzrośnie ponad dwukrotnie (Kompleksowa prognoza demograficzna dla Ukrainy, 2006).

Warto zaznaczyć, iż na Ukrainie sytuacja wygląda nieco inaczej: „starzenie się” naszego narodu odbywa się nie tyle kosztem zwiększenia długości życia, ile w skutek zmniejszenia się ilości osób zdolnych do pracy. W tym kontekście należy przypomnieć również o ucieczce siły roboczej za granicę, istnieniu szarej strefy w gospodarce oraz innych czynnikach, które blokują wzrost ilości obywateli w wieku produkcyjnym. Jak zaznacza kierownik laboratorium gerontologii społecznej Instytutu Gerontologii W. Czajkowska, ludność Ukrainy pod względem ogólnego biologicznego wyniszczenia organizmu jest o 4–6 lat starsza od swojego wieku realnego (Czajkowska, 2013).

Ludzie starsi na rynku pracy Ukrainy

Wiek emerytalny jest jednym z najbardziej czynnych regulatorów rynku pracy, ponieważ bezpośrednio wpływa on na popyt i podaż siły roboczej, jest więc regulatorem jednego z czynników produkcji. Wpływ ten polega przede wszystkim na prawnym ustaleniu wieku emerytalnego. Podniesienie wskaźnika powoduje zwiększenie podaży siły roboczej, co może wpływać na gospodarkę stymulująco lub destymulująco (przytłaczająco) w zależności od właściwości narodowej sytuacji demograficznej i ekonomicznej. Obniżenie wieku emerytalnego będzie mieć natomiast efekt dokładnie odwrotny, czyli będzie zmniejszało popyt na siłę roboczą. Obecnie na Ukrainie na 12 milionów emerytów przypada 10 obywateli pracujących.

W 1962 r. na konferencji „Międzynarodowej Organizacji Pracy” (MOP) stworzono pojęcie „pracownik w starszym wieku”, które całkowicie różni się od pojęcia „emeryt ze względu na wiek”. Pojęcie „pracownik w starszym wieku” oznacza, iż prawne granice starości, a więc granice przejścia na emeryturę są wysokie w stosunku do wieku, w którym u większości pracujących pojawiają się trudności w wykonywaniu swoich obowiązków zawodowych w nowoczesnych zautomatyzowanych zakładach produkcyjnych.

Według obliczeń naukowców, podniesienie wieku emerytalnego ma sprzyjać na Ukrainie „powstrzymaniu” przed przejściem na emeryturę kobiet, które zatrudnione są w branżach, charakteryzujących się zauważalnym zesterzeniem się siły roboczej (edukacja, ochrona zdrowia, badania naukowe), i w których odczuwa się brak pracowników w średnim wieku, którzy łączą w sobie duże doświadczenie pracy z wysoką wydajnością. W przypadku intensywnego zakończenia działalności zawodowej doświadczonych kadr w tych dziedzinach zostaje naruszony naturalny proces zmiany pokoleń profesjonalistów i zmniejszają się możliwości nabycia praktycznego doświadczenia przez młodych pracowników. Problem ten

stanie się szczególnie aktualny w latach 30–40 bieżącego wieku, kiedy w kraju nastąpi najniższy poziom przesunięcia osób zdolnych do pracy (Kołomijec, 2012).

Jednocześnie po osiągnięciu granicy wieku emerytalnego ze względu na niski poziom świadczeń emerytalnych znaczna część pracowników w wieku starszym na Ukrainie kontynuuje działalność zawodową. Jak pokazują wyniki badań warunków życia ludzi starszych, przeprowadzonych w 2013 r., prawie 30% emerytów pracowało po przejściu na emeryturę, a 10,6% ludności w wieku 60 lat i starszych dalej pracuje. Ogólny poziom aktywności ekonomicznej ludności w wieku starszym niż wiek produkcyjny na Ukrainie wzrósł z 22,6% w 2000 r. do 26,4% w 2012 r., w większości ze względu na wzrost aktywności ekonomicznej osób w wieku od 60 – 70 lat (ogółem z 19,8 do 24% w tym okresie), szczególnie na terenie wsi (od 24,8% do 39,8%) (Kołomijec, 2014).

Ogólnie jednak niewiele osób starszych prowadzi działalność zawodową po przejściu na emeryturę. Fakt ten potwierdzają również wyniki przeprowadzonego badania opinii społecznej „Osoby starsze na Ukrainie”. Prawie 60% ankietowanych (57,8% mężczyzn i 60,7% kobiet) nie pracowało po przejściu na emeryturę i prawie 30% (27,5% mężczyzn i 30,7% kobiet) pracowało przez pewien czas (średnio 6 lat), ale w momencie ankietowania zakończyły już działalność zawodową.

Odwołując się do ustaleń Komisji Europejskiej, Natomiast K. Zawadzki wykazuje, że podniesienie wskaźnika zatrudnienia osób w starszym wieku wymaga zarówno strategii podnoszących ich zdolność do pracy, jak również strategii poprawiających alokację pracy na wewnętrznym rynku pracy. Wspieranie takich przemian może przynieść organizacjom następujące korzyści (Zawadzki, 2009, 9–11).

Niedoceniając roli potencjału pracy osób starszych ze strony państwa i innych partnerów społecznych przejawia się w ignorowaniu interesów i problemów pracowników starszych podczas kształtowania polityki rynku pracy. Np. 50,5% pracodawców nie jest gotowych do zatrudnienia kandydata w wieku powyżej 60 lat, nawet jeżeli taki kandydat posiada odpowiednie kwalifikacje. 34,1% pracodawców nie ma nic przeciwko zatrudnianiu takich kandydatów w swojej firmie. 74,1% pracodawców nie jest gotowych do inwestowania w szkolenia pracowników powyżej 60 roku życia.

Rozwiązanie problemu efektywnego zatrudniania osób starszych na Ukrainie jest dość skomplikowane w porównaniu z krajami rozwiniętymi, w związku z przestarzałą strukturą gospodarki, przewagą tradycyjnych zakładów na niskim poziomie technologicznym wykorzystujących zużyte urządzenia i przestarzałe technologie, szkodliwe albo ciężkie warunki pracy, co nie sprzyja ochronie zdrowia i zachowaniu zdolności do pracy.

Przegląd zaleceń międzynarodowych oraz krajowej bazy ustawodawczej, dotyczącej polityki zatrudnienia osób starszych

Obecnie jedynym aktem normatywnym na najwyższym poziomie międzynarodowym w zakresie kwestii zatrudnienia pracowników w starszym wieku jest Zalecenie MOP z 1980 r. (Nr 162) (Older Workers Recommendation, 1980). W dokumencie podkreślono, iż problemy tej kategorii pracowników powinny zostać rozwiązane poprzez opracowanie kompleksowej i wyważonej strategii pełnego zatrudnienia oraz polityki społecznej, stworzonej z uwzględnieniem potrzeb wszystkich grup wiekowych w ten sposób, aby rozwiązanie problemów osób starszych nie pogorszyło sytuacji pozostałych członków społeczeństwa.

W naszym kraju normy Zaleceń MOP nr 162 najpełniej odzwierciedla Ustawa Ukrainy „O podstawowych zasadach ochrony socjalnej weteranów pracy i innych obywateli w wieku starszym na Ukrainie” (Ustawa „O podstawowych zasadach”), która została przyjęta w dniu 16.12.1993 r.

Norma ochrony przed wszelkimi przejawami dyskryminacji w sferze zatrudnienia (w tym również pod względem wieku i płci) znalazła swoje wyraźne odzwierciedlenie w nowej redakcji Ustawy Ukrainy „O zatrudnianiu ludności”, która weszła w życie w dniu 01.01.2013 r.

Odnosnie szkoleń zawodowych pracowników w podeszłym wieku normy Zaleceń MOP nr 162 tylko częściowo zawarte są w Ustawie „O ogólnych zasadach ochrony socjalnej weteranów pracy oraz innych obywateli w starszym wieku na Ukrainie”. I tak art. 16 tejże Ustawy (Ustawa „O ogólnych zasadach ochrony społecznej, 2013) zakłada, iż przedsiębiorstwa w przypadkach koniecznych zapewniają pomoc w przekwalifikowaniu i przygotowaniu pracowników w wieku przedemerytalnym i starszym, w tym również przyuczaniu, zgodnie z ich życzeniem do nowego zawodu z uwzględnieniem możliwości wiekowych i adaptacyjnych tych osób. Tak więc poruszony jest wyłącznie problem przekwalifikowania; możliwość podniesienia kwalifikacji w ogóle nie jest brana pod uwagę.

4. Wyniki badań

W kręgu zainteresowań znalazły się przede wszystkim kwestie związane z określeniem potencjału emerytów na współczesnym rynku pracy. Pytania ankiety zostały sformułowane przez profesora N. Pikułę, który przeprowadzał analogiczne badania w Polsce i w Kanadzie, natomiast my skupiły się na przedstawieniu tej kwestii na Ukrainie.

W badaniu uczestniczyło 160 osób w wieku emerytalnym, wśród nich 85 kobiet i 75 mężczyzn. Według koncepcji profesora N. Pikuły segregacja wiekowa

respondentów zakładała pięć kategorii, a mianowicie: w ankiecie mogły brać udział osoby, które w tym czasie były na emeryturze od 3, 5, 10, 15 lub 20 lat. W moim badaniu brali udział respondenci pierwszych czterech kategorii, a więc osoby, będące na emeryturze od 3 do 15 lat. Ilość ludzi pobierających emeryturę od trzech lat była niewielka, dlatego też w trakcie analizy ich opinię rozpatrywałam w połączeniu z respondentami z pięcioletnim stażem emerytalnym. Tak więc pod względem okresu przebywania na emeryturze w mojej ankiecie brały udział trzy grupy respondentów:

- Pierwsza grupa – grupa młodsza (3–5 lat) – 70 osób
- Druga grupa – grupa średnia (10 lat) – 50 osób
- Trzecia grupa – grupa starsza (15lat) – 40 osób

Ze względu na ograniczenia formalne niniejszego artykułu nie mogę zaprezentować odpowiedzi na wszystkie 12 pytań ankiety. Zatrzymam się więc na pięciu z nich, które w największym stopniu pozwalają stworzyć „portret osoby w starszym wieku” na ukraińskim rynku pracy.

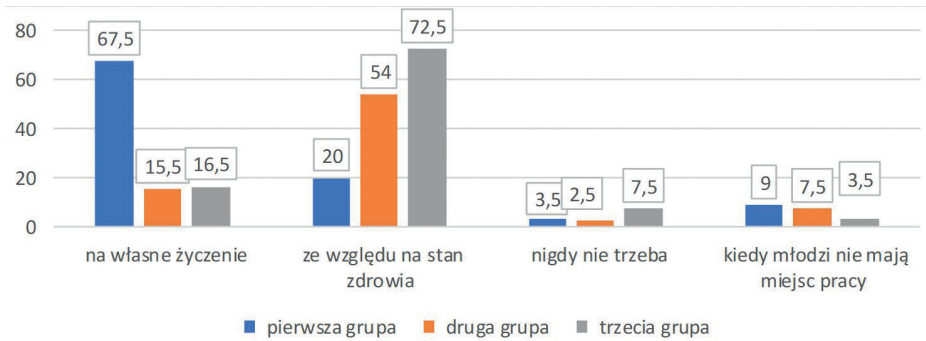
W badaniach najbardziej interesowała mnie opinia respondentów na temat, jak długo powinien pracować człowiek. Pytanie „Kiedy osoba w wieku emerytalnym powinna ostatecznie zakończyć działalność zawodową?” zawierało 5 opcji odpowiedzi. Należy podkreślić, iż zawodowa działalność człowieka w ciągu życia określa jego miejsce w społeczeństwie, a zadowolenie z pracy, jak twierdzą uczeni, ma tutaj istotne znaczenie, gdyż człowiek przyzwyczaja się do ciągłej aktywności. Wiele osób starszych, podejmując decyzję o przejściu na emeryturę, nie porzuca nadziei na prowadzenie dalszej działalności zawodowej. Istotna jest tutaj tak zwana samoprezentacja wiekowa, czyli wiek, z którym identyfikuje się człowiek.

Jak już wspomiano wcześniej, na Ukrainie można zaobserwować niski poziom zatrudnienia osób starszych, co związane jest z niskim poziomem ich aktywności zawodowej, ponieważ bezrobocie wśród osób w wieku emerytalnym praktycznie nie występuje, a zdecydowana większość obywateli opuszcza rynek pracy od razu po osiągnięciu wieku emerytalnego (Ludność Ukrainy, 2014).

Jednocześnie ma tutaj miejsce pewna sprzeczność. Z jednej strony należy brać pod uwagę pogorszenie się stanu zdrowia po zakończeniu działalności zawodowej (np. po przejściu na emeryturę można zaobserwować pogorszenie się stanu fizycznego i psychicznego u 60% kobiet i u 55% mężczyzn). Z drugiej natomiast strony człowiekowi w wieku emerytalnym ciężko czasami utrzymać się w pracy lub znaleźć zatrudnienie, ponieważ pracodawcy starają się znaleźć powód do zwolnienia osób w wieku emerytalnym, a tym bardziej nie są gotowi do zatrudnienia starszych pracowników w wieku emerytalnym. Zgodnie z ankietą, przeprowadzoną przez Work.ua, tylko 14,4% pracodawców nie zwraca uwagi

na wiek kandydata przy przyjęciu do pracy, 81% przywiązuje do tego dużą wagę (Reforma emerytalna).

Młodsza grupa emerytów uważa, iż człowiek powinien odejść z pracy, kiedy sam o tym zdecyduje (1-a opcja, ogólnie 67,5% respondentów), takie odpowiedzi przeważają u 85% mężczyzn i 50% kobiet. Wariant odpowiedzi „w zależności od stanu zdrowia” był najbardziej popularny w starszej grupie wiekowej (72,5%), co jest dość logiczne, w pierwszej grupie takiej odpowiedzi udzieliło 20% respondentów.



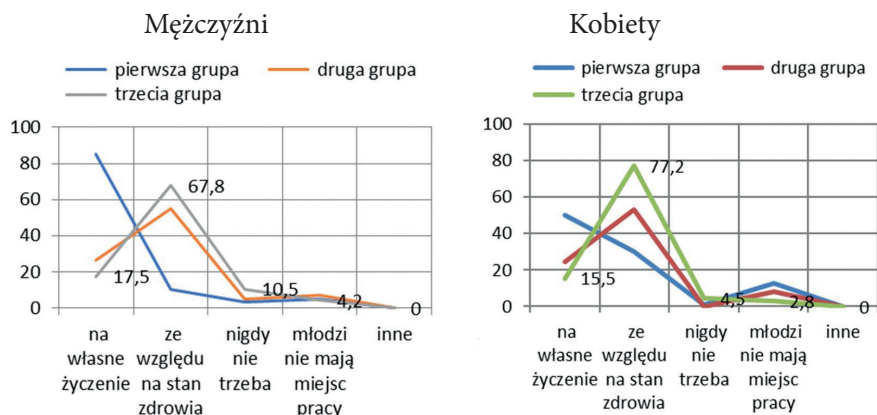
Rys. 1. Podział odpowiedzi na pytanie dotyczące terminu zakończenia działalności zawodowej.

Respondenci pierwszej grupy stwierdzili natomiast, iż właśnie stan zdrowia w największym stopniu wpływa na ostateczne zakończenie działalności zawodowej. W tym kontekście należy przytoczyć wyniki badań przeprowadzonych przez Global Age Watch Index, według których w 2014 r. Ukraina z 66-go spadła na 82-e miejsce w rankingu krajów najlepszych pod względem poziomu życia emerytów, co jest najgorszym wskaźnikiem wśród krajów Europy Wschodniej oraz krajów byłego ZSRR. Zgodnie z przedstawionym raportem wśród ukraińskich emerytów najbardziej pogorszyły się wskaźniki stanu zdrowia (Global AgeWatch Index, 2015).

Ogólnie odpowiedzi udzieliło 78% respondentów z mniej więcej jednakowym podziałem ze względu na płeć. Dość niewielka grupa respondentów zaznaczyła, że pracę należy zakończyć wtedy, gdy młodzież potrzebuje miejsc pracy, a wśród pierwszej grupy takich odpowiedzi było trzy razy więcej niż w starszych grupach wiekowych.

Analiza odpowiedzi na pytania z uwzględnieniem aspektu płci pokazała, iż to właśnie mężczyźni młodszej grupy wiekowej wyrażają opinię, iż na emeryturę należy przechodzić na własne życzenie. Czynnikiem zdrowia przeważa natomiast wśród kobiet starszej grupy wiekowej – 77,2% i 67,8% mężczyzn (Rys. 2).

Niewątpliwie analiza odpowiedzi na pierwsze pytanie musi zostać pogłębiona o analizę odpowiedzi na pytanie, dotyczące czynników, motywujących osoby starsze do pracy. Badania poświęcone określeniu motywacji do kontynuowania działalności zawodowej w wieku emerytalnym, prowadzone są w wielu krajach jako jeden z najważniejszych aspektów poznania trybu życia osób starszych.



Rys. 2. Podział odpowiedzi na pytanie odnośnie zakończenia działalności zawodowej (z uwzględnieniem aspektu płciowego).

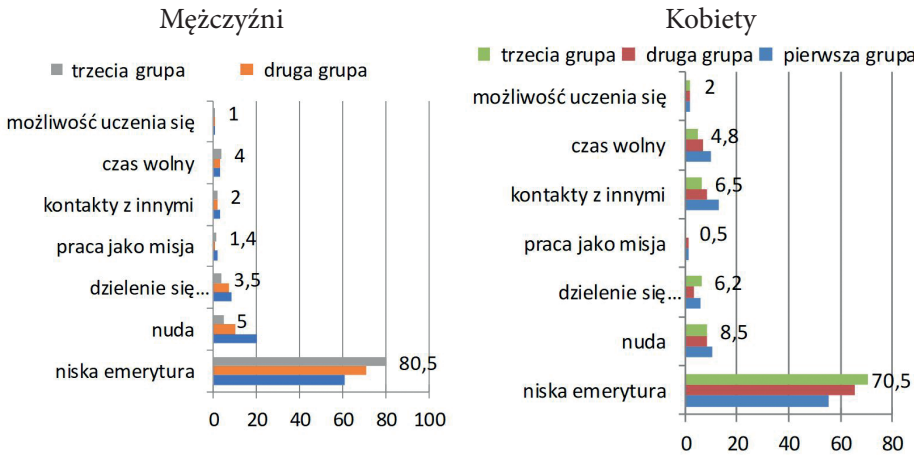
O tym, iż sfera motywacji człowieka jest rzeczą skomplikowaną świadczą np. wyniki badań naukowych, dotyczących zaspokojenia różnych rodzajów potrzeb na pewnych etapach kariery. Doktor habilitowany nauk ekonomicznych L. Czerwińska uważa, że do 60 roku życia jest to podnoszenie kwalifikacji, uczenie młodzieży, niezależność, wyrażanie samego siebie, wyższe wynagrodzenie za pracę, zainteresowanie innymi źródłami zysku; po 60 roku życia jest to stabilizacja, możliwość samowyróżnienia się, szacunek, zachowanie wynagrodzenia za pracę; po 65 roku życia zajęcie się nowymi rodzajami działalności, wysokość emerytury, inne dochody, zdrowie (Czerwińska).

Zazwyczaj czynniki społeczne, motywujące do działalności zawodowej są popularne wśród ludzi starszych, którzy nie uskarżają się na swój stan zdrowia. Spośród ogółu osób, które chcą kontynuować działalność zawodową, zaobserwować można połączenie materialnych i socjalnych czynników motywujących do pracy; osobno motywy te spotyka się rzadko.

Wśród 9 zaproponowanych wariantów, jak można zobaczyć na rys. 3, niewątpliwie u mężczyzn i u kobiet wszystkich trzech kategoriach wiekowych przeważa motyw pragmatyczny, a mianowicie niska emerytura. Szczególnie daje się to zauważyć w grupie starszej, gdzie ilość osób, które wybrały taką odpowiedź wynosi średnio 75,5 % (80% mężczyzn i 70% kobiet). „Chęć wyjścia z domu z powodu

nudy bez pracy” dotyczy przede wszystkim osób, które mają najmniejszy staż emerytalny, ale są to przeważnie mężczyźni – 20% i 10% kobiety.

Podczas analizy otrzymanych odpowiedzi stwierdzono, iż taki motyw jak możliwość dzielenia się doświadczeniem jest bardziej charakterystyczny dla respondentów pierwszej grupy – 8,4% mężczyzn i 6,1% kobiet odpowiednio (Rys. 3).



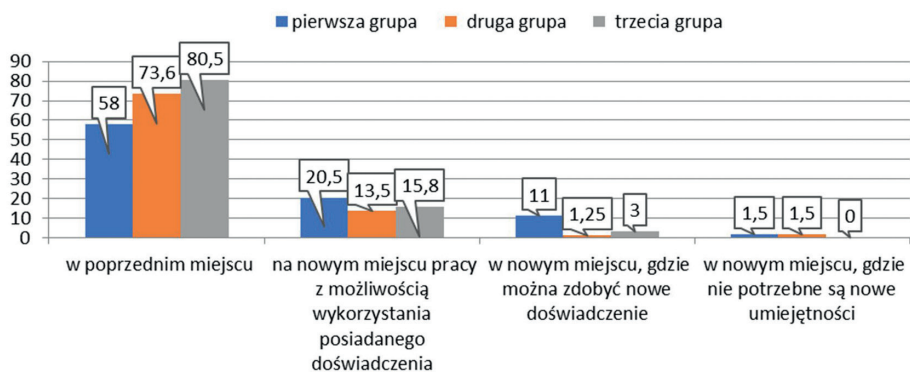
Rys. 3. Podział odpowiedzi, dotyczących czynników, motywujących do pracy (z uwzględnieniem aspektu płciowego).

Takie motywy jak kontakty z innymi ludźmi i organizacja czasu wolnego są bardziej charakterystyczne dla respondentów pierwszej grupy, kobiet, co również świadczy o aktywności społecznej kobiet starszych. Najmniejszą ilość punktów uzyskały opcje dotyczące możliwości nauczenia się czegoś nowego lub zdobycia nowego doświadczenia. Taka tendencja dała się zauważyć zarówno pod względem wiekowym, jak i ze względu na płeć.

Oczywiście po osiągnięciu wieku emerytalnego emeryci często muszą zmieniać miejsce pracy. Może się to odbywać na własne życzenie lub z innych przyczyn. Zgodnie ze statystyką Work.ua, pracodawcy najczęściej kontaktują się z kandydatami po 60. roku życia, ubiegającymi się o przyjęcie na stanowisko sprzątaczk, magazyniera, menadżera ds. sprzedaży lub kuriera. Najpopularniejszymi zawodami wśród kandydatów w wieku 60+ byli kierowca, księgowy, ochroniarz, sprzątaczk (reforma emerytalna a rynek pracy).

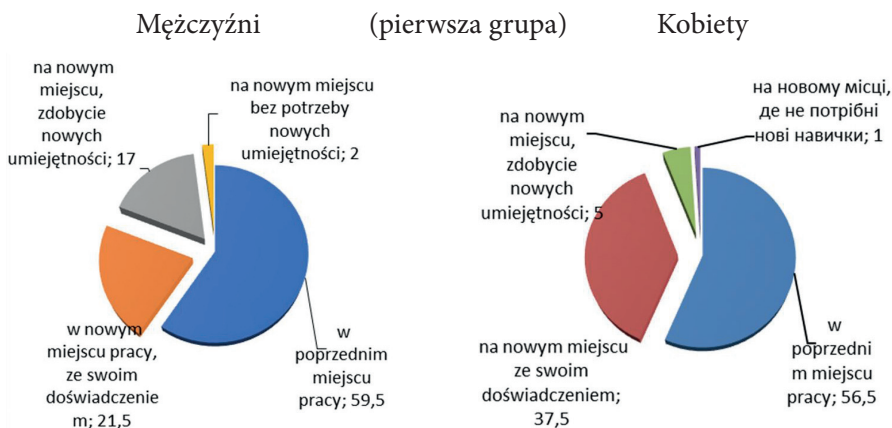
Jak wynika z badań, przedstawiciele wszystkich trzech kategorii wołać o poprzednie miejsca pracy. Najbardziej są o tym przekonani ludzie z grupy starszej, ponieważ 80,5% z nich wybrało ten właśnie wariant, natomiast w pierwszej grupie takich odpowiedzi było 58%. Inne warianty zakładały zatrudnienie w nowym miejscu, ale tam, gdzie można wykorzystywać zdobyte wcześniej doświadczenie

(20,5%; 13,5%; i 15,8% odpowiednio). Nie miało nic przeciwko zdobywaniu nowych umiejętności na nowym stanowisku pracy 11% respondentów wśród młodszej grupy starszych ludzi i 3% przedstawicieli grupy trzeciej. Wśród respondentów, którzy uważają, iż praca w wieku emerytalnym jest potrzebna ludziom aktywnym społecznie, a tylko nieznaczna część bierze aktywny udział w życiu społecznym (Rys. 4).



Rys. 4. Podział odpowiedzi na pytanie „Gdzie powinni pracować ludzie starsi/emeryci?”

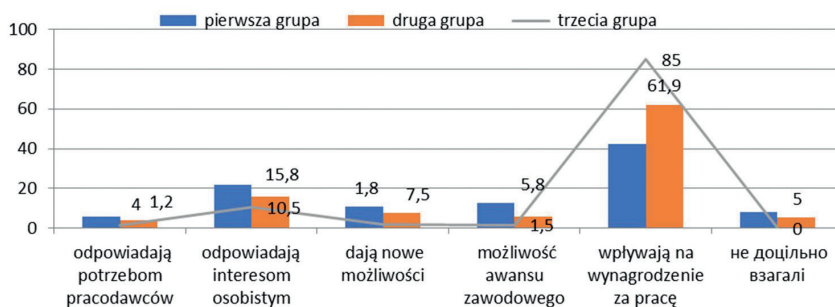
Podział odpowiedzi ze względu na płeć potwierdził, iż największa ilość kobiet pierwszej grupy wolałaby pracować w miejscu pracy, w którym mogłyby wykorzystać swoje doświadczenie (37,5%). Prawie połowa kobiet – 56,5% chciałyby pracować w poprzednich miejscach pracy, gdzie mogą wykorzystać swoje doświadczenie. I tylko 5 % tej kategorii wiekowej chciałyby pracować w nowym miejscu pracy, gdzie można zdobyć nowe umiejętności (Rys. 5).



Rys. 5. Podział odpowiedzi na pytania „Gdzie powinni pracować ludzie starsi/emeryci?” (z uwzględnieniem aspektu płciowego).

Ponieważ przyspieszone zawodowe starzenie się jest wynikiem intensyfikacji produkcji, podniesieniem wymagań odnośnie możliwości psychofizjologicznych organizmu w czasie starzenia się, człowiek zmuszony jest albo ustępować miejsca młodym albo przekazywać im własne role i funkcje. Ustalono, iż ekonomiczna skuteczność ludzi starszych jest 2, 6 razy niższa, niż pracowników w wieku 30–39 lat, kiedy obserwuje się największą efektywność pracy. Pracownicy w starszym wieku podtrzymują natomiast swoją zdolność do pracy dzięki wysokim kwalifikacjom zawodowym, włączeniu się mechanizmów samoregulowania działalności swoim zachowaniem. Co dotyczy form doskonalenia się zawodowego. Należy zwrócić uwagę, iż wszystkie grupy wiekowe preferują formy doskonalenia, mające wpływ na wynagrodzenie za pracę, przy czym najważniejszą kwestią było to dla grupy trzeciej (85%).

Nie pominięto wariantu odpowiedzi odnośnie form doskonalenia zawodowego, które „są zgodne z osobistymi interesami”. Respondentów mało interesowały względy korzyści dla pracodawców. Istotne znaczenie ma różnica przy wyborze opcji „sprzyjają awansowi zawodowemu”, szczególnie ważny jest on dla pierwszej grupy (Rys. 6).

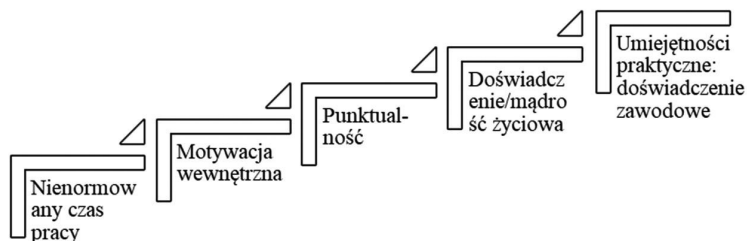


Rys. 6. Podział odpowiedzi respondentów na pytania „Jakie formy doskonalenia zawodowego są najlepsze dla ludzi starszych?”

Podsumowując odpowiedzi na te pytania, przytoczę opinię, iż ludzie są zniechęceni niesprawiedliwością reformy emerytalnej, a szczególnie poprawnością określenia wieku emerytalnego, przez co tracą właściwą motywację do podnoszenia poziomu zawodowego, dalszej pracy, własnej wydajności pracy, samokształcenia itd. Na razie ostateczne rozwiązanie kwestii oceny tych dwóch wpływów czeka na swoich badaczy (Kowal, 2013).

Na tle wysokiej świadomości, zdyscyplinowania, rozwiniętego poczucia obowiązku i odpowiedzialności ludzi w wieku emerytalnym, którzy kontynuują działalność zawodową charakteryzują następujące cechy: szacunek do samego siebie, troska o własną reputację, ambicja, pewność siebie, wspierana przez

własne doświadczenie i wiedzę. Propozycja wyboru i sporządzenia rankingu 5 cech, które mogą przekonać pracodawcę do zaoferowania pracy w firmie/instytucji/organizacji, pokazała, iż spośród 5 cech większość wskazała doświadczenie praktyczne. Ogólnie zestawienie cech wygląda w następujący sposób (Rys. 7).



Rys. 7. Wyniki sporządzenia rankingu cech.

5. Wniosek

Ukraina należy obecnie do trzydziestu krajów świata z najstarszą ludnością. Na tle ogólnego obniżenia liczebności mieszkańców w naszym kraju starzenie się społeczeństwa w najbliższym czasie będzie postępować. Tak więc mobilizacja potencjału pracy osób starszych jest niezwykle ważnym zadaniem w warunkach starzenia się społeczeństwa i zmniejszenia się podaży siły roboczej w naszym państwie, a więc polityka motywacji do aktywności ekonomicznej osób starszych powinna wykorzystać wszelkie środki reformy emerytalnej oraz środki wspierania zatrudnienia. Mogą to być np. kroki podejmowane przy pomocy mediów, sprzyjające kształtowaniu pozytywnego nastawienia do wieku starszego/emerytalnego i traktujące go jako kolejny etap rozwoju w życiu człowieka; wspieranie powstawania i rozwijania się Centrów Edukacji Ludzi Trzeciego Wieku; zachęcanie osób starszych do udziału w programach szkoleniowych, które będą sprzyjały kontynuacji ich działalności zawodowej.

STRESZCZENIE: Autor artykułu podejmuje się analizy obecnego stanu osób w wieku emerytalnym na rynku pracy Ukrainy oraz ich roli w rozwoju społecznym. Przeprowadzono analizę teoretyczną problemu ze szczególnym uwzględnieniem kwestii pomyślnego starzenia się jako najnowszych światowych tendencji. W artykule przedstawiono krótką analizę statystyczną sytuacji demograficznej na Ukrainie i na świecie, skupiając się przede wszystkim na grupie ludzi w wieku emerytalnym. Podkreślono, że niedocenywanie roli potencjału pracy osób starszych przez państwo i innych partnerów społecznych przejawia się ignorowaniem interesów i problemów starszych pracowników w kształtowaniu polityki rynku pracy.

Porównano zalecenia międzynarodowe oraz przepisy prawa różnych krajów, dotyczące polityki wspierania zatrudnienia osób starszych. Zaprezentowano badania odnośnie potencjału ludzi w wieku emerytalnym na dzisiejszym rynku pracy. W badaniu wzięły udział trzy grupy respondentów, którzy mieli różne okresy przejścia na emeryturę.

SŁOWA KLUCZOWE: demografia, wiek emerytalny, pomyślne starzenia się, rynek pracy.

ABSTRACT: The author of the article makes an attempt to analyze the current state of retirement-aged people in the labor market in Ukraine and their role in the social development of the country. The theoretical analysis of the problem is carried out, particularly the features of successful aging as a modern world trend are identified. A brief statistical analysis of the demographic situation in Ukraine and the world is presented with a focus on the segment of the retired. It was emphasized that the underestimation of the role of the labor potential of older people by the state and other social partners manifests itself in ignoring the interests and problems of older workers in shaping the labor market policy.

There is conducted an overview of international recommendations and the national legislative provision of the policy in promoting the elderly's employment. The results of the research concerning the role of pensioners' potential in the modern labor market are highlighted. Three groups of respondents with different retirement periods participated in the study.

KEYWORDS: demography, retirement age, successful aging, labor market.

Bibliography

Закон України «Про зайнятість населення». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5067-17>.

Закон України «Про заходи щодо законодавчого забезпечення реформування пенсійної системи» від 08.07.2011 №3668-VI. Голос України, 2011, 09, 13.09.2011 N 169.

Закон України «Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3721-12>.

Кодекс законів про працю України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/322-08>.

- Коломієць, О. (2012) Демографічні імперативи політики збереження трудоресурсного потенціалу та шляхи активізації його резервів в Україні. *Стратегічні пріоритети*, 3(24), 46–55.
- Коломієць, О. (2014) Регулювання зайнятості літніх людей: від підвищення пенсійного віку до створення умову для реалізації трудового потенціалу. *Україна: аспекти праці*, 2, 23–28.
- Комплексний демографічний прогноз України на період до 2050 р. (2006). (ред.) Е. Лібанова. Київ: Український центр соціальних реформ. *rozyskano z*: <http://www.idss.org.ua/Prognoz%20Ukrain.pdf>.
- Кріммер, Б. (2014) Соціальна інтеграція осіб літнього віку в Україні як складова політики „активного старіння”. *Соціально-трудова відносина: теорія та практика*, 2, 445–450.
- Населення України. *Імперативи демографічного старіння*. (2014) Київ: ВД «АДЕФ Україна».
- Пенсійна реформа і трудовий ринок: можливості для пенсіонерів. URL: https://24tv.ua/pensiy-na_reforma_i_trudoviy_rinok_mozhливosti_dlya_pensioneriv_n863985.
- Повноцінне і достойне життя людей похилого віку (2021). URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/povnocinne-i-dostojne-zhittya-lyudej-pohilogo-viku-odin-z-prioritetiv-minsocpolitiki-na-najblizhchi-roki-yuliya-sokolovska>.
- Сопко, Р. (2013) Становище людей похилого віку в Україні. *Вісник Львівського університету*, 7, 298–305.
- Терець, В. (2009) Депопуляція та старіння населення у соціально-економічному контексті Вісник Хмельницького національного університету, 1, 92.
- Чайковська, В. (2011). Ми виглядаємо старшими за паспортний вік <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/koli-vihoditi-na-pensiyu/>.
- Червінська, Л. (2014) До питання мотивації персоналу URL: <http://ir.kneu.edu.ua/bitstream/2010/5111/1/108-114.pdf>.
- Allgemeine Informationen zum Seniorenstudium (2009). URL: http://www.bagso.de/bildung_studium.html.
- Lubryczynska, K. (2005). Uniwersytety trzeciego wieku w Warszawie. Radom: Instytut Technologii Eksploatacji.
- Mandrzejewska-Smól, I. (2014). Aktywność zawodowa osób starszych na współczesnym rynku pracy. *Polskie towarzystwo profesjologiczne*. 2. URL: http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-3bad7c73-a-040-4451-964f-bf897186051a/c/PP_2014-2-175-187.pdf.

Niepokojące prognozy Eurostatu dotyczące Polski (2021). URL: <https://wiadomosci.onet.pl/kraj/prognoza-eurostatu-populacja-polski-sie-zmniejsza-ora-raz-staje-sie-coraz-starsza/dhtby5v>.

Older Workers Recommendation (1980). Information System on International Labour Standards NORMLEX (No. 162). pozyskano z: http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=1000:12100:0:NO:P12100_ILO_CODE:R162.

Zawadzki, K. (2009). Zarządzanie wiekiem w organizacjach gospodarczych [w:] Z. Wiśniewski (red.), Zarządzanie wiekiem w organizacjach wobec procesów starzenia się ludności, Toruń: Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa, Stowarzyszenie Wyższej Użyteczności „Dom Organizatora”, 9–11.

Sebastian Taboń

ORCID ID: 0000-0002-7348-2173

FENOMENOLOGIA W POLSKIEJ PEDAGOGICE

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ В ПОЛЬСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ

PHENOMENOLOGY IN POLISH PEDAGOGY

1. Wstęp

Fenomenologia funkcjonuje w nauce jako jeden z najważniejszych kierunków filozofii XX wieku oraz jako metoda naukowa, która jest stosowana m.in. w pedagogice¹. Fenomenologia jako kierunek filozoficzny kojarzona jest z szeregiem naukowców-fenomenologów. Jednakże myślenie fenomenologiczne zapoczątkował Edmund Husserl i to on jest pionierem fenomenologii. Fenomenologia była reakcją na pozytywizm, który użył metod nauk przyrodniczych do wyjaśniania ludzkiego zachowania².

Fenomenologia okazała się alternatywą dla metod nauk przyrodniczych. Okazała się kolejnym sposobem, badania zjawisk humanistycznych. Jednakże

¹ S. Judycki, *Głębia i kontyngencja fenomenu. Fenomenologia i filozofia XX wieku*, [w:] *Horyzonty Fenomenologii I*, red., D. Bęben, A. Leder, C.J. Olbromski, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 26.

² D. Kubinowski, *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia. Metodyka. Ewaluacja*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2011, s. 27.

zbyt dużą uwagę skoncentrowała na ugruntowaniu swojej metody, sugerując przez to swój słaby fundament metodologiczny. Dzięki tej metodzie wyobrażeniom, spostrzeżeniom, woli oraz uczuciom zaczęto przydawać wartość fakto-graficzną³. Są to różne sposoby odnoszenia się do przedmiotu badań. Jednakże fenomenologia jest kolejną drogą poznania rzeczywistości i prawdy. Husserl zastanawiał się także nad pewnymi stanami mentalnymi, sądami i wypowiedziami, które mają związek z sensem. Jednak poważnym problemem pozostaje weryfikacja przeżyć oraz spostrzeżeń. Przecież przeżycia mają charakter osobisty a spostrzeżenia subiektywne. Jak więc to, co jest jednostkowe może stać się podstawą weryfikacji prawdy? Przecież człowiek nie jest w stanie widzieć danego przedmiotu ze wszystkich stron naraz. Poza tym poznania nie można przecież oprzeć tylko na jednej metodzie badania. Jednak w fenomenologii akt poznawczy jest sumą wielu spostrzeżeń.

2. Fenomenologia jako metoda badawcza w pedagogice

W tej części pracy fenomenologia ujmowana jest nie jako określona szkoła, głosząca pewne twierdzenia, ale jako metoda badawcza stosowana również w pedagogice. Metoda ta jest w stanie odsłonić przed nami prawdę o rzeczywistości, także o człowieku, który stanowi centrum zainteresowań badawczych pedagogiki. Ponadto procesu wychowania i edukacji nie można sobie wyobrazić bez udziału człowieka⁴. Według fenomenologii znaczenie człowieka w procesie wychowania, zawarte jest w akcie spostrzeżenia. Akt ten zależny jest od dynamiki obserwowanego człowieka w procesie wychowania. Akt znaczenia, którym jest pewna myśl lub przypuszczenie (domniemanie) zostaje uzupełniony przez akt spostrzeżenia.

Wychowanie i edukacja podlegają procesowi intencjonalności. Otto Bollnow opisuje procedurę fenomenologiczną w pedagogice. Jego zdaniem przebiega ona w trzech fazach. Pierwszą fazą jest wyodrębnienie fenomenu przy użyciu języka. Język jest narzędziem poznania rzeczywistości pedagogicznej. Drugą fazą jest uzmysłowienie sobie faktu, że poznanie samej rzeczy dokonuje się tylko w języku. Faza ostatnia to opis fenomenologiczny, który prowadzi do zaznaczenia ogólnych struktur, za pomocą których zostaną uchwycone fenomeny pedagogiczne⁵.

³ M. Waligóra, *Wstęp do fenomenologii*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2013, s. 25.

⁴ R. Sokolowski, *Wprowadzenie do fenomenologii*, tłum., M. Rogalski, Wydawnictwo WAM, Kraków 2012, s. 9.

⁵ F.W. Kron, *Pedagogika – kluczowe zagadnienia. Podręcznik akademicki*, przekł., E. Cieślak, Wydawnictwo GWP, Sopot 2012, s. 336 i n.

W polskiej myśli pedagogicznej fenomenologia stanowi uprawnioną perspektywę „rozpatrywania lub rozwijania teorii wychowania oraz szeroko pojmowanych problemów wychowania”⁶. Stanowi ona także perspektywę metodologiczną analizowania problemów pedagogicznych. W pedagogice jest wciąż za mało prac, wykorzystujących metodę fenomenologii. Mimo tych braków można odnotować kilkanaście znaczących prac, nawiązujących do fenomenologii. Jednakże należy przyjąć, że jest to jedna z wielu formacji myślowych polskiej pedagogiki.

Fenomenologia staje się dla pedagogiki metodą krytycznej analizy rzeczywistości wychowania. Jest teoretycznym pomysłem na zbadanie w rzeczywistości tego, co jest przedmiotem badań nauk o wychowaniu. Fenomenologia jest istotnym sposobem myślenia pedagogicznego. Inną kwestią jest rozróżnić fenomenologię filozoficzną od pedagogicznej. Fenomenologia jest wartościową orientacją metodologiczną w pedagogice. Innymi słowy fenomenologia empirycznie jest nurtem ukazującym nowe ujęcia teoretyczne i praktyczne w pedagogice. Jest stosowana jako orientacja metodologiczna, a niektórym znawcom metodologii badań kojarzona jest z ujęciem racjonalnym, empirycznie nieprzydatnym. A przecież fenomenologia jest nową metodologią, przybliżającą nas do zrozumienia rzeczywistości, która jest oryginalna i z tego względu dla wielu niezrozumiała, ponieważ taki sposób badania rzeczywistości jest dla zbyt wielu badaczy za zbyt nowatorski i kreatywny. Uważam, że fenomenologia pozwala pedagogice wnikliwiej wnikać w jej teoretyczny fundament. Na razie fenomenologia w pedagogice traktowana jest jako zaplecze badań naukowych⁷. Jest intelektualną pożywką dla nowych ujęć metodologicznych, ale dla wielu zbyt odważną do zastosowania w swych analizach. Jako orientacja badawcza może w konkretny sposób wpłynąć na tworzenie się nowych ujęć nurtów w wychowaniu. Myślę, że czas najwyższy uzmysłowić wielu badaczom, że ten nurt badawczy nie można rozumieć jako ujęcia spekulatywnego, nie mającego nic wspólnego z badaniami naukowymi. Fenomenologia ma wielkie walory badawcze, które mogą zostać wykorzystane w badaniach pedagogicznych, która przybliży nas do prawdy, spójnego, pełnego wyjaśnienia faktów, które zaistniały w aktualnej rzeczywistości naukowej.

W pedagogice, poprzez tę metodę, można poznać takie fenomeny wychowania jak: autorytet, dyscyplina, posłuszeństwo, odpowiedzialność. Jednym z zadań fenomenologii jest przygotowanie przedmiotu badań do interpretacji⁸. Fenome-

⁶ J. Gara, *Od filozoficznych podstaw wychowania do egdetycznej filozofii wychowania*, Wydawnictwo APS, Warszawa 2009, s. 9.

⁷ M. Kowalski, D. Falcman, *Fenomenologie: socjologia versus pedagogika (przesłanki instytucjonalizowania się pedagogiki fenomenologicznej)*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2011, s. 13–19.

⁸ K. Ablewicz, *Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa badań w pedagogice*, Wydawnictwo UJ, Kraków 1994, s. 59.

nologia poprzedza jakiegokolwiek badanie, która może zbudować teorię naukową. Jednakże fenomenologia jako metoda naukowa jest stosowana w pedagogice w określony sposób.

W badaniach fenomenologicznych Andrzej Ryk wyodrębnia cztery etapy⁹. Pierwszy etap to *epoché*. W badaniu rzeczywistości pedagogicznej, przy użyciu metody fenomenologicznej, wykorzystuje się tylko jej określone elementy. *Epoché* w pedagogice polega na „zawieszeniu” swojego rozumienia, którym jesteśmy obarczeni i poszukiwanie nowego, usuwając wszelkie „zanieczyszczenia”, będące skutkiem przyjęcia określonego nurtu. Proces ten zależny jest od indywidualnych możliwości badacza, czyli na ile jest w stanie podać „czyste spojrzenie” na daną kwestię. Fenomenolog jest badaczem wolnym od uprzedzeń i nastawień do badanego przedmiotu¹⁰. Jednakże opis fenomenologiczny nakierowany jest na proces świadomości. Dla Husserla *epoché* jest wstrzymaniem się od wszelkich sądów, by dotrzeć do sensu danego fenomenu¹¹. Owa *epoché* przebiega, w czterech płaszczyznach: świata teoretycznego, świata życia codziennego lub naturalnego nastawienia, nastawienia fenomenologicznego i oglądu istoty, subiektywności transcendentальной.

Etap drugi badań fenomenologicznych to *redukcja fenomenologiczna*, która polega na sprowadzeniu fenomenu do tego, jak się on jawi u osoby badającej. Prawda fenomenu jawi się nam w fenomenologicznym procesie badawczym. Ocena fenomenu zmienia się pod wpływem horyzontu, w jakim ten fenomen się znajduje. Czasem podczas redukcji fenomenologicznej może dojść do odsłonięcia nowej perspektywy widzenia danego fenomenu.

Kolejny etap to *redukcja transcendentálna*. Badany fenomen można przywoływać z pamięci i poddawać poznaniu. Jest to poznanie immanentne (wewnętrzne). Jednocześnie należy wspomnieć, że jest to także poznanie o charakterze intuicyjnym. Poznawany przedmiot narzuca nam także pewne poznanie aprioryczne. Na tym etapie tworzy się także horyzont transcendentálny, na który składa się aktualny świat życia badanego przedmiotu oraz świat przeżywany.

W *redukcji ejdetycznej*, która stanowi czwarty etap badań fenomenologicznych, występuje koncentracja na tym, co wskazuje, że dany przedmiot jest tym, czym jest. W badaniach ejdetycznych, wpisujących się w obszar badań pedagogicznych, można wyróżnić cztery podetapy. Pierwszym podetapem jest wybranie

⁹ A. Ryk, *W poszukiwaniu podstaw pedagogiki humanistycznej. Od fenomenologii Edmunda Husserla do pedagogiki fenomenologicznej*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2011, s. 211–216.

¹⁰ K. Ablewicz, *Hermeneutyčno-fenomenologiczna*, dz. cyt., s. 72 i n.

¹¹ E. Husserl, *Kryzys nauk europejskich i fenomenologia transcendentálna. Wprowadzenie do filozofii fenomenologicznej*, tłum. z niem., S. Walczewska, Wydawnictwo PAT, Kraków 1987, s. 75.

z rzeczywistości określonego przedmiotu/fenomenu. Podetap drugi polega na odszukaniu pewnej refleksji o fenomenie. Podetap kolejny to wydobycie z tej refleksji pewnych określonych typów świadomości, przeżyć, odnoszących się do danego przedmiotu. Ostatnim podetapem jest ukazanie istoty, sensu, struktury, określonych odmian świadomości/refleksji o danym fenomenie¹². Jednakże dla samej pedagogiki najważniejsza jest redukcja ejdetyczna, rozpostarta między postawą fenomenologiczną a oglądem istoty. Redukcja ejdetyczna, w moim odczuciu, polega również na stawianiu kardynalnego pytania, zaczynającego się od: Co? Pedagodzy, stosujący fenomenologię, jako nadrzędną metodę badawczą, stawiają pytania: Co jest istotą wychowania/edukacji? Co stanowi istotę oddziaływań wychowawczych/edukacyjnych? Co stanowi sens wychowania/edukacji? Czym jest wychowanie/edukacja?

Pedagogika stara się, przy użyciu metody fenomenologicznej, dotrzeć do istoty przedmiotu. W pedagogice jest stosowana do poznania istoty rzeczy. Pedagogika skoncentrowała się na świecie teoretycznym, odsłaniającym doświadczenie oraz redukcję ejdetyczną, o której wcześniej wspomniano, poprzez którą penetruje się fenomeny, uzyskując ogląd ich istoty¹³. Redukcja ejdetyczna rozciąga się na doświadczenie, związane z procesem wychowania i edukacji¹⁴. Owe fenomeny wychowania i edukacji to m.in.: zabawa, radość, zachowanie twórcze, zaufanie, rozmowa, uwaga, pokaz, ćwiczenie.

Badania fenomenologiczne są badaniami bez uprzedzeń i zastrzeżeń, co pozwala na prezentację wyników badań w formie samej prezentacji. Dany problem ukazywany jest tak, jak przedstawia się danym fenomen. Analizowany jest przez badacza, który nie jest reprezentantem żadnej ideologii, nurtu. Badacz prezentuje wyniki swoich badań poprzez zastosowaną metodę.

Cechą opisu fenomenologicznego, stosowanego w pedagogice jest także korzystanie z przykładów, które unaoczniają dany fenomen, przez co zostaje poruszony pewien obszar doświadczenia, związany z dociekaniem fenomenologicznymi. Roman Ingarden nazywa to „budzeniem doświadczenia przedmiotu”¹⁵. Doświadczenie jest źródłem poznania w fenomenologii, w związku z tym umożliwia badaczowi zgłębić istotę danego fenomenu, mającego związek z rzeczywistością pedagogiczną. Zdaniem Krystyny Ablewicz „jeśli więc chcemy dotrzeć np. do istoty poczynań wychowawczych, musimy ich szukać w opisie

¹² A. Ryk, *W poszukiwaniu podstaw*, dz. cyt., Kraków 2011, s. 209 i n.

¹³ K. Ablewicz, *Hermeneutyczno-fenomenologiczna*, dz. cyt., s. 62–69.

¹⁴ Uważam, że wychowanie i edukacja są fundamentalnymi procesami i pojęciami pedagogicznymi.

¹⁵ R. Ingarden, *Dążenia fenomenologów*, [w:] *Z badań nad filozofią współczesną*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1966, s. 315.

doświadczeń związanych z tymi właśnie poczynaniami. Prawidłowo prowadzony opis, w którym znamienne rolę odgrywa aprioryczna intuicja istoty, pozwala na jej (istoty) odsłonięcie¹⁶. Pedagogika fenomenologiczna dąży także do przedstawienia relacji między nauczycielem a uczniem, dzieckiem a wychowawcą, dzieckiem a rodzicami/em.

3. Dorobek naukowy w polskiej myśli pedagogicznej w zakresie fenomenologii

Pierwsze prace w polskiej myśli pedagogicznej, które wykorzystywały metodę fenomenologiczną, pojawiają się w latach 20. XX wieku. Pierwszym polskim badaczem, który zastosował badania fenomenologiczne w pedagogice był Stefan Błachowski. Jego prace o charakterze ejdetycznym zostały poświęcone pedagogicznym implikacjom teorii Ericha R. Jaenscha. W 1935 roku Jakób Wacht publikuje monografię o ejdetyzmie i zastanawia się w niej, czy w badaniach pedagogicznych nie zastosować wiedzy o ejdetyzmie¹⁷. Po II wojnie światowej do 1989 roku praktycznie badania fenomenologiczne w pedagogice nie istniały. Dopiero zmiana ustroju politycznego spowodowała, że pedagodzy w sposób nieskrępowany mogli takie badania prowadzić. Współcześnie filozofami wychowania, którzy swój dorobek naukowy poświęcili badaniom fenomenologicznym w pedagogice są: Mirosław Kowalski¹⁸, Jarosław Gara¹⁹, Andrzej Ryk²⁰, Krystyna Ablewicz²¹,

¹⁶ K. Ablewicz, *Hermeneutyčno-fenomenologiczna*, dz. cyt., s. 82.

¹⁷ A. Ryk., *W poszukiwaniu podstaw pedagogiki humanistycznej. Od fenomenologii Edmunda Husserla do pedagogiki fenomenologicznej*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2011, s. 179 i n.

¹⁸ Zob. *Fenomenologie: socjologia versus pedagogika (przesłanki instytucjonalizowania się pedagogiki fenomenologicznej)*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2011.

¹⁹ Zob. *Od filozoficznych podstaw wychowania do ejdetycznej filozofii wychowania*, Wydawnictwo APS, Warszawa 2009; *Fenomenologiczne ustrukturyzowanie problemu agresji jako koincydencji podmiotu, aktu i przedmiotu*, [w:] A. Rejzner (red.), *Agresja w szkole. Próby rozwiązania problemu*, Wydawnictwo WSP TWP, Warszawa 2007.

²⁰ Zob. *W poszukiwaniu podstaw pedagogiki humanistycznej. Od fenomenologii Edmunda Husserla do pedagogiki fenomenologicznej*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2011.

²¹ Zob. *Wiedza pedagogiczna w perspektywie fenomenologicznej*, [w:] J. Gnitecki, S. Palka (red.), *Perspektywy i kierunki rozwoju pedagogiki*, Wydawnictwo naukowe PTP, Kraków-Poznań 1999; *Hermeneutyčno-fenomenologiczna perspektywa badań w pedagogice*, Wydawnictwo UJ, Kraków 1992; *Hermeneutyka i fenomenologia w badaniach pedagogicznych*, [w:] S. Palka (red.), *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*, Wydawnictwo UJ, Kraków 1998; *Miejsce badań fenomenologicznych w poznawaniu sytuacji wychowawczych*, [w:] D. Kubinowski, M. Nowak (red.), *Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2006.

Barbara Żechowska²², Michał Głazewski²³, Teresa Borowska²⁴, Andrzej Fidelus²⁵, Władysław Cichoń²⁶, Jacek Filek²⁷, Janusz Gnitecki²⁸, Jan Łysek²⁹, Mirosława Nowak-Dziemianowicz³⁰, Astrid Męczkowska³¹, Maria Czerepaniak-Walczak³², Paulina Sosnowska³³, Bogusław Milerski³⁴, Paweł Walczak³⁵. Nie jest to miejsce, aby dokładnie opisać charakter wszystkich badań. Jednakże pokuszę się o zreferowanie niektórych z nich.

Jedną z pierwszych autorek, która opublikowała prace odnoszące się do tego nurtu po 1989 roku była Krystyna Ablewicz. Poprzez badania, przy wykorzystaniu metody fenomenologicznej, dokonała opracowania wyznaczników pedagogiki oraz teoretycznych i praktycznych fundamentów pedagogiki antropologicznej. Prace autorki są podbudowane niemiecką teorią fenomenologiczną.

²² Zob. *O poznaniu nauczyciela*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 1995.

²³ Zob. *Fenomenologia pedagogiki steinerowskiej*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2001; *O fenomenologicznej metodzie poszukiwania pewności w pedagogice*, [w:] M. Głazewski, L. Sałaciński (red.), *Inspiracje pedagogiczne. Polsko-niemieckie prolegomena do studium nad współczesną szkołą*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2004.

²⁴ Zob. *Zastosowanie fenomenologicznych koncepcji emocji i uczuć na gruncie współczesnej pedagogiki*, „Colloquia Communia”, numer specjalny: *Filozofia pedagogice. Pedagogika filozofii* 75(2003), nr 2.

²⁵ Zob. A. Fidelus, *Fenomenologiczna metoda pracy z młodzieżą nieprzystosowaną społecznie*, „Nowa Szkoła” 64(2008), nr 3.

²⁶ Zob. *Aksjologiczne podstawy teorii wychowania*, Wydawnictwo UJ, Kraków 1980; *Wartości – Człowiek – Wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*, Wydawnictwo UJ, Kraków 1996.

²⁷ Zob. *Fenomenologia wychowania*, [w:] J. Filek (red.), *Filozofia jako etyka*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2001.

²⁸ Zob. *Elementy metodologii badań w pedagogice hermeneutycznej*, Wydawnictwo WSP, Zielona Góra 1996.

²⁹ Zob. *O podstawach kreowania racjonalności hermeneutycznej w pedagogice*, Wydawnictwo Śląsk, Katowice 1998.

³⁰ Zob. *Doświadczenie rodzinne w narracjach. Interpretacje sensów i znaczeń*, Wydawnictwo DSW, Wrocław 2002 oraz *Narracja – krytyka – zmiana. Praktyki badawcze we współczesnej pedagogice*, Wydawnictwo DSW, Wrocław 2007.

³¹ Zob. *Fenomenologia jako podejście badawcze w obszarze studiów edukacyjnych*, „Kwartalnik Pedagogiczny” (48)2003, nr 3.

³² Zob. *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2006.

³³ Zob. *Filozofia wychowania w perspektywie Heideggerowskiej różnicy ontologicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2009.

³⁴ Zob. *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii*, Wydawnictwo CHAT, Warszawa 2011.

³⁵ Zob. *Wychowanie jako spotkanie. Józefa Tischnera filozofia człowieka jako źródło inspiracji pedagogicznych*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2007.

Wykorzystując opracowanie teoretycznych podstaw pedagogiki antropologicznej Ablewicz zbudowała następnie obraz wychowania³⁶. Autorka stara się poprzez fenomenologię sformułować ideę pedagogiki antropologicznej.

Rozważania Łyska dotyczą ukazania podstaw racjonalności hermeneutyki i możliwości zastosowania ich w teorii i praktyce pedagogicznej. Autor buduje fundament pedagogiki na założeniach hermeneutyčno-fenomenologicznych. Na wartość metody fenomenologicznej wskazuje również Nowak-Dziemianowicz, dla której ma ona ogromną wartość badawczą, która jak dotąd nie została należycie wykorzystana przez pedagogów. Stosując fenomenologię jako metodę badawczą zastosowaną w pedagogice można dokonać analizy takich kategorii jak: sens i konkret życia człowieka, rozumienie i pojmowanie czym jest istota i sedno rzeczy, doświadczenie, przeżywanie, horyzont, kontekstualność, narracja. Zdaniem autorki fenomenologia pomaga nie tylko prowadzić badania, ale odsłania przed pedagogiem nowe fenomeny wychowania. Męczkowska także zachęca pedagogów do stosowania fenomenologii jako metody badawczej w pedagogice. Metoda ta doskonale nadaje się do opisu zjawiska. Czerepaniak-Walczak stwierdza, że perspektywa fenomenologiczna może posłużyć do badań nad emancypacją w pedagogice. Janusz Gnitecki uświadamia, że fenomen zawiera informacje o elementach, występujących w rzeczywistości, w związku z tym fenomenologia może pomóc pedagogowi w gromadzeniu wiedzy o rzeczywistości, w której znajdują się elementy (fenomeny) o charakterze pedagogicznym. W podobnym duchu wypowiedział się Ryk, który stwierdza, że badania pedagogiczne, prowadzone metodą fenomenologiczną, znacznie poszerzają pole badawcze. To dowodzi otwartości pedagogów na nowe ujęcia metodologiczne. Dzięki fenomenologii refleksja o wychowaniu jest dogłębniejsza i bogatsza. Gara podjął badania, które prowadzone były w latach 20. XX wieku a dotyczą one podstaw ejdetyki, która posłużyła mu do opracowania ejdetycznych podstaw filozofii wychowania.

Prace fenomenologów-pedagogów sprowadzają się do analiz rzeczywistości pedagogicznej za pomocą metody fenomenologicznej. Jednakże w pracach tych występują nieostre i zbyt ogólne stwierdzenia, dotyczące rozumienia fenomenu oraz jego znaczenie dla badań w pedagogice. Myslę, że najbardziej precyzyjnie wyraził się Gara, który w swej pracy habilitacyjnej stwierdził, że „metoda badań fenomenologicznych (...) koncentruje się na bytach idealnych”³⁷. Metoda ta sprawia, że w badaniach wydobywana jest esencja rzeczy oraz ich stanów. Perspektywa fenomenologiczna w pedagogice jest niezbędna podczas analiz aksjologicznych

³⁶ A. Ryk, *W poszukiwaniu podstaw*, dz. cyt., s. 181 i n.

³⁷ J. Gara, *Od filozoficznych podstaw wychowania do ejdetycznej filozofii wychowania*, Wydawnictwo APS, Warszawa 2009, s. 39.

i teleologicznych, ponieważ „pytanie o istotę tego, co pedagogiczne, jest poszukiwaniem odpowiedzi na pytanie o sensowność lub bezsensowność określonych nastawień i działań oraz ich niesprzeczność z fundamentalnymi intencjami tego, co uznać należy za wychowawcze i kształcące”³⁸. Pedagogiczne badania fenomenologiczne charakteryzują się również aczasowością i ahistorycznością, ponieważ analizują fenomeny jako przedmioty poznania, bez ukazywania ich kontekstu czasowo-historycznego. Badania te charakteryzują się także analizą pojęciową, przygotowującą teren do dalszych i wnikliwych analiz filozoficznych nad nurtami wychowania, filozofii wychowania oraz próba odpowiedzi, czy metoda ta gwarantuje wiedzę pewną.

Badania fenomenologiczne dla pedagogów stanowią próbę opracowania paradygmatu badań, które zostały opracowane przy uwzględnieniu fundamentalnych zasad epistemologiczno-metodologicznych. Fenomenologia reaktywuje życie filozoficzne w obrębie nauk o wychowaniu, odnosząc tę metodę do aktualnych okoliczności. Ukazuje proces wychowania jako akt samorozumienia, które modyfikuje się pod wpływem stale zmieniającej się rzeczywistości. Proces wychowania wpływa na proces samorozumienia siebie i świata. Perspektywa fenomenologiczna „odsłania nowe horyzonty i możliwości rozumienia tradycyjnie dotąd interpretowanych zagadnień pedagogicznych”³⁹.

Współcześnie w polskiej myśli pedagogicznej dostrzegamy recepcję idei filozofii fenomenologicznej w badaniach pedagogicznych. Jednakże owa recepcja jest ugruntowana w filozoficznych źródłach myśli fenomenologicznej. Analizując prace polskich pedagogów, prowadzących badania metodą fenomenologiczną, nie zauważa się tendencji do braku ugruntowania w myśli filozoficznej przy stosowaniu metody fenomenologicznej w badaniach nad rzeczywistością pedagogiczną. Jak stwierdza Gara „rozpoznanie podstaw fenomenologicznego nastawienia badawczego, jeżeli ma to być rozpoznanie źródłowe, musi mieć charakter filozoficzny”⁴⁰.

4. Podstawowe kategorie teoretyczne w pedagogice fenomenologicznej

Istnieje propozycja, by skryształizowała się pedagogika fenomenologiczna jako subdyscyplina pedagogiczna, która absolutyzowałaby metodę fenomenologiczną. Zdaniem Ryka pedagogika fenomenologiczna, posiadająca własne metody badawcze, określony przedmiot badań oraz własną terminologię, jest dyscypliną

³⁸ Tamże.

³⁹ A. Ryk, *W poszukiwaniu podstaw*, dz. cyt., s. 10.

⁴⁰ J. Gara, *Od filozoficznych podstaw*, dz. cyt., s. 344.

pedagogiczną, mającą prawo do podejmowania analizy wycinka rzeczywistości wychowawczej. Pedagogika fenomenologiczna analizuje te przestrzenie, które, jak do tej pory, nie były obecne w praktyce badawczej pedagogiki a chodzi o takie przestrzenie jak: życie codzienne, świat przeżywany, nastawienie naturalne, społeczno-kulturowy i indywidualny horyzont życia pedagoga i wychowanka⁴¹.

Podstawowym problemem, jakim miałyby się zająć owa subdyscyplina, byłoby ostateczne ustalenie podstawowych terminów pedagogicznych: edukacji i wychowania. Rozważania o tych terminach byłyby oparte o nie same, a nie o cel wychowania czy edukacji. Terminy byłyby ujmowane całościowo. Poza tym, dokonując ponownego ustalenia terminów pedagogicznych, należy ukazać ich strukturę oraz istotę. Opracowane podstawowe terminy pedagogiczne stałyby się fundamentem nauk o wychowaniu. Tak ujęty podstawowy obszar badań pedagogiki fenomenologicznej, uzasadniałby również określenie przedmiotu jej badań, którym jest również ludzki obszar, związany z wychowaniem i edukacją. Zadanie pedagogiki fenomenologicznej sprowadzałyby się także do analizy świata dziecka i szkoły, który byłby klarowny i przejrzysty⁴². Zadaniem stałby się również opis oraz ukazanie sensu fenomenu ludzkich działań w kontekście wychowania i edukacji. Sens oraz opis muszą być tak dokonane, aby stały się one dostępne dla świadomości i zrozumiałe. Jednakże zadaniem pedagogiki fenomenologicznej nie jest objaśnianie, tłumaczenie i interpretowanie czegokolwiek. Pedagogika fenomenologiczna jest w stanie, w opisie danego procesu, ukazać jego istotę.

Fenomenologia rozszerza dotychczasowe pole badawcze współczesnej pedagogiki. Świat jest zbyt złożony, aby redukować go do badań tylko ilościowych. Świat człowieka, który jest centralną kategorią w pedagogice, nie da się ograniczyć tylko do cyfr i faktów. Czy w związku z pojawiającym się kryzysem wychowania, pedagogika fenomenologiczna będzie w stanie ukazać przyczyny tego stanu?

Dla pedagogiki fenomenologicznej rzeczywistość pedagogiczna ma charakter duchowy. Wszelkie działanie człowieka, w tym wychowanie i edukacja, jest poprzedzane światem duchowym. Duch ludzki jest przedmiotem badań pedagogiki fenomenologicznej. Każdy akt wychowania jest wyrazem rozumienia świata, jakiejś prawdy o rzeczywistości. Ten świat jest ujmowany z punktu widzenia obranych celów, metod i norm wychowania. W filozofii Husserla występuje kategoria *Ja transcendentalne*, którą można odnieść, dla potrzeb pedagogiki fenomenologicznej, do sposobu poszukiwania prawdy o sobie samym. Prawdę o sobie samym może człowiek znaleźć przy pomocy pedagogiki. To jakby warunkuje uprawianie

⁴¹ A. Ryk, *W poszukiwaniu podstaw*, dz. cyt., s. 230.

⁴² K. Ablewicz, *Hermeneutyczno-fenomenologiczna*, dz. cyt., s. 71.

refleksji o sobie samym przy użyciu dokonań pedagogiki fenomenologicznej⁴³. Niezwykle istotne w procesie wychowania jest rozumienie siebie i wychowanka. Dla pedagogiki fenomenologicznej znaczącą kategorią teoretyczną jest samorozumienie, które ma związek z kształtowaniem się tożsamości człowieka.

Proces wychowania i edukacji wzajemnie się przenikają i wpływają na rozumienie nie tylko samego siebie ale również otaczającego świata. Poza tym człowiek może badać siebie w aspekcie temporalnym, swą przeszłość, teraźniejszość i przyszłość. Ponadto każdy wychowanek ma swój horyzont świata, na który składają się: nauczyciele, sąsiedzi, koledzy, trenerzy, rodzina, sposób spędzania czasu wolnego, zainteresowania, autorytet, czytane książki itd. Ten horyzont tworzą elementy świata materialnego oraz duchowego. Swoistym łącznikiem między tymi dwiema rzeczywistościami jest język. Język jest fundamentem tworzenia się systemu pojęć, który także posiada pewien horyzont⁴⁴.

W pedagogice fenomenologicznej inaczej rozumiany jest sens wychowania. Nie ulega wątpliwości, że każdy pedagog, także pedagog-fenomenolog, widzi sens tego procesu. Jednakże wychowawca ukazuje swój świat wartości, do którego chce przekonać wychowanka. Wychowanek dosyć szybko się zorientuje, czy system wartości, jaki prezentuje wychowawca, jest faktycznie jego własnym. W tym momencie można byłoby zastanowić się nad fałszywym sensem wychowania. Czy wychowanie polega na naginaniu wychowanka do norm i systemu aksjologicznego wychowawcy? Czy rozumienie świata przez wychowawcę jest zawsze pełniejsze i prawdziwsze, niż rozumienie wychowanka? Czasem dochodzi do sytuacji, gdy wychowawca-nauczyciel potrafi zmylić wychowanka-ucznia w zakresie określonego rozumienia części złożonej rzeczywistości. Wówczas nie mamy do czynienia z wychowaniem, ale fałszywą prezentacją sensu tego procesu, a uczniowie starają się podporządkować regułom, narzuconym przez wychowawcę. Taką sytuację należy ocenić w kategoriach pedagogicznego cynizmu.

Pedagogika fenomenologiczna ma także do zaproponowania pewną prawdę, dotyczącą dydaktyki. Każdy środek dydaktyczny, który usprawnia proces kształcenia, ukazuje prawdę z pewnej perspektywy. Poza tym każdy środek dydaktyczny jest równoprawny, umożliwiający zrozumienie pewnego wycinka rzeczywistości. Jednakże interpretacja jest zawieszona, co w przypadku nauczycieli staje się wyzwaniem, ponieważ w ich zawód wpisane jest podawanie uczniom określonego rozumienia faktów, które często nie jest rozumieniem nauczyciela. Wymagałoby to zmianę formuły kształcenia z podającej na refleksyjną, poszukującą,

⁴³ A. Ryk, *W poszukiwaniu podstaw*, dz. cyt., s. 195 i n.

⁴⁴ Tamże, s. 198.

poszerzającą doświadczenia ucznia⁴⁵. Zastanawia mnie, czy nie mamy tu do czynienia z dysharmonią między rzeczywistością a danymi zawartymi w podręcznikach. Uczeń w procesie kształcenia jest jego ostatnim ogniwem. Najistotniejszym elementem tego procesu jest informacja (treści kształcenia) oraz nauczyciel, który je przekazuje. Kategorią teoretyczną, którą można byłoby poddać badaniom fenomenologicznym byłaby pedagogiczna triada: nauczyciel-treści kształcenia-uczeń. Jako wieloletni nauczyciel uważam, że w polskiej szkole za mało jest przestrzeni dla ucznia, który mógłby zaprezentować własny sens fenomenów oraz ukazać ekspresji własnych doświadczeń, przeżyć, refleksji. Niestety podręcznik zawiera pewną miarę apodyktyczności. Zawarty w nim sens jest często zamknięty, zero-jedynkowy. Nauczyciel o nastawieniu fenomenologicznym pozwoliłby uczniowi zaprezentować własny sens i skonfrontować go z sensem nauczyciela⁴⁶.

Pedagogika fenomenologiczna poszukuje sensu rzeczywistości, odnoszącego się m.in. do wychowania, edukacji, kształcenia, autorytetu. Jednakże podjęcie wysiłku poszukiwania sensu przez nauczyciela i ucznia już samo w sobie jest wartością. Nauczyciel oraz uczeń powinien nieustannie pracować nad samym sobą, poszukując wciąż na nowo różnych sensów. Jednakże proces wychowania, w rozumieniu pedagogiki fenomenologicznej, jest ograniczony do ogólnej sfery duchowej. Jednakże sfera duchowa wychowania może stać się punktem wyjścia w poszukiwaniu sensu rzeczywistości wychowawczej. Wychowanek jak i wychowawca dokonują swoistego wewnętrznego (duchowego) przeobrażenia. Oba podmioty procesu wychowania poszukują także swojej tożsamości pod wpływem stale zmieniającej się rzeczywistości. Proces wychowania w tym rozumieniu nigdy nie zostanie ostatecznie zakończony, ponieważ rzeczywistość się zmienia, która dokonuje zmian w zachowaniu człowieka. Ponadto wychowawca/nauczyciel w toku swej pracy często odwołuje się do swojego doświadczenia i przeżyć, które co jakiś czas rodzą się nowe⁴⁷.

Jeśli wychowawca i wychowanek w procesie wychowania, w rozumieniu pedagogiki fenomenologicznej, są podmiotami, to czy nie zaistnieje redukcja roli i zadań wychowawcy? Na pewno jest zmiana akcentów, nakładanych na oba podmioty. Jednakże pedagogika fenomenologiczna zakłada, że „nie instytucjonalne umocowanie prowadzi do podejmowania tzw. działań wychowawczych, ale sama prezentująca się rzeczywistość w swej naturze czyni każdego z nas wychowawcą”⁴⁸.

⁴⁵ Tamże, s. 203.

⁴⁶ Tamże, s. 204.

⁴⁷ Tamże, s. 206.

⁴⁸ Tamże, s. 207.

5. Zakończenie

Fenomenologia jest złożonym nurtem filozoficznym. Stosowanie myślenia fenomenologicznego w badaniach pedagogicznych jest skomplikowane. Jak wskazuje Andrzej Murzyn, w polskiej pedagogice wciąż występuje wyraźne zapóźnienie w wykorzystaniu najnowocześniejszej myśli filozoficznej. Jednakże bez inspiracji filozoficznej pedagogika stanie się jedynie technologią wychowania. Analiza fenomenologiczna w pedagogice wciąż jest nie wystarczająca i mało zróżnicowana⁴⁹.

Zapoznanie się z całym dorobkiem fenomenologicznym jest dziś czynnością niemożliwą dla pojedynczego badacza. Celem niniejszej pracy było prześledzenie badań fenomenologicznych, stosowanych w pedagogice. A przecież rozwinęła się także fenomenologia socjologii, religii, etnometodologii, psychiatrii, historii itd. Pewne wersje metodologii fenomenologicznej zostały adaptowane przez nauki społeczne i humanistyczne.

Uważam, że fenomenologia jest wciąż za słabo znana jako metoda badawcza oraz kierunek filozoficzny w Polsce, choć coraz częściej i odważniej w swoich badaniach sięgają po nią polscy pedagodzy, pamiętając, że fenomenologia istnieje w obszarze filozofii od ponad 100 lat. Czy jest to dowodem niskiej i ubogiej wiedzy metodologicznej polskich naukowców? Nie, ale metoda ta nie cieszyła się powodzeniem wśród politycznych decydentów Polski powojennej, którzy w fenomenologii upatrywali zaczątki braku poprawności politycznej.

Teoretycy jak praktycy opierają się w swoich badaniach naukowych na fenomenologii. To dowodzi coraz wyższej kultury pedagogicznej w Polsce. Fenomenologia stała się dla wielu pedagogów inspiracją do prowadzenia nowych i oryginalnych badań naukowych, których wyniki budują teorię i praktykę pedagogiczną. W pracach polskich pedagogów reprezentowane są te wątki fenomenologiczne, które głęboko zakorzeniły się w tradycji pedagogicznej.

Czas najwyższy, aby dostrzec walory metodologiczne fenomenologii. Niewątpliwie fenomenologia ma swoje walory badawcze. Umożliwia ona zbudowanie teoretycznych fundamentów pedagogiki oraz interpretacji wyników badań rzeczywistości pedagogicznej. Pedagogika odnosi korzyści ze stosowania orientacji fenomenologicznej w badaniach naukowych. Jednakże fenomenologia nie jest kluczową inspiracją metodologiczną w pedagogice. Jeśli pojawiają się badania na tym polu, ujmowane są powierzchownie o charakterze apriorycznym. Należy dążyć, aby nurt fenomenologiczny stał się częściej stosowanym nurtem w badaniach pedagogicznych. Czy zatem fenomenologia stanie się w przyszłości fundamentem

⁴⁹ A. Murzyn, *Wstęp*, [w:] W. Lippitz, *Różnica i obcość. Studia fenomenologiczne w obrębie nauk o wychowaniu*, tłum. z niem., A. Murzyn, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2005, s. 9 i n.

wiedzy pedagogicznej? Wydaje się, że konstrukcje teoretyczne, budowane poprzez orientację fenomenologiczną są przez pedagogów banalizowane i spłycone. Podstawowym problemem jest mało prawomocne uzasadnienie empiryczne pojęć pedagogicznych, analizowanych poprzez nurt fenomenologiczny.

Fenomenologia stale inspiruje pedagogów, by badać rzeczywistość i poznać przez to prawdę. Coraz liczniejsze grono pedagogów odnosi fenomenologię do teorii i praktyki pedagogicznej. Jednakże recepcja fenomenologii w pedagogice wciąż należy do rzadkości. Cięż istnieje poczucie niedosytu w badaniach pedagogicznych, wykorzystujących nurt fenomenologiczny, co może dowodzić istnienie wciąż niskiego stanu metodologicznej świadomości pedagogów. Stosowanie nurtu fenomenologicznego w badaniach pedagogicznych dowodzi o wzroście kultury filozoficznej. Coraz więcej wątków fenomenologicznych jest zakorzenionych we współczesnej myśli pedagogicznej.

Prace polskich pedagogów fenomenologicznych koncentrują się na mikropłaszczyźnie praktyki pedagogicznej, nie uwzględniając jej ogólnospołecznych warunków. Jednak ostatnie lata przyniosły wyraźne ożywienie fenomenologicznej koncepcji badawczej stosowanej w pedagogice⁵⁰. Fenomenologia może się stać metodą badającą rzeczywistość wychowawczą, w tym wychowanka i jego doświadczenia, które nabywa w toku interakcji. Jednakże pedagogikę nie można redukować do jednej koncepcji, metody badawczej. Uważam, że stosowanie metody fenomenologicznej w pedagogice wymaga od badacza pewnych predyspozycji, które zagwarantują dotarcie do istoty, sensu tego, co jest badane. Pamiętając, że fenomenolog bada dany fenomen bez tzw. „uprzedzenia” teoretycznego i metodologicznego. Jednocześnie buduje namysł teoretycznych uogólnień. Fenomenologia nie jest artykułowana na gruncie pedagogiki w sposób wyczerpujący. Problemy pedagogiczne, analizowane przy użyciu metody fenomenologicznej, są analizami zdawkowymi, które domagają się bardziej wnikliwej analizy. W badaniach fenomenologicznych na gruncie pedagogiki dostrzega się dwie tendencje. Pierwsza to traktowanie fenomenologii przez pedagogów jako niekluczową inspirację badawczą. Polscy pedagodzy – filozofowie wychowania odchodzą od fenomenologii na rzecz postrukturalizmu, amerykańskiego pragmatyzmu, arystotelesowsko-tomistycznej filozofii wychowania.

Druga tendencja jest innej natury, ponieważ pedagodzy, jeśli podejmą się już badań fenomenologicznych, ich analizy są w zasadzie powierzchowne, bez

⁵⁰ H.H. Krüger, *Wprowadzenie w teorię i metody badawcze nauk o wychowaniu*, przekł. z niem., D. Sztobryn, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2005, s. 102.

głębszego ugruntowania filozoficznego⁵¹. Fenomenologia powinna być przez polskich pedagogów bardziej pożytkowana w ich dociekaniach badawczych dotyczących teorii i praktyki wychowania. Ma możliwości urozmaicenia teoretycznych podstaw wychowania. Może także rozszerzyć dotychczasowe pole badawcze pedagogiki. Poza tym, jak podaje Nowak, metoda fenomenologiczna „daje jednak możliwość wprowadzenia w zagadnienia pedagogiczne w sposób otwarty i pozostawia miejsce na refleksję”⁵².

STRESZCZENIE: Fenomenologia jest nurtem w filozofii oraz określoną metodologią, którą z coraz większym powodzeniem stosują polscy pedagodzy. Artykuł dokonuje prezentacji recepcji metody fenomenologicznej, zastosowanej w badaniach polskich fenomenologów-pedagogów. Jednocześnie ukazuje trudności stosowania tej metody. Dokonano także krótkiej charakterystyki pedagogiki fenomenologicznej oraz zarys stosowania badań fenomenologicznych. Wskazuje się także na niektóre mankamenty dokonanych analiz fenomenologicznych. Fenomenologia powinna być przez polskich pedagogów bardziej pożytkowana w ich dociekaniach badawczych dotyczących teorii i praktyki wychowania. Ma możliwości urozmaicenia teoretycznych podstaw wychowania. Może także rozszerzyć dotychczasowe pole badawcze pedagogiki.

SŁOWA KLUCZOWE: fenomenologia, filozofia, filozofia wychowania, Husserl, pedagogika, pedagogika fenomenologiczna, wychowanie.

SUMMARY: Phenomenology is a trend in the philosophy and methodology set out which of the increasingly successful use Polish educators. Article made a presentation reception phenomenological method, used in the study Polish phenomenologists-educators. The reader is also able to view a brief overview of the achievements of Polish phenomenologists-educators. At the same time shows the difficulty of using this method. There has also been a brief characterization of the phenomenological pedagogy and outline the use of phenomenological research. Reference is also made to some of the shortcomings of phenomenological analysis. Phenomenology should be by Polish teachers more benefits in their pursuits of research on the theory and practice of education. Is not possible to vary the theoretical foundations of education. It can also extend the existing research field of pedagogy.

KEYWORDS: phenomenology, philosophy, philosophy of education, Husserl, pedagogy, pedagogy phenomenological, education.

⁵¹ M. Kowalski, D. Falcman, *Fenomenologie: socjologia versus pedagogika (przesłanki instytucjonalizowania się pedagogiki fenomenologicznej)*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2011s. 118.

⁵² M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2000, s. 64.

Bibliografia

- Ablewicz K., *Codziennosc i fenomenologia – metodologiczne uwagi pedagoga*, „Terazniejszosc – Czlowiek – Edukacja” 2003, numer specjalny.
- Ablewicz K., *Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa badan w pedagogice*, Krakow 1994.
- Ablewicz K., *Hermeneutyka i fenomenologia w badaniach pedagogicznych*, [w:] S. Palka (red.), *Orientacje w metodologii badan pedagogicznych*, Krakow 1998.
- Ablewicz K., *Kilka metodologicznych problemow tworzenia i przekazu fenomenologicznej wiedzy o wychowaniu*, [w:] J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, K.J. Szmidt (red.), *Metodologiczne problemy tworzenia wiedzy w pedagogice. Oblicza akademickiej praktyki*, Krakow 2010.
- Ablewicz K., *Miejsce badan fenomenologicznych w poznawaniu sytuacji wychowawczych*, [w:] D. Kubinowski, M. Nowak (red.), *Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie*, Krakow 2006.
- Ablewicz K., *Wiedza pedagogiczna w perspektywie fenomenologicznej*, [w:] J. Gnitecki, S. Palka (red.), *Perspektywy i kierunki rozwoju pedagogiki*, Krakow–Poznan 1999;
- Beben D., Leder A., Olbromski C. J., (red.), *Horyzonty fenomenologii*, Torun 2008.
- Borowska T., *Zastosowanie fenomenologicznych koncepcji emocji i uczuc na gruncie wspolczesnej pedagogiki*, „Colloquia Communia”, numer specjalny: *Filozofia pedagogice*. *Pedagogika filozofii* 2003, nr 2.
- Cichoń W., *Aksjologiczne podstawy teorii wychowania*, Krakow 1980.
- Cichoń W., *Wartosci – Czlowiek – Wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*, Krakow 1996.
- Czerepaniak-Walczak M., *Pedagogika emancypacyjna. Rozwoj swiadomosci krytycznej czlowieka*, Gdansk 2006.
- Depraz N., *Zrozumiec fenomenologie. Konkretna praktyka*, przeł., A. Czarnacka, Warszawa 2010.
- Embree L., *Analiza refleksyjna. Wprowadzenie do badan fenomenologicznych*, Warszawa 2006.
- Fidelus A., *Fenomenologiczna metoda pracy z mlodzią nieprzystosowaną społecznie*, „Nasza Szkoła” 2008, nr 3.
- Filek J., *Fenomenologia wychowania*, [w:] tenże, *Filozofia jako etyka*, Krakow 2001.
- Gara J., *Fenomenologiczne ustrukturyzowanie problemu agresji jako koincydencji podmiotu, aktu i przedmiotu*, [w:] A. Rejzner (red.), *Agresja w szkole. Próby rozwiązania problemu*, Warszawa 2007.
- Gara J., *Od filozoficznych podstaw wychowania do ejdetycznej filozofii wychowania*, Warszawa 2009.

- Głazurewski M., *Fenomenologia pedagogiki steinerowskiej* [w:] B. Śliwerski (red.), *Teoretyczne podstawy edukacji alternatywnej*, Kraków 2009.
- Głazurewski M., *Fenomenologia pedagogiki steinerowskiej*, [w:] B. Śliwerski (red.), *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*, Kraków 2001.
- Głazurewski M., *O fenomenologicznej metodzie poszukiwania pewności w pedagogice*, [w:] M. Głazurewski, L. Sałaciński (red.), *Inspiracje edukacyjne. Polsko-niemieckie prolegomena do studium nad współczesną szkołą*, Kraków 2004.
- Gnitecki J., *Elementy metodologii badań w pedagogice hermeneutycznej*, Zielona Góra 1996.
- Grzegorzczak A.M., *Pochwała fenomenologii*, „Przegląd Filozoficzny. Nowa Seria” 2003, nr 1.
- Hartman J., *Fenomenologia i kryzys*, „Principia” 2007, t. 47/48.
- Husserl E., *Kryzys nauk europejskich i fenomenologia transcendentna. Teksty filozoficzne*, tłum., S. Walczewska, Kraków 1987.
- Ingarden R., *Dążenia fenomenologów*, [w:] *Z badań nad filozofią współczesną*, Warszawa 1966.
- Judycki S., *Głębia i kontyngencja fenomenu. Fenomenologia i filozofia XX wieku*, [w:] D. Bęben, A. Leder, C.J. Olbromski (red.), *Horyzonty Fenomenologii I*, Toruń 2008.
- Kowalski M., Falcman D., *Fenomenologie: socjologia versus pedagogika – przesłanki instytucjonalizowania się pedagogiki fenomenologicznej*, Kraków 2011.
- Kron, F.W., *Pedagogika – kluczowe zagadnienia. Podręcznik akademicki*, przekł., E. Cieślak, Sopot 2012.
- Krüger H.H., *Wprowadzenie w teorie i metody badawcze nauk o wychowaniu*, przekł., D. Sztobryn, Gdańsk 2005.
- Kubinowski D., *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia. Metodyka. Ewaluacja*, Lublin 2011.
- Lippitz W., *Różnica i obcość. Studia fenomenologiczne w obrębie nauki o wychowaniu*, tłum., A. Murzyn, Kraków 2005.
- Łysek J., *O podstawach kreowania racjonalności hermeneutycznej w pedagogice*, Katowice 1998.
- Męczkowska A., *Fenomenologia jako podejście badawcze w obszarze studiów edukacyjnych*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2003, nr 3.
- Milerski B., *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii*, Warszawa 2011.
- Moustakas C.E., *Fenomenologiczne metody badań*, Białystok 2001.
- Murzyn A., *Wstęp*, [w:] W. Lippitz, *Różnica i obcość. Studia fenomenologiczne w obrębie nauk o wychowaniu*, tłum., A. Murzyn, Kraków 2005.

- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej. Ujęcie dynamiczne w inspiracji chrześcijańskiej*, Lublin 2000.
- Nowak-Dziemianowicz M., *Doświadczenie rodzinne w narracjach. Interpretacje sensów i znaczeń*, Wrocław 2002.
- Nowak-Dziemianowicz M., *Narracja – krytyka – zmiana. Praktyki badawcze we współczesnej pedagogice*, Wrocław 2007.
- O fenomenologię edukacji, [w:] M. Debesse, G. Mialaret (red.), *Rozprawy o wychowaniu – filozoficzne, psychologiczne i socjologiczne aspekty wychowania*, Warszawa 1988.
- Półtawski A., *Fenomenologia a realizm*, „Studia Philosophica Wratislaviensia” 2010, nr 2.
- Półtawski A., *Fenomenologia jako badanie fundamentalne*, „Kwartalnik Filozoficzny” 2009, z. 1.
- Przyłębski A., *Odrodzenie fenomenologii w Polsce?*, „Fenomenologia” 2003, nr 1.
- Ricoeur P., *Fenomenologia i hermeneutyka: wychodząc od Husserla...* tłum. M. Drwięga, „Kwartalnik Filozoficzny” 1996, z. 3.
- Ryk A., *Możliwości zastosowania fenomenologii w badaniach pedagogicznych w aspekcie projektu Lebenswelt*, [w:] M. Nowak-Dziemianowicz, E. Kuranowicz, *Narracje – krytyka – zmiana. Praktyki badawcze we współczesnej pedagogice*, Wrocław 2007.
- Ryk A., *W poszukiwaniu podstaw pedagogiki humanistycznej. Od fenomenologii Edmunda Husserla do pedagogiki fenomenologicznej*, Kraków 2011.
- Sokolowski R., *Wprowadzenie do fenomenologii*, tłum., M. Rogalski, Kraków 2012.
- Sosnowska P., *Filozofia wychowania w perspektywie Heideggerowskiej różnicy ontologicznej*, Warszawa 2009.
- Stróżewski W., *Fenomenologia i hermeneutyka*, Zeszyty Naukowe Centrum Badań im. Edyty Stein, 2008, nr 3.
- Walczak P., *Wychowanie jako spotkanie. Józefa Tischnera filozofia człowieka jako źródło inspiracji pedagogicznych*, Kraków 2007.
- Waligóra M., *Wstęp do fenomenologii*, Kraków 2013.
- Żechowska B., *O poznaniu nauczyciela*, Katowice 1995.

Nataliia Muranova, Olena Voliarska

ORCID ID: 0000-0003-1527-0989; 0000-0002-6812-1154

DISTANCE LEARNING THROUGH EYES OF COACHES: FOREIGN AND UKRAINIAN EXPERIENCE

KSZTAŁCENIE NA ODLEGŁOŚĆ W SZKOLENIU STUDENTÓW:
DOŚWIADCZENIE ZAGRANICZNE I UKRAIŃSKIE

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ:
ЗАРУБІЖНИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

With spreading of new informational and technical means for delivery of educational materials, first of all, with spreading of Internet at higher educational institutions of various types of professional purposes, there were prerequisites for emergence and development of a new direction – distance learning that is based on computer and telecommunication technologies of transfer and acquisition of knowledge, skills and competences.

Over the last decades scientific and methodological foundations of distance learning are developing rapidly. To the issues on the development of distance learning were devoted the works of lots of scientists, such as: R. Delling, G. Ramble, D. Kigan, M. Moor, A. Klark, M. Tompson, and others.

Analysis of the state of the issue of scientific development of distance learning in the professional preparation of students showed that in spite of sole progress this pedagogical issue requires further researches because of the lack of standardized conception of the subject; lack of developed theories of distance learning in general, as well as the distance learning in professional preparation

of future educationists, particularly in Ukraine; lack of analysis of specific foreign higher educational institutions with distance learning which experience can be used in Ukraine; lack of integrating work on the development of distance learning and lack of basic researches on the issue in our country, its phases of development, evolution of foreign patterns; lack of conceptual approaches to the management of distance learning in home higher educational institutions; lack of socio-economic grounds of a new form of learning or its elements for each educational institution; lack of technologies of individual distance learning in higher educational institutions, that is a necessary condition for its interactivity; lack of approaches to implementation of distance learning forms into the professional training of student youth.

Distance learning is a modern achievement of science, technology and pedagogy. In high quality conditions distance learning should help higher education be available to a wide range of people, be a place where these people could learn all their lives. Distance learning should meet their personal needs and practically realize their personal way in learning.

Distance learning implemented by pedagogical, technical and medical universities causes the necessity to solve a number of theoretical tasks, first of all, those ones which are specific to the form of training of students: pedagogical and didactic features, analysis, comprehension and adaptation of the experience of the developed countries in the development of new field of pedagogical knowledge – engineering pedagogy, revision of existing high principles that will ensure quality of distance learning in the context and comprehension with traditional forms of learning.

Such general scientific approaches were followed during the experiments: novelty and relevance; compliance with public policy priorities and thematic areas of research and scientific and technical development; practical utility, possibility of implementing the provided recommendations and conclusions.

The research uses such methods as theoretical analysis of scientific sources, comparison and generalization of scientific information on the problem of studying. Experimental method is the organization of a online survey of coaches of higher education institution in Ukraine on the topic “Distance learning through the eyes of coaches in higher education institutions in the conditions of limited education space in Ukraine”.

General research (online survey) of coaches and students in higher education institutions in Ukraine as to distance learning in the conditions of limited education space was carried out on the national level by the State service of education quality of Ukraine from April 23 to May 5, 2020. Within the framework

of our experiment, a representative sample of 606 respondents (coaches) was selected, who represented with their consent various higher education institutions of Ukraine. For online survey of the coaches were proposed four questions:

1. "What is used for providing distance learning in the conditions of limited education space in your higher education institution?";
2. "Are there any online resources for distance learning used in the conditions of limited education space?";
3. "What are the difficulties for your implementation of distance learning in the conditions of limited education space?";
4. "What needs do you have for your training in the conditions of limited education space?";

Distance learning is widely used overseas, particularly in the USA, Japan, Australia and West-European states. In recent years this form of learning has been introduced actively in Ukraine and in the Baltic states. Distance learning patterns in the countries above are different from each other and they are formed taking into account their economical, political and socio-cultural features.

The history of the development of distance learning began in 1840 when an English teacher Isaak Pitman suggested that the students of his country should learn shorthand with mail, becoming the author of the first course of distance learning. Later, in 70-s in XIX the teacher of Berlin university and Ch. Tussen a member of the British organization of modern languages G. Langensheidt used mail for delivering tests and other educational materials to the students. It was the first use of technologies of distance learning at the level of personal initiatives of some teachers.

This form of learning gained its official status only in 1891 in the USA when at the University of Chicago the famous teacher William Reiny Harper founded the Department of Distance learning. Later in 1906 distance learning by mail was implemented at the University of Wisconsin. Other universities took that experience and at the beginning of XX that form of learning began to spread in Ukraine.

Modern foreign sources are presenting numerous variants of classification of stages of distance learning development in the USA. Their main features are: social and economical development of the state, social character of distance learning, mass use, availability and development of qualitatively new institutional and non-institutional forms. According to our research, a great number of scientists link the development of distance learning, first of all, with the generation of information and communication technologies. Relevant to the context, there is a study of the leading American theorist Garrison who collaborating with

a Canadian scientist Nipper identified three stages as “generation of distance learning”. There are some features of each stage.

According to the authors, printed material sent by mail prevailed in the technologies in distance learning of the first generation. Such a system of learning was in the early XIX century and foresaw correspondence as a means of communication between the participants in the educational process.

The next generation of distance learning is associated with foundation of the Open university of Great Britain (1969). The feature of that stage is the widespread use of the multimedia approach to the learning process. It was the Open university that has pioneered the development of the quality teaching materials for distance learning, in particular, and the use of a comprehensive approach to the learning process that involved the availability of one-side and two-side communication between students and teacher.

The leading feature of the third generation, the chronological framework of which is in 80-s, is the development of interactive, electronic technologies that have contributed to computerization of distance learning. Use of computer networks has enriched the educational process with a new type of communication – student-student and new communication channels – audio and video conferences, e-mail, discussion forums, etc (Garrison, 1985; Nipper, 1989).

According to the generation of information and communication technologies, an American theorist G. Taylor in his research emphasizes the availability of the fourth stage in the development of distance learning. This period covers 90-s, and it is characterized by emergence and active implementation in the teaching process the technologies World Wide Web that allow to achieve fast and convenient communication with the information database.

The last stage in the classification that we analyzed falls on the 1990s. It is associated with a new technical “outburst” in the development of digital communication, Internet and the progress of computer technologies that begin to be actively used in the implementation of remote learning. According to the results of the research of Perrins, Dean, McIsaac, Buckland, nowadays in the USA a common way of organizing of distance learning in higher education is the use of computer telecommunication technologies in e-mail mode and Internet. In this context we should refer to static data of the National Report of the US Council of Higher Education Accreditation for 1999 which indicate that at present the number of university courses that relied solely on Internet resources was 39%; the number of American educational institutions that were using e-mail in distance learning was 54% (Council for Higher Education Accreditation, 2001).

Thus, based on the analysis of the available literature it can be stated that in its development distance learning has passed several stages: from student-trainer interaction to integration in the process of this interaction of radio, telephone, computer, satellite, video and cable communication.

Despite having experience in the development of distance learning in the world for more than ten years, because of its versatility and scale, as a phenomenon of wide variety of education services and forms of organization (or patterns) in large national and international centers of distance learning, we think the world educational community has not been made a single definition of this concept. Home and foreign experts agree unanimously that the term "distance learning" has not been fully enshrined in English-language literature.

American expert in distance learning Thomas A. Clark notes that the term "distance learning" is rather vague, in particular because there are too many types and programs of training under this category. Moreover, nowadays there is a number of synonyms and terms alike in the meaning, such as "distance education", "distance learning", "distant learning", "remote learning", "open learning", "online education", "open university", "virtual university" (Verduin & Clark, 1991). In our research we show a great number of variants of definition belonging to the leading theorists, educational organizations, education institutions in the USA.

The issue of the availability of such key categories in our definition as physical distances between participants of the educational process and communication technologies that contribute to providing two-way communication and eliminating "distance" between the student and the trainer was reflected in the works of such famous American theorists as B. Wills, T. Clark, R. Verduin (Verduin & Clark, 1991). But the Distance Education and Training Council – DECT, interprets that definition both as registration and training in educational institution, that provide basic materials developed in a definite sequence and definitions for self-study.

As we see from the definitions above, the features of the distance learning are: space-time distance of the learning process; the use of various educational information exchange facilities, providing two-way communication between the participants of the learning process. At the same time we note that the comparison of the above values indicates the availability of significant differences in the substantive aspect of the given definition.

We believe that the features of interpretation of the definition of our study, in particular, its semantic ambiguity are related to the socio-economic development of the country and the level of the development of pedagogical education over a certain historical period.

Summaries of existing approaches to defining the concept of distance learning are presented in Table 1.

Table 1. Definitions “distance learning/education” in scientific literature

Association Distance learning USA (90-s)	Acquiring of knowledge and skills through information and training, including the use of technologies and online learning.
American Council on education (ACE)	Distance learning is a system and process of connecting students with distributed educational resources.
Glossary of the National Statistic Center of Education of the Department of Education of the USA	The term “distance learning” means a process of education characterized by the separation in time or location of the trainer and the student.
American Council of Distance learning and Education (DETC)	Distance learning (online learning) is registration and learning in an education institution that provides educational materials in sequence and logic for self-study by a student.
Open university	Distance learning is a qualitatively new progressive type of learning that emerged in the last third of the 20th century, thanks to the technological opportunities that emerged as a result of the information revolution based on the idea of Open education.
Education development concept in Ukraine	Distance learning is a form of training, equivalent to full-time, evening, correspondence and externally implemented mainly by the technologies of distance learning.

Thus, distance learning/education is a system of training of the specialists of the 20-th century, characterized by high professionalism which strives for cooperation, self-affirmation and high level of communication with colleagues. Distance learning is characterized by a sharp increase in socially significant motives: business, cognitive, cooperation, self-realization and development, self-affirmation and communication due to the use of open and computer-based training and modern means of communication.

Study of foreign scientific sources proves to be the leader among the higher education institutions in the USA which use actively “online” technology is The University of Phoenix Online. Founded in 1976, this educational institution was the first accredited university to begin pursuing degree programs through the use of the Internet in 1989. Among a great number of programs and courses this institution, in particular, the College of Pedagogy which is based at this university specializes in the field of “online” technologies. Along with the presentation of educational material on CDs as a basic electronic textbook containing a large

amount of information, the University widely applies synchronous and virtual meetings, group learning activities, compatible writing based on the use of the Web. A wide variety of “online” programs in the field of teacher training are offered by a number of pedagogical institutions, in particular, Arkansas University, Texas University, North Carolina University, New Southeastern University, Montana University, Pedagogical College of Maryland university, Western Governors University, and others (Daniels, 2019).

Recent scientific studies suggest that today in the United States under the condition of the introduction of the distance education in the context of coach training the network of the Internet is especially popular in the world (World Wide Web–WWW) and “online” technology that allows the user to access quickly the necessary information. Among the main forms of distance learning in the USA the most common ones are consulting and correspondence trainings, “case” technology, telecommunication trainings, regulated self-study and network learning. Gradual mastering of educational material provides three levels of its mastering (basic, advanced, creative) and promotes updating of acquired knowledge elimination of gaps in knowledge.

The governments of the most European countries adopted documents aimed for supporting the implementation of information and communication technologies (ICT) in primary schools in order to prepare individuals for live in the information society. It stimulates the development of new concepts and approaches in the field of study and use of ICT in various fields of activity for all citizens. There are three main areas of use and implementation of ICT in the European countries: training coaches on the use of ICT, development and distribution of education resources, development of technological infrastructure.

We emphasize that in the use of distance learning the Open University in Great Britain became the first. It was founded in 1969 and it was a new type of an educational institution and the leader in distance education. In 1996 its seven departments had about 215000 students. Universities in 21 countries use the Open University curricula. The Institute of Education of London University is also involved in the distribution of distance education and provides high standards of training. There are also pre-graduate and post-graduate courses. Nowadays, the forms of distance learning are practiced in many countries of Europe and provide high level education.

European Association of Universities with distance learning (EAUDL) was founded in January in 1987 in order to accelerate and support the formation of an European network of distance learning at the highest level that contributed to establishing the European Open university on the basis of the Network of Euro-

pean Open universities (NEOU). The organization includes 17 Open universities and departments in universities of 15 countries.

In recent decades associations of distance learning have been formed in higher education institutions in East Germany including Berlin, in North Rhine-Westphalia and Rhineland-Palatinate, Hesse and Saarland. The Central Body of Distance education (ZFU) roughly counted that in 1995 in the distance education programs took part 150 000 students (United States Distance Learning Association).

Among the other most known in the open distance education we will list such institutions as: the Open university of the Netherlands; the Center of open learning in Spain; the Hagen Distance university in Germany; Canadian open university; the Israeli Open university, etc.

Distance education in Ukraine began to develop much later than in the countries of the Western Europe and carried out when the level of awareness of the Ukrainian society was much lower and not many education institutions were equipped with computers and there was a lack of special methods of distance learning. Theoretical, practical and social aspects of distance education are developed not enough in our country. The number of scientific and education institutions which are developing or using actively courses of distance learning so far is not enough either. As for the structures that organize distance learning in higher education institutions we can identify their 4 main ones:

1. Addition to traditional university education. Education institutions offer in the framework of the distance education some disciplines or even entire programs.
2. Consortia. There are various agreements under which several colleges (universities) are united through a state or regional network in order to provide the distance learning courses to those who wish it.
3. Agreements. It treats of various agreements between higher education institutions, coaches and providers concerning rendering of educational services with distance learning.
4. Virtual universities. This type of universities includes higher institutions that provide most of their programs with the help of the modern information and communication technologies (ICT).

Thus, distance learning in Ukraine requires further development, taking into account foreign experience as it designed to contribute to the solution of such socially significant problems as: improving the level of education of the society and the quality of education; realization of the needs of the population in educational services; meeting the needs of the country in well-trained spe-

cialists; increasing the social and professional mobility of the population, its enterprise and social activity, the level of self-awareness; expansion of the outlook; preservation and material potentials that have been accumulated by the Ukrainian higher education; development of a single educational space with in the country, the entire world community which aims are to ensure the possibility of education at any point in the educational space.

The purpose of the experimental study was coaches' evaluation of the distance learning implementation in higher education institutions and raising the professional level of coaches during the introduction of long-term quarantine events.

The purpose of the experimental research was: to determine how coaches organize distance learning, how its advantages were realized, what implements were used by the coaches and how it was efficiently and flexibly; how much time they used to improve their own skills; if there was an opportunity to share their experience with the colleague.

While training the students in the conditions of limited education space the coaches used the basis of LMS Moodle and cloud technologies.

On the basis of LMS Moodle our coaches have created and implemented the following steps: an input forum for self-presentation, discussion of discipline issues, expectations from training and others. Small messages with obligatory mutual comment which solve the problem of lack of live communication, and allow to connect the majority of students to the discussion at the initial stage; incoming and outgoing questionnaire of students which allow the coach to make a portrait of the group, identify problems and questions to initiate communication; forming a polite atmosphere by discussing the rules of network etiquette. LMS Moodle system provides the user with the creation of a distance learning course which becomes better the more people use it, filling it and repeatedly editing the information.

Cloud technologies are one of the leading trends in global information technology. According to the analysts of Gartner Group, cloud computing is considered to be the most promising strategic technology of the future, the migration of the most information technologies to the clouds is forecast for 5–7 years (Bykov, 2012).

The concept of cloud technologies is distributed data processing where applications, computer resources and power are provided to the user as an Internet-service. Cloud technology is a data center with its own infrastructure. The main advantage of using cloud is hiding of complex infrastructure from the end users which directly ensures the availability of information and means of processing

(software). It allows users to focus on performing their functional responsibilities without thinking about the nuances of information processing technology.

Accordingly, cloud-based electronic educational resources in the process of studying disciplines can be taken as a type of electronic educational resources used in the cloud model of access, namely – educational, scientific, informational, reference materials and tools that are developed in electronic form used by the cloud model access, reproduced with the help of appropriate electronic digital technical means and necessary for the effective organization of the educational process, in part with regard to its filling with high-quality educational and methodological materials. Then the composition of cloud resources includes both the relevant ICT (software component) and educational data (information component).

Results of the online survey of coaches are as follows. The respondents while answering the question “What is used in your higher education institution for distance learning in the situations of limited education space?” were proposed to choose one or more answers. Most rated respondents suggest and use such instruments for the organization of distance learning as: Viber – 88,2%; Site of the higher education institution – 62,7%; Google Classroom – 45,5%; Skype – 37,7%; Zoom – 28,5%; Telegram – 20,9%. Among others the respondents indicated the following tools as: e-mail, Facebook, Messenger, BadgeWallet, Padlet, tools Google, ВceocBITa, ocBITa.ua. However, these tools did not receive more than three responses each.

The participants of the online survey were also asked to respond what online resources they used for distance learning with students during the quarantine. The question if they use such online resources for organization distance learning in the conditions of limited education space was responded with those data: the highest percentage was given by: authorial classes on YouTube – 72,9%; EdEra – 42,3%; Prometheus – 32,5%; Digital education “Dia” – 15,4%; video classes on local channels – 11,8%.

The coaches were suggested that they should answer the question “What difficulties do you have for organizing distance learning in the conditions of limited education space?”. So, the coaches believe the main difficulties to be as follows: insufficient experience – 58,6%; limited access to Internet – 35,3%; insufficient information – 20,2%; not clear instructions from the board of the higher education institution – 10%; insufficient motivation of the coaches themselves to apply distance learning for students – 7,8%.

Among the list of difficulties the respondents noted such difficulties: insufficient technical support of the students for distance learning; limited access to Internet; lack of space on the Google disk; insufficient organization of their own

activity; insufficient motivation of the students; no possibility to train coaches for distance learning; poor quality Internet; net overload. Only three declared no problem.

The question "What needs do you have in certification training in the conditions of limited education space?" was responded by 99 respondents 10% of them noted that they had no needs; 10% declared the lack of time to figure out to organize and provide distance learning yourselves; 20% declared their need competition and clear instructions to use online tools, teaching platforms for organizing work in group, video conferences; 40% of respondents declared that needed online course and webinars, which could give them practical advice in organizing distance learning, and at the same time providing certificates which could be taken into account during pedagogical certifications; 10% respondents wanted, if desired, to have certificates for certain disciplines during online course; 10% of respondents noted their need to be accompanied by IT specialist in the process of distance learning because of being not good in computers and other online resources.

The issues related to the problems and needs of coaches as for implementation of distance learning and their competence training identified a very important information, that is a lack of clear instructions for using online learning methods and low level of readiness of the coaches to communicate in conditions of limited education space.

In Ukraine students are trained using modern computer and multimedia technologies that give them a thorough competence of disciplines. The well-known technology of distance learning – Moodle (modular object-oriented, dynamic learning environment which is a software package for the organization of distance learning via the Internet and is designed to unite participants of the educational process (students and trainers) into a reliable, safe and integrated system for creating a personalized learning environment.

The key elements of the organization of interaction in distance learning course are the tasks of mutual verification of works: mutual commenting, reviewing and evaluation. Preparation of correctly valid criteria for mutual assessment is a difficult task for the trainer, but well-designed criteria ensure the reliability of the results of mutual verification and make it be correlated with the result of the trainer's test.

It is proved that one of the reasons that inhibits the development of distance learning in higher educational institutions is the ignorance of the authors of the content and test entries (as a rule, they are coaches by profession) with elements of programming.

Distance learning is an important component of the preparation of modern educational space in the world which is based on the use of both the best traditional training methods and new information and telecommunication technologies, as well as the principle of self-study, designed for the general population regardless of material support, place of residence, state of health, etc.

Characteristic features of distance learning are: interactivity of training; interactive opportunities are used in the system of distance learning of the programs and systems of delivery of the information, it allows to adjust and even to stimulate feedback, to provide dialogue and constant support which are not possible in the majority of traditional systems of training; flexibility of education of students receiving distance education in the choice of educational institution, place and time of studying. Students have the opportunity not to attend classes, but to study at a convenient time and in a convenient place. The program is based on the modular principle which allows from a set of independent courses-modules to form a curriculum that meets the needs of students. The main purpose of the distance education is to ensure the further development of the system of pedagogical education in the direction of providing its features and characteristics of exposed education (accessibility, mass, personal orientation, real irregularity). In the future it is necessary to make an analysis the effectiveness of the introduction of cloud technologies in the educational process of higher education institutions.

ABSTRACT: The purpose of the study is to provide a theoretical basis for distance learning and to verify experimentally the coaches' attitude to this method of learning in higher education institutions. Theoretical analysis of foreign science sources showed that the definition "distance learning (education)" should be understood as a space – time distance of the learning process; the use of various facilities of educational information exchange, that provide the two-way communication between the participants of the learning process. Experimental analysis was in the form of online quiz of coaches in the higher education institutions in Ukraine. Its issue was: "Distance learning as coaches see it in the conditions of limited educational space". The area of discussion for coaches that use distance learning methods for professional training of students are the following: insufficient technical support of the students to use training opportunities of distance learning; limited Internet access; lack of free place on Google disk; insufficient organization of students' activities; insufficient students' motivation; insufficient motivation of the coaches themselves to use distance learning methods; lack of opportunities to train coaches for distance learning; poor quality Internet; internet overloading. In future the authors see the need to consider the problem of improving the levels of digital literacy of coaches and students of higher education institutions.

KEYWORDS: virtual universities, teachers, higher education, distance education, distance learning, student.

АНОТАЦІЯ: Метою статті є аналіз теоретичної бази дистанційного навчання та експериментальна перевірка ставлення викладачів до цього методу навчання у закладах вищої освіти. Теоретичний аналіз зарубіжних наукових джерел показав, що визначення «дистанційне навчання (освіта)» слід розуміти як просторово-часову дистанцію процесу навчання; використання різноманітних засобів обміну інформацією про освіту, які забезпечують двостороннє спілкування між учасниками освітнього процесу. Експериментальний аналіз проводився у формі онлайн-опитування викладачів закладів вищої освіти України на тему «Дистанційне навчання, яким його бачать викладачі в умовах обмеженого освітнього простору». Проблемами обговорення для викладачів, які використовують методи дистанційного навчання в умовах професійної підготовки студентів, є: недостатня технічна підтримка студентів у використанні навчальних можливостей дистанційного навчання; обмежений доступ до Інтернету; відсутність вільного місця на диску Google; недостатня організація діяльності студентів; недостатня мотивація студентів; недостатня мотивація самих викладачів до використання методів дистанційного навчання; відсутність можливості підготовки викладачів для використання дистанційного навчання у процесі викладацької діяльності; неякісний Інтернет; перевантаження Інтернету. В майбутньому автори вбачають необхідність розглянути проблему підвищення рівня цифрової грамотності викладачів та студентів закладів вищої освіти.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: віртуальні університети, викладач, вища освіта, дистанційне навчання, дистанційна освіта, студент.

Bibliography

- Bykov, V.Y. (2012). Ict-Outsourcing and New Functions of ICT Departments of Educational and Scientific Institutions. *Information Technologies and Learning Tools*, 30(4). <https://doi.org/10.33407/itlt.v30i4.717>.
- Daniels, K., Burnett, C., Bower, K., Escott, H., Ehiyazaryan-White, E., Hatton, A. and Monkhouse, J. (2019). Early years teachers and digital literacies: Navigating a kaleidoscope of discourses. *Educ Inf Technol*, 25(4), 2415–2426. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-10047-9>.
- Council for Higher Education Accreditation (2001). Distance learning in higher education: CHEA update, 3 [Online]. Available: <http://www.chea.org/Commentary/distance-learning-3.cfm>.
- Garrison, D.R. (1985). Three generation of technological innovations in distance education. *Distance Education*, 6(2), 235–241.

- Nipper, S. (1989). Third generation distance learning and computer conferencing. In R. Mason and A. Kaye (Eds.), *Midweave: Communication, computers and distance education*, Permagon, Oxford, UK., 63–73.
- Verduin, J.R. & Clark, T.A. (1991). *Distance education: the foundations of effective practice*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 279 p.
- Unites States Distance Learning Association – USDLA URL: <https://www.usdla.org/>.

Svitlana Babushko, Myroslav Solovei, Liudmyla Solovei

ORCID ID: 0000-0001-8348-5936; 0000-0001-8380-3674; 0000-0002-5876-3532

COMMUNITY EDUCATION: BEST WORLD PRACTICES

EDUKACJA WSPÓLNOTY:
NAJLEPSZE ŚWIATOWE PRAKTYKI

ОСВІТА У ГРОМАДАХ:
КРАЩИЙ СВІТОВИЙ ДОСВІД

1. Introduction

Continuing education as a social need for the constant development of each person's personality has long been a global trend in education. Moreover, the decisive role in this trend is played by adult education outside educational institutions, in particular by non-formal and informal education. Their educational potential is inexhaustible, as each member of society can improve their professional skills; to change the profession they can undergo retraining; they can gain additional qualifications or acquire new skills and abilities, adapting to changing social and industrial conditions; gain new knowledge, constantly update them and develop personally during their leisure time, etc.

According to experts from the UNESCO Institute for Lifelong Learning, continuing learning is based on the integration of learning and life and covers learning activities for people of all ages (children, youth, adults, the elderly, regardless of gender), in any living environment (family, school, community, workplace, etc.) and through a variety of ways (formal, non-formal and

informal) that together meet a wide range of educational needs (Belém Framework, 2010).

It is now generally accepted that non-formal and informal education play a key role in continuing education, which promotes the development of the human ability to live and work to their interests, the community's interests, and society. One of the important components of non-formal and informal education, which is becoming increasingly popular, is education in communities.

Taking into account the role of continuing education for the development of the economy, sustainability, society, and individual personality, the UNESCO Institute for Lifelong Learning describes best practices in continuous learning. This information is open and available on the official website of the Institute (Effective Literacy, 2021). Such a systematization and review of the world's best practices will certainly help to study, critically analyze, and highlight those positive ideas that could be used in other countries.

Given the above, the goal of the publication is to select and analyze the described practices related to continuing education, and to outline progressive ideas for providers and practitioners of national non-formal education. As non-formal education covers different subject areas, in our analysis we will limit ourselves to education in communities.

2. Research methodology

To achieve the established goal we use general scientific research methods: analysis, synthesis, induction, and deduction to review, determine the criteria, and select appropriate cases for study; method of comparative analysis to highlight the features of the experience of community education in different countries, finding their common features; structural and functional method for classifying educational programs according to identified criteria; prognostic methods for identifying progressive ideas for their critical thinking and possible implementation in Ukraine's practice of non-formal adult education.

To find the community education programs necessary for our analysis, we used the following keywords: community, community education, and community learning. As a result, out of the materials of the UNESCO Institute for Lifelong Learning presented on the site, we selected 31 programs that contained one of the search words in its title.

To carry out the analysis, it is also important to indicate the target category of students on which the described programs are focused. Therefore, the indication of the target category also became a criterion in our analysis. The name of the

educational program and its brief description will help to clarify its essence, purpose, and features. Therefore, this criterion is the most important, because it allows us to classify community education programs. An additional criterion of our analysis is the definition of the developer and provider of the selected programs under analysis.

According to the analysis results, among the 244 proposed cases of non-formal education from 97 countries, no one described the best practices of Ukraine. Moreover, it is rather regretful because the list of cases includes not only the leading countries with highly developed economies and high levels of welfare. The list includes several third-world countries – Honduras, Uruguay, Iraq, Bangladesh, South Africa, Gambia, Philippines, Mali, Tanzania, Peru, and others. This does not mean that there is no non-formal adult education in Ukraine. Rather, no organization would systematize the existing experience and present the best domestic practices at the international level.

3. Conceptual foundations of education in communities

As the materials of the UNESCO Institute for Lifelong Learning are presented in English, it is advisable to first find out the basic terms that we will use in our analysis. The subject of our analysis is “community education”, as it is called in English texts. This term refers to learning and development in the community through educational programs of local non-governmental organizations (NGOs) for individuals or groups that contribute to their personal social development and the development of their communities. A common determining feature is that educational programs and activities are developed in a joint dialogue between communities and participants within educational programs. In addition, both formal, non-formal, and informal teaching and learning methods are used in this process (Working and Learning, 2004). The term “community education” also refers to adult education that takes place in a local community and meets the needs of that community (AONTAS, 2021). In a narrower sense, “community education” means education within a particular community or community as opposed to education and training in educational institutions – schools, colleges, universities. In this sense, it is often synonymously called “non-formal education” (Khasnabis et al, 2010). Hence, the diversity of interpretation of the term in English-language literature is obvious.

According to the dictionary and reference literature analysis, there is no direct equivalent term in the Ukrainian language. The Russian-language term, proposed in the scientific and pedagogical literature, is a literal translation of “community

education” (Russian – *общинное обучение*) and is used most often. However, in the Russian language there are also the terms “*просвещение общин*” (when translated it means “community learning”), “*образование на уровне общин*” (it is translated as “education at the community level”), “*образование в общинах*” (the translation is “education in communities”), “*общественное образование*” (“public education”), and “*общинное образование*” (“community education”).

Ukrainian scholars and practitioners use the terms “community education”, “OTG education” (where OTG means “united territorial community”) and mostly understand it as community education management. In other words, in Ukraine, the responsibility for the implementation of state policy in the field of education and ensuring the quality and accessibility of education in the relevant territory is called education in communities. It is noteworthy that the emphasis is put on the development of the network of educational institutions, that is the formal system (Grekova, et al, 2020). The absence of theoretical scientific developments on community education as a direction of continuing education, adult education, and non-formal education becomes obvious in the Ukrainian-language discourse.

4. Classification of community education programs

Among the best practices of continuing education offered by the Institute, there are 31 programs dedicated to community education, which is 12.7% of the total number of cases on the UNESCO Institute for Lifelong Learning website. Programs related to non-formal education in communities can be classified as those that describe:

- education in the community as its members receiving basic education – 14;
- educational centers and their activities aimed at professional and personal development of a community member – 9;
- participation of community members in its life for its prosperity – 8.

The first group of best practices describes the experience of conducting community education in countries such as Senegal, India, Thailand, Iraq, Ghana, Afghanistan, Egypt, etc., in a total of 14 countries. Analysis of community education programs shows that the thematic focus of all community education programs can be divided into those that:

- develop functional literacy;
- offer some basic professional skills, in addition to functional literacy.

It should be noted that mostly the experience of community education relates to the acquisition of the basics of fundamental literacy (ability to read, write, and

simple mathematical skills). Women are a vulnerable category in third-world countries. Therefore, these programs are often aimed at women. In Turkey, for example, there are now 3 million people over the age of 15, most of whom are women who cannot read or write their names. According to statistics from the Turkish Institute of Statistics, the level of education among men in this category is 98.3%, and among women – only 91%. In addition, 3.8 million adults have no primary education at all, 70% of whom are women (Functional Adult, 2017). The functional literacy program, developed and implemented by the Mother and Child Education Foundation, is implemented in adult education centers and includes 2 levels. At the first level, there are studying those who do not know how to read and write at all. At the second level, the participants in the program may be considered “semi-literate” people. At both levels, each of which is designed for 120 hours, reading, writing, and basic math skills are taught.

Table 1 presents examples of standard community education programs related to the development of basic literacy of its members.

Table 1. Community Education Programs (Functional Literacy)

Country	Name of the program, its characteristics, and features	Target audience	Developer and provider of the program
Turkey	Functional Adult Education and Women's Support Program, two-level program, 120 hours each level	Adults over 15 years and other adults; women	Women's Mother and Child Education Foundation
Uganda	Functional adult literacy; Teachers-instructors with 2 years of primary education; 2 million participants, 75% of whom are women	Persons living below the poverty line (15 years and older)	Government of Uganda (Ministry of Gender, Labor and Social Development)
Afghanistan	Learning for Life: 9-month program – preparation for the provision of basic pre-medical care (obstetrics) in communities; 6-month program – for women with education, at least 6 classes – Obstetric Care in the field	Women	Management Science in Health Care, University of Massachusetts, International Rescue Committee
Iraq	Literacy for Women: Every year 2000 female participants, in 7 regions of the country, 30 educational centers in the country. Orientation: Family Relations, Iraqi Constitution, Health, Human Rights, Peaceful Coexistence of Religions	Women	Iraqi Al-Firdavs Public Association (Basra Province) Source: systematized by the authors on the website of the UNESCO Institute for Lifelong Learning.

Source: systemized by the authors on the website of UNESCO Institute for Lifelong Learning.

The second group of community education programs is directly related to the activities of educational centers, which aim is to promote the professional and personal development of community members. The target audience is adults (persons over 15 years old), ethnic minorities, rural populations, and vulnerable categories of youth. A brief description of typical programs is given in Table 2.

Table 2. Community Education Programs (Professional and Personal Development)

Country	Name of the program, its characteristics, and features	Target audience	Developer and provider of the program
China	Community Learning Centers: non-formal education aimed at enhancing the functional literacy of the population in the socio-economically underdeveloped province of Hansa and developing life skills	Vulnerable groups of young people; adults (15 years and older)	Hansa Institute of Educational Sciences
Mexico	Education for life and work: 80,000 volunteer trainers, a wide range of topics and levels; more than 60 modules; at the basic level – 7-10 months; the other two levels – according to the personal needs of students; bilingual courses in Spanish and local languages, monolingual courses in which Spanish is studied as a foreign language	Youth (15 to 24 years), adults; In some regions – adults with special educational needs (visually impaired and blind, prisoners, migrants)	National Institute of Adult Education, NGOs, and private companies
Indonesia	Microfinance for Community Education Center “Harmony”: Teaching the rural population the basics of financial literacy to help them to manage their finances (loans, bank accounts, savings), to increase opportunities for local business, and to improve the living standards of rural people	Adults (over 15), rural people	Regional Center for the Development of Non-Formal, Informal and Primary Education

Source: systematized by the authors on the website of the UNESCO Institute for Lifelong Learning.

Unlike the first, the purpose of the programs of the second group of educational programs is not just to teach residents to read and write, but to form practical skills for life in various fields (agriculture, cattle breeding, crop production, beekeeping, etc.). Which will help them to improve their living standards, as well as to become able to provide for themselves and their families. Among the issues included in such programs there are:

- gender awareness and health awareness, for example, HIV / AIDS and its prevention, maternal and child health, infant mortality, family planning, personal hygiene, sanitation, reproductive health, and family nutrition);
- preservation of ecology and ecological management;
- socio-economic development of rural areas, for example, the technology of grain growing, cattle breeding;
- employment issues, in particular job search, moving to another place of residence and placement there;
- citizens' rights, social inclusion, peaceful coexistence, preservation of local cultural traditions, etc.

The third group of community education programs is aimed at the adult population, mostly those living in rural areas. The identification of this group into a separate category is explained by the fact that participants in such programs have the opportunity to develop the necessary skills and abilities to autonomously solve problems and challenges they face in everyday life; to successfully socialize in the community and make a positive and significant contribution to the development of their communities.

The examples of some programs and their brief characteristics are presented in table 3.

Table 3. Community Education Programs (Community Development)

Country	Name of the program, its characteristics, and features	Target audience	Developer and provider of the program
Yemen	Poetry Education Project: lifelong learning and development through cultural heritage; acquisition of reading and writing skills through the creation of their own stories, poetry, and proverbs	Women, migrants, rural population, adults (over 15 years)	Social Fund for the Development of Yemen
Brazil	Alphabetization (learning to read and write) in good health: basic literacy and the development of health knowledge; strategic goals – meeting the health needs of the local population; directing the energy of young people to productive social activity; 300 teachers from communities have been trained	Adults (over 15 years old)	Social Activities Foundation, Curitiba Volunteer Center
Vietnam	The Community Education and Development Program enrolls between 2,500 and 3,000 people each year; 3-phase model: the first stage – basic literacy; the second – advanced level; third – community development	Rural population, youth (aged 15 to 24); ethnic minorities; adults (over 15 years old)	Help to Vietnam

Source: systematized by the authors on the website of the UNESCO Institute for Lifelong Learning.

The tasks of this group of programs are:

- to teach the necessary skills of life in the community, the need for personal development and community development;
- to teach health skills, prevention of various diseases, support of a healthy lifestyle, in particular, the rules of healthy eating;
- to teach adults to perform basic tasks on their own, such as taking medication correctly, using pesticides safely, using a mobile phone, navigating in an urban environment, reading letters from migrant relatives, reading and understanding newspapers and/or religious literature;
- to take care of the environment, maintain ecological balance;
- to promote and inspire community members for lifelong learning.

5. Opportunities to use progressive ideas of the world experience of community education in national realities

Analyzing the focus of community education programs (basic literacy, professional and personal development of community members, community development) and considering the possibility of using progressive ideas of world experience in Ukraine, it should be noted that the latter two groups are the most suitable for a more thorough study.

According to paragraph 22 of Article 25 of the Law of Ukraine “On Local Self-Government in Ukraine” (2021), local governments in Ukraine have the authority to approve programs of socio-economic and cultural development of the relevant administrative-territorial units, as well as targeted programs on other issues of local government, including education sphere. But, unlike community education, in national practice, the community is primarily responsible for the functioning of state educational institutions that are in communal ownership. In other words, the community has certain responsibilities in the formal education system. As a rule, its task is to ensure sustainable development of the education system in the community, improve its efficiency through updating and accelerating the introduction of new forms and technologies of the educational process, support gifted youth and develop their creative potential, provide support for teachers (Grekova et al, 2021).

At the same time, newly formed and reorganized communities in Ukraine are learning activities to manage community education. Within the framework of the Swiss-Ukrainian project DECIDE together with the Ministry of Education and Science of Ukraine, the Ministry of Development of Community and

Territories of Ukraine, the All-Ukrainian OTG Association initiated a broad consultation campaign for community heads and managers of education under the motto “Education in new communities from A to Z”. In the future, community education chairpersons and managers will also be responsible for conducting non-formal education in their communities. Therefore, the world experience can be extremely useful.

Positive ideas for non-formal education in communities in Ukraine can be:

- availability of educational programs for all members of the community;
- relevance of educational programs and their social significance;
- the focus of programs to meet the educational needs of vulnerable groups;
- the focus of educational programs on results (professional and personal development of community members; development of the community as a whole and its successful functioning).

6. Conclusions

The above mentioned gives grounds for the conclusion that community education can be an effective tool not only for the personal and professional development of any member of the community, including those who belong to vulnerable groups but also for the development of the whole community. An analysis of the experience of the world’s best practices shows that the main thing in community education is not only to teach reading and writing but, more broadly, to provide an appropriate education. And not even the acquisition of additional professional skills or personal development. The priority in community education should be the formation of social responsibility: to care for their community, to care for each member, to promote social inclusion, socio-economic development, and prosperity of the community, resulting in improving the living standards of every member.

Perspective directions of further research include the study of community education programs in highly developed industrial countries in Europe, the United States, Canada, their thematic focus, peculiarities, and target audience.

ABSTRACT: Community education, as a component of continuing and non-formal education, has a strong educational potential. The article analyzes the best world practices in community education, presented on the website of the UNESCO Institute for Lifelong Learning. The term “community education” became a keyword in the research. 31 community education programs were found. According to their thematic orientation, they were classified into 3 groups: education in the community as receiving basic education by its members; educational centers and their activities aimed at professional and personal development of a community member; community participation for the sake of its prosperous life. The main thematic areas of such educational programs and their brief characteristics, target audience, developer, and provider were highlighted. Possibilities of using progressive ideas of the world experience of education in communities in domestic realities were determined.

KEYWORDS: continuing education, non-formal education, community education, world best practices.

АНОТАЦІЯ: Освіта у громадах, як складова неперервної та неформальної освіти, має потужний освітній потенціал. У статті здійснено аналіз кращих світових практик з освіти у громадах, представлених на сайті Інституту ЮНЕСКО з освіти упродовж життя. Ключовим у їх пошуку став термін «community education». Було знайдено 31 програму з освіти у громадах. За тематичною спрямованістю їх класифіковано на 3 групи: освіту у громаді як отримання її членами базової освіти; освітні центри та їхню діяльність, спрямовану на професійний та особистісний розвиток члена громади; участь членів громади у її житті задля її процвітання. Висвітлено основні тематичні напрями таких освітніх програм та їх коротку характеристику, цільову аудиторію, розробника та реалізатора. Визначено можливості використання прогресивних ідей світового досвіду освіти у громадах у вітчизняних реаліях.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: неперервна освіта, неформальна освіта, освіта у громадах, кращі світові практики.

Bibliography

- AONTAS. (2021). *Community Education Network*. <https://cutt.ly/1Y8KKF5>.
- Belém Framework for Action: harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future. (2010). *CONFINTEA VI*. UNESCO Institute for Lifelong Learning. <https://bit.ly/2WpFBXp>.
- Effective Literacy and Numeracy Practices Database – *LitBase*. (2021). UNESCO Institute for Lifelong Learning. <https://cutt.ly/AY8KVGZ>.
- Functional Adult Literacy and Women’s Support Programme, Turkey. (2017). *UNESCO Institute for Lifelong Learning*. U. Hanemann (Ed.). <https://cutt.ly/DY8K1c2>.
- Hrekova, I., Brusentsova, Ya., Zhabenko, L., Kovshova, O., Matsokin, A., Poltorak, V., Putsova, A., Yatskovskiy, S. (2020). *Stvoriuiemo orhan upravlinnia osvitoiu*

- v hromadi. [Creating of the education management body in the community]. *Poradnyk dlia holiv ta upravlintsiv osvitoiu terytorialnykh hromad*. [Manual for the Heads and Managers of Community Education]. Protasova, N. (Red.). Kyiv: TOV Ahentstvo Ukraina. [in Ukrainian].
- Hrekova, I., Marushevska, M., Poltorak, V., Zhabenko, L., Putsova, A. (2021). Rozrobka mistsevykh tsilovykh prohram orhanom upravlinnia osvitoiu. [Designing of local targeted programs by the education management body]. *Poradnyk dlia holiv ta upravlintsiv osvitoiu terytorialnykh hromad*. [Manual for the Heads and Managers of Community Education]. Protasova, N., Poltorak, V., Zhabenko, L. (red). K.: Shveitsarsko-ukrainskyi proiekt DECIDE – «Detsentralizatsiia dlia rozvytku demokratychnoi osvity». <https://cutt.ly/wY4xfur> [in Ukrainian].
- Khasnabis, C., Heinicke Motsch, K, Achu, K. (2010). Non-formal education. *Community-Based Rehabilitation. CBR Guidelines*. Geneva: World Health Organization. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK310920/>.
- Verkhovna Rada Ukrainy (2021). *Zakon Ukrainy «Pro mistseve samovriaduvannia v Ukraini»* u redaktsii vid 24.11.2021. [The Law of Ukraine “On Locals Self-Governance in Ukraine” in the edition from 24.11.2021]. Zakonodavstvo Ukrainy. [Legislation of Ukraine]. Verkhovna Rada Ukrainy. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/280/97-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].
- Working and Learning Together to Build Stronger Communities (2004). *Scottish Government Guidance for Community Learning and Development*. <https://cutt.ly/xY8Lk4i>.

Magdalena Ostolska

ORCID 0000-0003-4251-984X

POLSKI NAUCZYCIEL W KRYZYSOWYCH CZASACH PANDEMII

ПОЛЬСЬКИЙ УЧИТЕЛЬ У КРИЗОВИЙ ЧАС ПАНДЕМІЇ

POLISH TEACHER IN CRISIS TIMES OF PANDEMIA

1. Wprowadzenie

Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19, dziewięć dni po zamknięciu szkół, wprowadzono w Polsce Kształcenie na odległość.

Czas pandemii i konieczność zdalnej edukacji były dla społeczeństwa polskiego niezwykle trudnym okresem. Całe rodziny przebywające w domach, zróżnicowane zapotrzebowania co do formy wspólnie spędzanego czasu, przestrzeni prywatnej, zależność od dostępu do sprzętów multimedialnych i sieci internetowej, stanowiły wielkie wyzwanie zarówno dla dzieci i młodzieży, jak i dla nauczycieli, na których spoczęła odpowiedzialność za realizację programów edukacyjnych.

Tezę o nieadekwatne małym zainteresowaniu potrzebami nauczycieli, szczególnie w sferze psychicznej, dobitnie potwierdził kryzys edukacyjny wywołany pandemią. Troska o efektywność kształcenia i zdrowie psychiczne dzieci, znalazły

swe odbicie w licznych pracach badawczych na bieżąco monitorujących sytuację, a także w podsumowaniach popandemicznych. Sporo uwagi poświęcano technicznym możliwościom uatrakcyjnienia przekazu edukacyjnego. Zaskoczyło niewielkie zainteresowanie dobrostanem psychicznym polskich nauczycieli, od których uzależnia się przecież nie tylko efektywne nauczanie, ale i pozytywny wpływ wychowawczy.

Przegląd aktualnych badań do których odnoszę się w tej pracy dowiódł, że najbardziej eksploatowanym tematem w kontekście nauczycieli, były ich techniczne umiejętności warunkujące wypełnianie zadań zawodowych. Ich zdrowie psychiczne, mentalne radzenie sobie z całkowicie nową sytuacją, pojawiało się w różnych kontekstach, uzupełniając jedynie główny wątek badawczy. Dopiero koniec roku 2021, zaowocował nielicznymi, ale obszernymi światowymi opracowaniami dotyczącymi zdrowia psychicznego nauczycieli w trakcie pandemii (patrz: Kim, Oxleyand, Asbury 2022; J-M. Fernández-Batanero, Román-Graván, Reyes-Rebollo, Montenegro-Rueda, 2021). Takich prac, dedykowanych polskim nauczycielom jeszcze nie ma. A przecież nauczyciel jest tym, który tworzy przestrzeń wychowującą, jest więc, zgodnie z poznawczą koncepcją człowieka (Kozielecki, 1995) filarem w kształtowaniu osobowości i zachowań społecznych uczniów.

W tej pracy odnoszę się do różnorodnych publikacji, także tych dostępnych na platformach internetowych, które nieczęsto noszą cechy miarodajnych opracowań. Zgromadzone w ten sposób dane ugruntowują jednak wiedzę płynącą z wniosków wciąż niewystarczającej liczby badań naukowych.

Tekst ma charakter przeglądowy. Odnosi się do najnowszych badań, zestawiając je ze starszymi, nawet z lat 90. ub. wieku, co w pełni naświetla spektrum poruszanej problematyki. Celem jest wskazanie możliwości wprowadzenia w rzeczywistość szkolną pozytywnych modyfikacji, które oddziaływałyby na codzienną praktykę również po powrocie edukacji do szkół.

2. Etos zawodu nauczyciela, a realia codzienności

Szacuje się, że w roku 2019 liczba nauczycieli zatrudnionych na etatach na wszystkich poziomach edukacyjnych do szkoły średniej włącznie, wyniosła około 600 tysięcy. Większość z nich stanowiły kobiety (Kalisz, Ilu jest w Polsce nauczycieli? To jedna z najliczniejszych grup zawodowych, dostęp: 28.12.20). Dane te pozostają w 2022 roku aktualne, choć zapotrzebowanie na nauczycieli wciąż się zwiększa, a wobec napływu dzieci i młodzieży z Ukrainy, brak przygotowanych nauczycieli będzie stanowił wręcz palący problem, ponieważ wielu polskich młodych

nauczycieli zastanawia się nad zmianą pracy. Tylko w województwie mazowieckim, w 2022 roku pojawiło się ponad 1000 ofert pracy dla nauczycieli, lecz nie ma nimi zainteresowania. Ze względu na ogromne braki kadrowe ogłoszono, iż „w roku szkolnym 2021/2022 na stanowisku pomocy nauczyciela, będzie można zatrudnić osobę, która nie posiada obywatelstwa polskiego, jeżeli może się wykazać znajomością języka polskiego w mowie i piśmie w stopniu umożliwiającym pomoc uczniom z Ukrainy” (Głos Nauczycielski, Szkoły będą mogły zatrudniać ukraińskich nauczycieli. Pod jednym warunkiem, dostęp: 05.04.2022). Zarządzenia tego typu dezawuuują status nauczyciela w Polsce i świadczą o rozpaczliwej sytuacji kadrowej, która wymaga natychmiastowych rozwiązań.

Nauczyciel, to zawód zaliczany do grupy tak zwanych zawodów pomocowych, obok lekarzy, terapeutów czy pracowników socjalnych. Są oni szczególnie ważni społecznie, gdyż jakość ich pracy przekłada się bezpośrednio na ich podopiecznych.

Etos zawodu nauczyciela–wychowawcy, jest szeroko opisywany w literaturze pedagogicznej od ponad stu lat. Schyłek wieku XIX i początek XX, wraz z ruchem Nowego Wychowania, nadał wychowawcom szkolnym szczególną rolę wzoru człowieczeństwa i mądrego opiekuna. Ma on nie tylko uczyć, ale też sam wyróżniać się otwartością, tolerancją i asertywnością rozumianą jako dyspozycja osobowościowa która „umożliwia wyrażanie siebie i zachowanie własnej niepowtarzalności. Służy realizacji celów osobistych i budowaniu satysfakcjonujących kontaktów z ludźmi” (Zubrzycka-Maciąg, Kirenko, 2015 s. 36).

Jan Paweł II mówił do nauczycieli: „Młodzi was potrzebują. Oni poszukują wzorców (...) Oczekują odpowiedzi (...) domagają się od was przykładu życia. Trzeba, abyście byli dla nich przyjaciółmi, wiernymi towarzyszami i sprzymierzeńcami. (...) Prawdziwe wychowanie powinno prowadzić do swobodnego obdarzenia człowieczeństwem” (Homilia, Łowicz, 14 czerwca 1999, dostęp 13.01.2021). W praktyce bycie nauczycielem i wychowawcą wymaga dużej odporności na presję, krytykę, oczekiwania społeczne. Rezultaty światowych badań nad wypaleniem zawodowym nauczycieli wskazują jednoznacznie, iż jego przyczyn należy szukać przede wszystkim w obciążeniu pracą i w braku szacunku ze strony uczniów, który ma swoje źródła między innymi w relatywnie niskich zarobkach (Ferguson, Frost, Hall, 2012). Tomasz Tomaszewski już latach 70. ub. w., w swojej klasyfikacji sytuacji trudnych doświadczanych przez nauczycieli, akcentował zjawisko przeciążenia i wysokiego poziomu oczekiwań społecznych (Tomaszewski, 1978).

Misyjność zawodu w zestawieniu z codziennością pracy, obnaża ogromny rozdźwięk w tym zakresie, czego efektem był ogólnopolski strajk nauczycieli

rozpoczęty w kwietniu 2019 roku¹. Ponad połowa Polaków poparła wówczas ich postulaty (por: Tvn24, Sondaż poparcia dla strajku nauczycieli dostęp: 29.07.19).

Dysonans między codziennością, a ideałami oświatowymi często owocuje frustracją, syndromem wypalenia zawodowego i depresją. Wniosek ten od wielu lat potwierdzają zarówno światowe badania naukowe jak i drobne lokalne sondaże (por.: Cunningham, 1983, dostęp 25.07.2019). Wypalenie zawodowe opisywane jest jako wyczerpanie w sferze fizycznej, emocjonalnej i w sferze wartości, które ma tendencję do powiększania z czasem spektrum swoich objawów. Pozostaje ono w ścisłym związku z satysfakcją zawodową. Ta z kolei uzależniona jest od poziomu stresu, możliwości dysponowania własnym czasem, atmosfery w zespole i warunków pracy (Cunningham, 1983). Zjawisko jest tak powszechne, że w roku 2022 wypalenie zawodowe wpisano do Międzynarodowej Statystycznej Klasyfikacji Chorób i Problemów Zdrowotnych.

W przypadku nauczyciela miarą wartości jego działań nie jest osobisty sukces, a sukces jego podopiecznych. Jest to profesja „o wysokim poziomie stresu” (Śliwińska-Kowalska red., 2002), uznana za najbardziej stresującą w krajach Unii Europejskiej, przed pielęgniarkami, dziennikarzami, prezenterami i pracownikami opieki społecznej (Moraszczuk, dostęp 25.07.2020). W pracy nauczyciela, do stresogennych czynników zalicza się: trudności z odpornością na krytykę, praca „na czas”, interakcje społecznie (relacja nauczyciel–uczeń, nauczyciel–przełożony), pracę w warunkach, w których uczeń nie wykazuje zainteresowania wiedzą, przejawy różnego typu agresji, które są częstym zjawiskiem wśród młodocianych, hierarchiczność struktury szkoły, brak wpływu na ważne decyzje, brak komunikacji i wzajemnego wsparcia w zespole, brak wsparcia rodziców wychowanków, rywalizacja w miejscu pracy, mały prestiż zawodu i ograniczona możliwość awansu, a także duże zespoły klasowe, rozbudowaną biurokrację, częste zmiany w systemie edukacji i programach nauczania, brak profesjonalnego wsparcia dla podejmowanych inicjatyw, częste ewaluacje efektów działań nauczycieli i kontrole (Cunningham, 1983). Nie bez znaczenia są warunki pracy: przepełnione pomieszczenia, nieodpowiednie temperatury i wilgotność powietrza, konieczność długiego głośnego mówienia w trakcie zajęć i przebywanie w hałasie podczas przerw, który utrzymuje się średnio na poziomie ok. 75–80 dB, co przewyższa

¹ Strajk nauczycieli w 2019 roku rozpoczął się 8 kwietnia. Został zorganizowany przez Związek Nauczycielstwa Polskiego i Forum Związków Zawodowych. Przystąpiła do niego także część nauczycieli z oświatowej Solidarności. 27 kwietnia strajk został zawieszony. Działania dotyczące spełnienia postulatów nauczycieli nie zostały już później podjęte. Od marca 2020 roku, aż do końca 2021 roku, nauczanie odbywało się w większości w formie zdalnej, a obciążenia z tym związane nie dawały przestrzeni do dyskusji o warunkach zatrudnienia nauczycieli.

poziom głośności mowy i uniemożliwia jej rozumienie. To nie wszystkie wskazania z długiej listy problemów i niedogodności związanych praktyką nauczycielską. Podkreśla się również, zarówno w bezpośrednich rozmowach z nauczycielami jak i w literaturze przedmiotu, nieproporcjonalnie niskie wynagrodzenia w stosunku do wkładu pracy i zaangażowania jakich zawód ten wymaga. Badania z początku lat 90. ub. wieku, wskazują, że polscy nauczyciele są dużo bardziej obciążeni stresem niż ich koledzy z innych państw europejskich (Śliwińska-Kowalska red., 2002, s. 5). W 2011 roku w tygodniku „Głos Nauczycielski”, opublikowano wyniki ankiety, które wskazywały jednoznacznie, że mimo prawie dwumiesięcznych wakacji, nauczyciele nie są w stanie zregenerować się psychicznie przed rokiem szkolnym (POLSKA TIMES, Nauczyciele po wakacjach mają depresję? dostęp: 29.12.20). Te wnioski potwierdzają również badania światowe, wskazując, że wielu nauczycieli konsultuje się z psychiatrą (40% osób z grupy badanych nauczycieli), wykazuje objawy nerwicy (47%), a nawet rozważało odebranie sobie życia (13%) (Daniel, Szabo, 1993).

3. Depresja jako schorzenie współczesnej cywilizacji

Od zakończenia drugiej wojny światowej, a w Polsce od roku 1989, do czasu ogłoszenia epidemii Covid-19, w marcu 2020 roku, społeczność europejska żyła w poczuciu stabilności i względnego dobrobytu. Tak zwana Zimna Wojna, była przez wiele lat widmem globalnego kataklizmu, jednak nigdy nim nie zawocowała. Lokalnie prowadzone wojny i konflikty nie groziły destabilizacją systemu społecznego i gospodarczego świata, aż do czasu rozpoczętej 24.02.2022 roku wojny na Ukrainie. Można więc było domniemywać, że tak niespotykane długi, w porównaniu z minionymi wiekami, czas pokoju stabilizował również psychikę człowieka. Tym czasem od kilkunastu lat coraz głośniej mówi się o problemie wzrastającej liczby ludzi borykających się z objawami depresji. Szacuje się, że około 5% dorosłych na świecie cierpi z jej powodu. Depresję definiuje się jako „zaburzenie charakteryzujące się różnymi objawami, które występują przez okres co najmniej 2 tygodni w postaci: zmian nastroju polegających na pogrążeniu się w smutku, przygnębieniu, wygaszeniu zainteresowań, utraty zdolności do odczuwania przyjemności oraz zaburzenia psychoruchowego” (Psychobiostymulacja, dostęp 01.04.2022) Trudno jest postawić ostrą granicę między objawami przygnębienia, a depresją jako zjawiskiem chorobowym, jednak na ogół możliwa jest miarodajna diagnoza. Istnieją skuteczne środki farmakologiczne wyciszające objawy tego schorzenia, oraz system pomocy terapeutycznej, niemniej, szczególnie w biednych i średniozamożnych społeczeństwach,

w tym w Polsce, ponad 75% ludzi zmagających się z tą chorobą, nie otrzymuje adekwatnego i skutecznego wsparcia Światowa Organizacja Zdrowia (WHO), w danych ze stycznia 2020 roku, szacowała liczbę osób w depresji na ponad 264 miliony (World Health Organization, Depression, dostęp 5.01.2021). Inne źródła już w 2018 roku podawały liczbę około 350 milionów osób na całym świecie, z czego około półtora miliona w samej tylko Polsce (REDAKCJA MEDONET, Smutek, rozpacz, śmierć w statystykach, dostęp 01.04.2022). Wiele osób stara się radzić sobie z nią samodzielnie. Te przypadki wymykają się światowym statystykom. Według WHO, depresja jest wiodącą przyczyną niesprawności i niezdolności do pracy na świecie oraz najczęściej spotykanym schorzeniem na tle psychicznym. Osoby nią dotknięte cierpią z powodu różnego rodzaju lęków, zaburzeń snu, apetytu, niskiej samooceny. Miewają trudności z koncentracją i z objawami, których często nie można wyjaśnić diagnozą medyczną. Choroba ta może uniemożliwiać sprawne funkcjonowanie w każdym obszarze aktywności ludzkiej, włączając naukę i pracę zawodową. Nierzadko też doprowadza do prób samobójczych. W ich wyniku, każdego roku umiera na świecie blisko 800000 osób i jest to druga najczęstsza przyczyna śmierci wśród 15–29-latków. Nikt nie jest wolny od zagrożenia tą chorobą, bo choć są pewne czynniki sprzyjające jej rozwojowi (traumy, długotrwałe życie w stresie i pod presją), to pojawia się ona zarówno u ludzi sukcesu, jak i u dzieci wychowywanych w zdrowych, dostatnich rodzinach.

4. Pandemia i depresja

Czas długotrwałej izolacji, niepewności o bezpieczeństwo własne i bliskich, o pracę, utrzymanie, brak kontaktów społecznych, z pewnością wpłynął na psychikę każdego z nas. W początku roku 2022 stanęliśmy dodatkowo wobec niebezpieczeństwa światowego kryzysu gospodarczego związanego ze skutkami wojny na Ukrainie. Wielu Polaków reagowało niezwykle emocjonalnie kryzys uchodźczy, pogłębiony obawą o własne bezpieczeństwo. Skala nieszczęścia obywateli Ukrainy, z którą zetknęliśmy się bezpośrednio, wpłynęła również na dobrostan psychiczny Polaków. Media, już od pierwszego kwartału 2020 roku, od czasu wprowadzenia restrykcji związanych z pandemią, regularnie informowały o lawinowo powiększającej się liczbie przypadków depresji. Pandemia boleśnie uświadomiła nam, że jesteśmy istotami społecznymi, budującymi się w kontakcie z drugim człowiekiem, a w akcie komunikacji niewystarczająca jest tylko wymiana informacji, nawet w połączeniu z wizją, co świetnie umożliwiają nam przecież dziś łącza internetowe. Potrzebna jest realna obecność drugiej osoby.

5. Nauczyciel w rzeczywistości edukacji zdalnej

Szacuje się, iż w trakcie pandemii nauczaniem zdalnym bądź nauczania hybrydowym objęto 98,5% światowej populacji uczniów (Brudzińska, Godawa, 2021, s. 123). Sytuacja taka związała się pierwszy raz w historii, co zaowocowało również poruszeniem w środowisku badawczym. Powstają raporty dotyczące dzieci, rodziców i nauczycieli, które wskazują, że nauczyciele świetnie radzą sobie w sytuacjach kryzysowych i mają ogromne poczucie obowiązku, co przekłada się jednak negatywnie na ich dobrostan psychiczny, gdyż kosztem poświęcenia zawodowego jest ich życie prywatne i ogromny poziom stresu. 85% z nich nie miało żadnych doświadczeń z edukacją zdalną przed epidemią koronawirusa (Centrum Cyfrowe, Edycja I, s. 5, dostęp: 23.03.2022) jednak, radzą sobie z nowymi technologiami i deklarują chęć wykorzystania nowych umiejętności w przyszłości oraz mają poczucie rozwoju własnych kompetencji zawodowych (Jaskulska, Jankowiak, 2020). Nauczyciele nie mieli czasu na wypracowanie umiejętności obsługi narzędzi, które stały się niezbędne, ani na wprowadzenie ich w proces nauczania. Musieli całkowicie zmienić dotychczasowe, sprawdzone metody nauczania i stawić czoło konsekwencjom fizycznym, psychicznym i społecznym tej zmiany, co okupili ogromnym stresem (Fernández-Batanero, Román-Graván, Reyes-Rebollo, Montenegro-Rueda, 2021). Analiza statystyczna nie wykazała związku pomiędzy częstotliwością stosowanych metod a stażem pracy. Polscy nauczyciele z różnym stażem pracy tak samo często lub rzadko korzystali z tych metod. W 2020 roku badani nauczyciele w 43% nie należeli do jakiegokolwiek sieci nauczycielskiej (online lub offline), w której wymienialiby się swoimi poglądami, doświadczeniami i mogli liczyć na pomoc. Nauczyciele podejmują więc aktywne działania, w których jednak w większości są zdani na siebie i na własną inicjatywę (Ptaszek i in., 2020).

W związku z edukacją zdalną prawie co trzeci nauczyciel (29%), musiał sam zainwestować w sprzęt umożliwiający pracę zdalną. Znaczący ich grupa przyznawała, że w okresie pandemii rzadziej oddawał się aktywności fizycznej, rzadziej poświęcała czas rodzinie, co negatywnie przekładało się na relacje domowe. Wielu często przesiadywało do późnych godzin nocnych przygotowując się do zajęć, a 92% z nich musiało inaczej zorganizować swój czas, w tym czas wolny. Prawie 60% badanych rodziców dobrze oceniło przygotowanie nauczycieli oraz szkół do przekazywania wiedzy w sposób zdalnych, jednak prawie 45% nauczycieli czuło się słabo przygotowanych tym bardziej, że większość uczyła się obsługi sprzętów i programów samodzielnie i od podstaw (Ptaszek i in., 2020).

Prawie co piąty nauczyciel (16%) przyznał w trakcie badania, że więcej niż kilkanaście razy w ciągu ostatniego miesiąca odczuwał problemy psychosomatyczne

takie jak: brak energii, bóle brzucha, bóle głowy, zdenerwowanie, przygnębienie/zły nastrój. Trudności w zasypianiu miało 74% nauczycieli. Deklarowali, że często lub bardzo często pozostawali w ciągłej gotowości do odbierania połączeń i powiadomień (86%), często lub bardzo często mając dość siedzenia przy komputerze (85%) oraz że czują się przemęczeni i przeładowani informacjami (76%). Często lub bardzo często wskazywali na odczuwanie rozdrażnienia z powodu ciągłego używania komputera (67%), a nawet na potrzebę bycia niedostępnym dla nikogo w sieci (59%). Po zamknięciu szkół połowa uczniów (50%) i nauczycieli (51%) wskazała, że w dni robocze korzystała z Internetu dziennie „sześć godzin lub więcej”. Prawie co trzeci uczeń (28%) oraz nauczyciel (30%) korzystał z Internetu sześć godzin lub więcej również w weekendy. Aż jedna trzecia nauczycieli zauważała też spadek jakości relacji ze współpracownikami. W czasie pandemii aż 43% badanych nauczycieli, rodziców i uczniów myślało o śmierci, jako o kategorii funkcjonującej w życiu człowieka, 4% informowało o tendencjach samobójczych, a 6,5% wyrażało pragnienie śmierci. Widoczny jest wzrost tendencji lękowych i zaburzeń afektywnych (Gambin, i in., 2020).

Jedynym polskim badaniem dotyczącym nauczycieli, zakrojonym na szerszą skalę był Raport o nauczycielach, sporządzony przez Centrum Cyfrowe (patrz: Centrum Cyfrowe, dostęp 29.03.2022). Jednak dość swobodnie postawione wnioski z analiz nie pozwalają na korzystanie z tych dokumentów w sposób naukowy, co szczególnie udowadnia Bogusław Śliwerski (patrz: Śliwerski B., *Pedagog*, dostęp 29.03.2022). Z pracy można jednak korzystać wybiórczo, odwołując się do licznych cytatów z wypowiedzi ankietowanych i traktując je jako niezależne źródło informacji. Opinie nauczycieli w kwestii odczuwanego wsparcia, poziomu i źródeł stresu związanego z nauczaniem zdalnym, współbrzmia z wynikami badań światowych dotyczących kondycji nauczycieli w dobie pandemii (patrz: Von der Embse, Ryan, Gibbs, Mankin, 2019; Di Carlo, i inn., 2021; Stachteas, Stachteas, 2020; Hong, Liu, Zhang, 2021).

Podobne wyniki badań dotyczące dobrostanu emocjonalnego nauczycieli, uzyskiwane na przestrzeni ostatnich 20. lat dowodzą, że mamy do czynienia z utrzymującą się sytuacją sprzyjającą narastaniu stresu u nauczycieli. Problem depresji dotyczący tak duży odsetek tej grupy zawodowej, szczególnie w Polsce, nabiera więc charakteru bardzo niepokojącego i powszechnego zjawiska społecznego.

W centrum zainteresowań polityków i rodziców uczniów pozostaje jakość i atrakcyjność przekazu w trakcie lekcji online, czyli efekt wysiłków nauczyciela, a nie koszty związane z tworzeniem tego przekazu. A przecież właśnie nauczyciel zmuszony został do całkiem innego sposobu realizacji zadań zawodowych: bez bezpośredniego kontaktu z uczniem, bez możliwości obserwowania jego pracy

i weryfikowania na bieżąco efektów własnych wysiłków wychowawczo-edukacyjnych. Na nauczycielach skupiła się też presja związana z roszczeniami rodziców szkół płatnych, którzy w dobie pandemii żądali obniżenia czesnego, ponieważ w ich opinii szkoły nie zapewniały tego, do czego się zobowiązały. Jediną metodą zażegnania tego typu konfliktów, było proponowanie w trakcie nauki online, czegoś więcej niż zwyczajowo przyjęte lekcje i wychodzenie naprzeciw potrzebom ucznia. Świadomi sytuacji nauczyciele, w poczuciu zawodowego obowiązku, dokładali wszelkich starań, wychodząc naprzeciw wymogom MEN i często sprzecznym oczekiwaniom dyrekcji, rodziców i uczniów. Na powszechny stres związany z pandemią, nakładał się stres wynikający z obowiązków zawodowych. Nauczyciele czuli się osamotnieni, negatywnie oceniani, wystawieni na niezwykle trudne warunki, bez żadnego instytucjonalnego wsparcia (Centrum Cyfrowe, Edycja I, s. 33, dostęp: 23.03.2022). Pisali: „Ministerstwo ogłaszało kolejne swoje sukcesy, a my ciężko pracowaliśmy, pozostawieni sami sobie”; „Myśmy się śmiali, że minister powiedział weźMY się i ZRÓBCIE”; „Przy pracy zdalnej ja nie miałam ani jednej soboty i niedzieli. A oczywiście nikt nam za to nie zapłacił. Ja jestem sfrustrowana tym, że nie docenia się naszej wiedzy i nie wynagradza nas godnie. Ja nie miałam czasu się czuć obciążona psychicznie, bo ja ciągle pracowałam. Przy komputerze siedziało się naprawdę kilkanaście godzin dziennie. Doszło do tego, że miałam poważną kontuzję kręgosłupa i leżąc w łóżku prowadziłam lekcje” (tamże s. 54). To tylko niektóre z przytoczonych w badaniu wypowiedzi nauczycieli. Nakład dodatkowej pracy, choć zauważony, nie został szczególnie doceniony w społeczeństwie ani nie przysporzył należnego temu zawodowi prestiżu. Nauczanie „z domu” zatarało też wyraźne granice między pracą, a czasem wolnym. Nauczyciele poza dydaktyką online, często odbywającą się w trudnych warunkach gospodarstwa domowego, musieli podjąć obowiązek odpowiadania na maile od uczniów, uczestnictwa w licznych w zebraniach nie wspominając o konieczności zupełnie innego przygotowania się do planowych zajęć. Liczba godzin pensum dydaktycznego nauczyciela wynosi od 18–24 godzin w tygodniu. Rzeczywisty czas pracy u większości nauczycieli jest znacznie dłuższy i kształtuje się na poziomie 46–51 godzin tygodniowo (Śliwińska-Kowalska, 2002, s. 6). Są to dane dotyczące pracy nauczyciela w codziennych warunkach. Wskazania te wzrosły kilkukrotnie wraz z ogłoszeniem w Polsce stanu pandemii. Nauczyciele, ucząc się na nowo swojego zawodu i obsługi nowych aplikacji, a część z nich w ogóle nie obsługiwała wcześniej komputerów, byli odpowiedzialni zarówno za płynność odbywania się zajęć szkolnych jak i za stan psychiki uczniów. W ankietach pisali: „Uzależniłam się od komputera i sieci, żyję w strachu, że coś przeoczę albo czegoś jeszcze nie umiem”; „Boli mnie jeśli słyszę, że nauczanie zdalne było

fikcją. Dla mnie jako nauczyciela nie było. To ile czasu musiałam poświęcić, żeby przygotować materiał, ile kursów zrobiłam, ile włożyłam w to energii. Dla mnie to był najbardziej intensywny czas jeśli chodzi o pracę w życiu”; „Nie sadziłam, że to będzie taka energia, nie te lekcje, ale te maile, telefony, smsy, ten kontakt”; „Tego [pracy] było dużo więcej. Potem rytm się zaburzył, wzrok się pogorszył, kłopoty ze snem, ale nie było to normalne. Wiedziałem że mam te zajęcia zdalne, potrafiłem wstać o 5 rano odpisywać na maile, a czasem kończyłem o 23. Bo dyrekcja bardzo była nastawiona pro-rodzice, żeby byli zadowoleni” (tamże s. 64–65). W innej publikacji znajdujemy: „Przygotowanie do zajęć zajmuje dużo czasu, przekraczam nawet 12 godzin. Pobieranie odesłanych prac i czytanie ich to trudna i mozolna praca. Następnie sprawdzanie i wprowadzanie opisu do e-dziennika to znów kilka godzin. Padam ze zmęczenia, bo pracy jest dużo więcej niż zawsze” (Gazeta.pl, e dziecko Mija miesiąc nauki zdalnej. Nauczyciele są wyczerpani: Czy wysiłek nie poszedł na marne? dostęp: 10.11.20).

Wszyscy uczniowie objęci byli różnego typu programami pomocowymi, także z zakresu zdrowia psychicznego. Jednak raport z badania, przeprowadzonego przez fundację „Szkoła z klasą” dowodzi, że choć w większości szkół pracuje pedagog, to często zatrudniony jest w wymiarze poniżej pełnego etatu (1 na 4 przypadki). Jeszcze gorzej przedstawia się dostęp do psychologa szkolnego, który obecny jest średnio w 6 na 10 placówek i prawie w połowie z nich na mniej niż etat (WP Kobieta, dostęp 25.01.2021). Obowiązek niesienia pomocy psychologicznej uczniom spada więc prawie w całości, na przeładowanych pracą i koniecznością realizacji podstawy programowej nauczycieli. To właśnie oni w ciągu miesięcy nauczania online, nierzadko byli jedynymi osobami, spoza kręgów rodzinnych, widującymi regularnie podczas zajęć swoich uczniów. Statystyki światowe mówią o dużym wzroście zaburzeń depresyjnych i lękowych wśród młodzieży (Zdrowie psychiczne uczniów i uczennic oczami nauczycieli i nauczycielek. Raport z badania, dostęp 11.02.2021). Barbara Remberk – krajowy konsultant ds. psychiatrii dziecięcej, w styczniu 2021 roku wskazywała, że skala zjawiska będzie wyraźnie widoczna po powrocie uczniów do szkół, podobnie jak wcześniej, we wrześniu 2020. roku. Gdy po prawie półrocznej przerwie dzieci wróciły do szkoły, w szpitalach i przychodniach odnotowano znaczny wzrost zgłoszeń młodych osób w związku z zachowaniami autoagresywnymi i zamiarami samobójczymi (wiadomości WP z 24.01.21, z godziny 15.00).

Na platformie *Forum przeciw depresji*, w „strefie nauczyciela”, zamieszcza się wskazania jak postępować z uczniem, który przejawiającym symptomy depresji (Forum przeciw depresji, dostęp 29.12.20). Nauczyciele jednak wciąż nie mają szczególnej, dedykowanej swojej grupie zawodowej opieki. To oni mają

tę opiekę i wsparcie świadczyć, sami często borykając się z ogromnymi obciążeniami psychicznymi. Przegląd badań światowych dotyczących problemu nauczania przez Internet potwierdził, że było to niezwykle stresujące wyzwanie. Sama dydaktyka, która z reguły nie była wskazywana jako źródło stresu, stała się wyczerpująca i stresogenna, choćby z tego powodu, że nauczyciel stracił kontrolę nad wysyłanymi komunikatami i nad własnym wizerunkiem. Prowadząc lekcje online nie miał pewności, do kogo mówi, przez kogo i jak jest słuchany i oceniany, jak zostanie wykorzystany jego wizerunek, czy w lekcji nie uczestniczą również osoby postronne jak choćby rodzina ucznia, znajomi, co dotychczas było niedopuszczalne. Przez cały prawie dwuletni okres nauczania zdalnego nie zostały wypracowane żadne standardy zachowań podczas lekcji, do jakich można się odwoływać. Stąd też powszechny stał się zwyczaj nie uruchamiania kamer w trakcie zajęć. Brak bezpośredniego kontaktu zmniejszył wzajemne zaufanie. Często relacja nauczyciel–uczeń skupiała się na śledzeniu niedociągnięć nauczyciela, albo nieuczciwości uczniów w odrabianiu prac lub rozwiązywaniu zadań ze sprawdzianów. Nauczyciele przyznają, że ogromnym wyzwaniem dla nich jest przygotowanie lekcji przez Internet, ponieważ kontakt bezpośredni, do którego przywykli, rządzi się zupełnie innymi prawami. Inny wpis odnosi się do specyfiki kontaktu z uczniami: „Ucząc zdalnie człowiek nie odczuwa satysfakcji z wykonywanej pracy. Nie wie, czy jego wysiłek nie poszedł na marne. Jest to tylko suche przekazywanie informacji. Nie czuć atmosfery klasy” (Gazeta.pl, e dziecko Mija miesiąc..., dostęp:10.11.20). Konieczna była realizacja podstawy programowej i opieka nad uczniami w trudnej sytuacji rodzinnej i tymi nie posiadającym dostępu do lekcji online. Wzrosła ilość obowiązków związana ze szczegółowym wykazywaniem efektów pracy, choć i tak dużo przed pandemią, głośno narzekało się na biurokratyzację szkół i konieczność dokumentowania każdego z podejmowanych działań. Jeden z nauczycieli pisze: „Spada na nas efekt informacyjnego chaosu. Dyrektorzy, czy to z własnej nadgorliwości, czy to w efekcie niczym nie uzasadnionej presji organów prowadzących i nadzoru pedagogicznego zarzucają nas dziwną – nikomu nie potrzebną – papierologią, z której nic nie wynika. Pozostają dwie opcje – ulegać lub walczyć, pomagać dzieciom lub zaspokajać biurokrację” (Durczewski, dostęp: 20.01.21).

W jaki sposób zadbano o samego nauczyciela, by miał siłę nie tylko pomagać ale równocześnie osobiście nie poddawać się narastającym w społeczeństwie negatywnym nastrojom? Osoby zobligowane do pomocy innym muszą przecież dysponować odpowiednim zapleczem, wiedzieć, że mają wsparcie w wypełnianiu swojej misji. Sam fakt małej liczby badań dotyczących kondycji i potrzeb nauczyciela, udowadnia, jak bardzo zaniedbana jest, także badawczo ta grupa zawodowa.

Większość analizowanych tekstów dotyczy opinii, brak jest jednak twardych klinicznych danych potwierdzających złą kondycję psychiczną nauczycieli i jej związek ze specyfiką tego zawodu. Wskazań takich można szukać w zakresie podatności nauczycieli na choroby laryngologiczne i foniatryczne, związane z pracą głosem.

Badania prowadzone w Centrum Profilaktyki i Leczenia Zaburzeń Głosu i Słuchu Instytutu Medycyny Pracy w Łodzi, jednoznacznie potwierdziły, że choroby narządu głosu wśród nauczycieli występują istotnie częściej niż u reszty społeczeństwa, a właśnie ta dolegliwość jest niemal zawsze wskaźnikiem złego stanu psychiki pacjenta. „Co trzeci nauczyciel wyraża pogląd, że pomocy psychologicznej potrzebuje większość nauczycieli. Pomoc ta miałaby głównie obejmować leczenie nerwic (56%) i treningi w zakresie radzenia sobie w kontaktach społecznych (30%). (...) Aż 60% nauczycieli charakteryzuje się pesymistycznym stylem wyjaśniania zdarzeń. Negatywny wpływ takiej postawy na stan zdrowia został potwierdzony w wielu wcześniejszych badaniach” (Śliwińska-Kowalska, 2002, s. 6). Badania sprzed pandemii, zarówno światowe jak i rodzime, potwierdzają zły stan zdrowia psychicznego nauczycieli. Taki kształt rzeczy stawia pod dużym znakiem zapytania sensowność zaleceń związanych z zobowiązaniem nauczycieli do sprawowania psychologicznej opieki nad uczniem, szczególnie, że wskazane badanie nie uwzględnia dodatkowych czynników stresogennych związanych z nauczaniem online. W badaniu stwierdzono również, że choroby narządu głosu wśród nauczycieli w Polsce występują nieomal dwukrotnie częściej i dotyczą niemal dwukrotnie większej liczby kobiet-nauczycieli, co jest efektem feminizacji tego zawodu, podobnie jak w przypadku objawów depresji. Badania prowadzono przed wprowadzeniem w 2004 roku obowiązkowych zajęć z emisji głosu dla studentów studiów pedagogicznych. Badania z 2019/2020 roku, które przeprowadziłam na grupie nauczycieli z całej Polski, zakończone w grudniu 2019 roku, a więc trzy miesiące przed zamknięciem budynków szkolnych, nie wskazują na poprawę sytuacji w tym zakresie². W badanej grupie nauczycieli 45% wskazało, że codzienne prowadzenie lekcji jest dużym wysiłkiem dla ich głosu, a codzienny dyskomfort gardła po zajęciach odczuwa ponad 37% z nich (47% ankietowanych przyznało, że odczuwa taki dyskomfort, lub ma objawy choroby gardła 2–3 razy w miesiącu). Jeśli nauczyciel czuje się źle, z powodów psychicznych lub fizycznych, będzie to również wyczuwalne w jego sposobie mówienia, w brzmieniu głosu i w przekazie, jaki daje uczniom. Stres jest utrwalonym w ciele stanem niepokoju, który objawia się także poprzez chroniczne

² Badanie własne z wykorzystaniem ankiety internetowej, trwające od września do grudnia 2019 roku objęło grupie 108 nauczycieli z całej Polski.

spięcia mięśni skutkujące, ograniczeniem ruchowym, bólami i niedotlenieniem organizmu. Potrzeba tłumienia stresu i jego objawów, również prowadzi do efektu „zaciśniętego” gardła i spłycaenia oddechu, znacznie utrudniając pracę głosem. Bezpośrednią przyczyną dysfonii, najbardziej popularnego schorzenia głosu wśród nauczycieli, jest napięcie mięśni krtani, które bywa efektem przenoszenia napięć związanych ze stresem z „zewnątrznych” mięśni, na przykład z karku i ramion, do wewnątrz – do krtani. Badanie wpływu czynników psychologicznych na powstawanie zaburzeń głosu jednoznacznie wskazują, że stan psychiczny człowieka może być bezpośrednią ich przyczyną (Roy, Bless, 2000, s. 737–748). Próby wyjaśnienia medycznie niewytłumaczalnej utraty głosu podejmował już Sigmund Freud (1856–1939), w swojej koncepcji zaburzenia konwersyjnego, a zaznaczyć należy, że znów jest to schorzenie, które najczęściej dotyka kobiet. Badania potwierdzają, że niezdolność do emisji „czystego, normalnego” głosu związana jest ze stresem, frustracją, wycofywaniem się i depresją (Olson, Verdolini, 1998). W dużej, światowej próbie badanych nauczycieli aż 66,4% osób rozważało poważnie rezygnację z pracy w okresie pięciu lat poprzedzających badanie. Prawie 30% szukało możliwości zmiany pracy w okresie przeprowadzania badania, a około 13% chciało skorzystać z możliwości wcześniejszej emerytury (Travers, Cooper, 1993). Podobne wyniki uzyskano w badaniach polskich, gdzie 38% nauczycieli chciałoby zmienić zawód na spokojniejszy. Choroby narządu głosu, to ok. 25–30% wszystkich chorób zawodowych w Polsce, co stanowi największą grupę wśród wszystkich odnotowywanych przypadków. Każdego roku dokumentowanych jest ponad 1200 nowych rozpoznań (Szeszenia-Dąbrowska red., 2002). Sytuacja taka utrzymuje się co najmniej od 20. lat, co generuje wysokie koszty społeczne (leczenie, uznania inwalidztwa i konieczność zaprzestania pracy w zawodzie także często przez młodych nauczycieli), a problem może dotyczyć nawet ok. 40% populacji nauczycieli (tj. nie mniej, niż 200 tys. osób). Alexander Lowen, psychoterapeuta, odnosząc się do związku głosu i natury człowieka pisał: „Uwolnić głos znaczy uwolnić osobę, a każdy człowiek jest nierozdzielnie umysłem i ciałem” (Lowen 2006 s. 53).

6. Propozycje rozwiązań

Pandemia COVID-19 negatywnie wpłynęła na zdrowie psychiczne i dobre samopoczucie osób na całym świecie. Nauczyciele, w obliczu zwiększonych wymagań w powszechnej opinii stanęli na wysokości zadania, jednak potrzeby ich samych były mniej dostrzegane i w znikomym stopniu brane pod uwagę. Zrozumienie potrzeb nauczycieli związanych z ich dobrostanem psychicznym jest jednak

niezwykle ważne, ponieważ ich niezaspokojenie już przynosi zauważalne skutki społeczne w postaci braków kadrowych, rezygnacji z wykonywania zawodu i licznych urlopów zdrowotnych i jest to światowa, niezwykle kosztowna dla budżetów samorządowych i rządowych tendencja (Madigan, Kim, 2021). Światowe metaanalizy wykazały, trzy wymiary wypalenia zawodowego bezpośrednio motywujące do zmiany profilu zawodowego. Są nimi wyczerpanie fizyczne i psychiczne, depersonalizacja i brak uznania dla osiągnięć (Madigana, Kimb, 2021). Z kolei niepewność, obciążenie pracą, negatywne postrzeganie zawodu, troska o dobre samopoczucie innych, problemy zdrowotne, wielość i różnorodność zadań, to sześć podstawowych negatywnych czynników, które wpłynęły na zdrowie psychiczne i dobre samopoczucie nauczycieli w czasie pandemii. Wyraźnie pozytywny wpływ miały natomiast wsparcie społeczne, autonomia pracy i indywidualne strategie radzenia sobie (Kim, Oxleyand, Asbury 2022). Wszystkie te elementy są stale obecne w pracy nauczycieli. Ważne byłoby, jako logiczne następstwo wniosków badawczych, by pochylić się nad sposobami zaradczymi, które można by wprowadzać zarówno z poziomu samych szkół i placówek wychowawczych jak i z poziomu zarządzeń ministerialnych. Brak adekwatnych wynagrodzeń okazuje się z perspektywy badań ważnym, ale nie najważniejszym predyktorem wypalenia zawodowego, a większość czynników wiąże się ściśle z atmosferą w pracy.

Wyniki badań wskazały, że najskuteczniejsze metody uwalniania się od stresu zawsze zawierały w sobie elementy medytacji, powszechnie nazywane ćwiczeniem uważności, a wiązały się z praktyką oddechową i wyciszaniem emocji. Metody które dostarczały wyłącznie treści informacyjnych, należały do najmniej skutecznych (Von der Embse, Ryan, Gibbs, Mankin, 2019). Skoro psychika ma tak duży wpływ na jakość dźwięku i mowy u człowieka, możliwe jest też oddziaływanie odwrotne – poprawianie psychicznej kondycji człowieka właśnie poprzez pracę nad jakością głosu i mowy. Pomysł rozszerzenia oddziaływania zajęć z emisji głosu także na sferę psychiczną nie jest ani innowacyjny ani odkrywczy, biorąc pod uwagę udokumentowane już efekty terapeutyczne pracy nad głosem (por. Łasik 2017). Z tego względu, iż praca nad emisją głosu jest działaniem praktycznym wykorzystującym pracę nad oddechem, ruch fizyczny, elementy pracy z wyobraźnią i z dźwiękiem, a do tego uczy technik niezbędnych w pracy nauczyciela, mogłaby odegrać ważną rolę w ramach zabiegów nad higieną pracy nauczycieli.

Wprowadzenie regularnych indywidualnych superwizji dla nauczycieli z psychologiem w każdej szkole wydaje się również palącą, lecz możliwą do zaspokojenia potrzebą. Kolejną byłoby wypracowanie umiejętności współpracy w zespołach. Uduje się to na poziomie uczelni wyższych, gdzie naukowcy wspólnie opracowują

różnorodne badania, z korzyścią dla indywidualnych karier i dla jednostek, w których pracują. Z pewnością takie podejście byłoby możliwe na każdym poziomie edukacyjnym.

Prawdopodobnie skutecznym wyjściem naprzeciw potrzebom nauczycieli byłoby również podjęcie działań zmierzających do poprawy komunikacji opartej na współpracy i zapewnienie większego dostępu do innych źródeł wsparcia społecznego.

7. Podsumowanie

Wyczerpanie zawodowe nauczycieli, stanowi problem zarówno dla dyrektorów szkół jak i decydentów w wielu krajach. Potrzebne są ukierunkowane działania interwencyjne, opracowane na podstawie wiarygodnych badań naukowych.

Sytuacje kryzysowe wymagają rozwiązań, tym czasem w sektorze szkolnictwa, z temacie pozycji społecznej nauczycieli i ich wynagrodzeń, mimo strajków i jasnych komunikatów, nie dzieje się nic. Sytuacja w jakiej postawiła Polskę wojna w Ukrainie wymusiła szereg działań: w większości tych oddolnych, ale również tych uruchamianych na mocy ustaw. Jest to sytuacja nieporównywalna, ale tu problem związany z falą uchodźców wymusił podjęcie działania. Marazm i bezsilność w odniesieniu do warunków pracy i życia nauczycieli zastanawia, bo problemem są nie tylko godne wynagrodzenia, adekwatne do nakładu pracy, ale także, a może przede wszystkim, stworzenie przyjaznej przestrzeni w pracy i systemu wsparcia zarówno zawodowego jak i osobistego. Chodzi o przyjęcie paradygmatu w którym nauczyciel to przede wszystkim człowiek, na którego barkach spoczywa ogromna odpowiedzialność. Czas pandemii nie generował nowych obszarów wymagających szczególnych interwencji zaradczych, ale wyraźnie wskazał te, które są efektem wieloletnich zaniedbań

24 II 2022 roku, poszerzy optykę postrzegania zadań stojących przed nauczaniem online. W chwili, kiedy powstaje ten tekst trwa wojna na Ukrainie. Nieliczni nauczyciele i wykładowcy Ukraińscy podejmują próby kontaktowania się ze swoimi uczniami i już indywidualnie kontynuują jeśli to możliwe proces edukacji. Sytuacja ta nie jest efektem decyzji ministerialnych ale wymuszoną koniecznością bez alternatywy, a wręcz wyróżnieniem dostępnym dla nielicznych. W tych kontaktach również najważniejsza wydaje się pozytywna obecność drugiego człowieka. Sytuacja wojny zdaje się pieczętować konieczność roztoczenia opieki nad nauczycielem i formami jego wsparcia osobistego.

STRESZCZENIE: Tekst jest próbą spojrzenia na sytuację zawodową nauczycieli, którym przyszło funkcjonować w rzeczywistości kryzysowej, jaką był okres pandemii Covid-19 i na konieczność prowadzenia zdalnego nauczania.

W przedsiębiorstwach i korporacjach kryzysy, choć z pewnością nigdy nie oczekiwane, są wykorzystywane przez komórki PR do przeprowadzania weryfikacji prawidłowości ich funkcjonowania, wskazywania słabych punktów i podejmowania działań zmierzających ku ich naprawie. Czy w przypadku nauczycieli, działających od marca 2020 roku, co najmniej do końca roku 2021, w sytuacji skrajnie niesprzyjającej wykonywaniu obowiązków zawodowych, takie weryfikacje zostały podjęte? Jakie główne słabości wskazano? Czy opracowano programy naprawcze?

Celem przedstawianej pracy była wstępna diagnoza sytuacji nauczycieli pracujących w warunkach światowego kryzysu, wywołanego przez restrykcje związane z przeciwdziałaniem Covid-19 i odpowiedzi na wyżej postawione pytania. W efekcie przeglądu dostępnych badań i doniesień medialnych stwierdzono, iż mimo wyraźnie zaznaczającego się problemu zachwiania dobrostanu emocjonalnego nauczycieli, na który wskazywały badania jeszcze sprzed pandemii, na żadnym poziomie – ani w formie wytycznych i dyrektyw państwowych, ani w ramach działań samorządowych czy też powszechnych inicjatyw oddolnych, nie podjęto żadnych działań naprawczych w tym zakresie. Potwierdziło to postawioną w wywodzie tezę, iż nauczyciele nie są efektywnie wspierani w pełnieniu swych obowiązków zawodowych, mimo ogromnego zapotrzebowania w tej przestrzeni. W pracy przyjęto paradygmat koncepcji poznawczej, opisany przez Józefa Kozielleckiego, według której człowiek jest układem przetwarzającym informacje, a jego zachowanie warunkują informacje płynące ze świata zewnętrznego, przetwarzane dzięki strukturom poznawczym kształtowanym przez uczenie się, myślenie i wychowanie (Koziellecki, s. 181–187).

SŁOWA KLUCZOWE: depresja, warunki pracy, opieka, nauczyciel.

ABSTRACT: The text is an attempt of approach to the professional situation of teachers, who happened to function in the crisis reality, which appeared in the period of Covid-19 pandemic and faced the necessity of online teaching.

In companies and corporations, crises, although certainly never expected, are used by PR departments for carrying out verifications of their functioning correctness, indicating their weak points, and starting actions directed to their improvement. Were such verifications implemented in case of teachers working in a situation which was extremely unfavourable to performing professional duties from March 2020 at least to the end of 2021? What main weaknesses were indicated? Were any recovery plans worked out?

The aim of the paper is a preliminary diagnosis of the situation of teachers working in the conditions of the global crisis caused by restrictions related to countermeasures against Covid-19, as well as answering the above questions. As a result of a review of available research and media news, it can be stated that despite the clearly visible problem related to teachers' disturbance of emotional well-being, which was indicated by research carried out even before the pandemic, no recovery plans in the field were introduced, neither in a form of state guidelines or directives, nor in a form of self-government activities, or even common rankandfile initiatives. That confirms the thesis that teachers are not supported effectively in performing their professional duties, despite significant need in the sphere.

In the paper, the paradigm of the cognitive concept was assumed, described by Józef Koźielecki, which states that a human being is a system processing information, and their behaviour is conditioned by information from the outer world, processed due to cognition structures formed by learning, thinking, and education (Koźielecki, pages 181–187).

KEYWORDS: depression, work conditions, care, teacher.

Bibliografia

- Brudzińska P., Godawa S., Sytuacja psychospołeczna uczniów podczas pandemii COVID-19 – Przegląd badań 2020–2021.04. *Acta Universitatis Nicolai Copernici Pedagogika* [online]. 28 listopad 2021, T. 41, nr 1, s. 123–146. (dostęp 01.4.2022).
- Cunningham W.G., Teacher burnout – Solutions for the 1980s: A review of the literature, *The Urban Review* 1983, volume 15, pages 37–51.
- Daniel J., Szabo I., *Psychological burnout in professions with permanent communication*. *Studia Psychologic* 1993; 35: 4–5.
- Di Carlo, D.T.; Montemurro, N.; Petrella, G.; Siciliano, G.; Ceravolo, R.; Perrini, P. Exploring the clinical association between neurological symptoms and COVID-19 pandemic outbreak: A systematic review of current literature. *J. Neurol.* 2021, 268, 1561–1569.
- Ferguson, K.; Frost, L.; Hall, D. Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. *J. Teach. Learn.* 2012, 8, 8.
- Fernández-Batanero J-M., Román-Graván P., Reyes-Rebollo M-M., Montenegro-Rueda M., *Impact of Educational Technology on Teacher Stress and Anxiety: A Literature Review*, „Public Health” 2021, University of Seville, Spain, January 2021, 18, 548, pp 13).
- Hong, X.; Liu, Q.; Zhang, M. Dual Stressors and Female Pre-school Teachers’ Job Satisfaction During the COVID-19: The Mediation of Work-Family Conflict. *Front. Psychol.* 2021, 12, 691498.
- Koźielecki, J. (1987). *Koncepcja transgresyjna człowieka analiza psychologiczna*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Lewik-Tsirigotis E., Tsirigotis K. (2001). Cechy osobowości kandydatów na nauczycieli. W: *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli (dla) edukacji alternatywnej*. W. Mikołajewicz (red.), Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS, s.137–152.
- Lowen, A. (2006). *Duchowość ciała jak uleczyć ciało i duszę*. Warszawa: Wydawnictwo Jacek Santorski&Co Agencja Wydawnicza.

- Łasik, A. (2002). *Poznaj swój głos, twoje najważniejsze narzędzie pracy*. Warszawa: Wydawnictwo Studio Emka.
- Łoś-Spychalska, T., Fiszer M., Śliwińska-Kowalska, M., *Ocena częstości występowania chorób narządu głosu u nauczycieli*. *Otorynolaryngologia* 2002; 1(1): 39–44.
- Madigana D.J., Kimb L.E., *Towards an understanding of teacher attrition: A meta-analysis of burnout, job satisfaction, and teachers' intentions to quit*, „Teaching and Teacher Education” Volume 105, September 2021.
- Okoń, W. (red.). (1962). *Osobowość nauczyciela*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Olson, L., Verdolini, K., *Treatment efficacy: voice disorders*. *Journal of Speech, Language and Hearing Research* 1998; 41(1): 1092–4388.
- Ptaszek, G., Stunża, G.D., Pyżalski, J., Dębski, M., Bigaj, M. (2020). *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami*, Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne Sp. z oo.
- Roy, N., Bless DM., *Personality traits and psychological factors in voice pathology: a foundation for future research*. *JSLHR, Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 43(3), 2000, s. 737–748.
- Stachteas, P.; Stachteas, C. *The psychological impact of the COVID-19 pandemic on secondary school teachers*. *Psychiatriki* 2020, 31, 293–301.
- Sobol, E. (red.) (2002), *Nowy słownik języka polskiego*, Warszawa: PWN.
- Szeszenia-Dąbrowska, N., Szymczak, W., Wilczyńska, U., Pepłońska, B., (2002). *Sprawozdanie: Analiza struktury i zapadalności na choroby zawodowe pracowników gospodarki narodowej w Polsce w 2002 roku*. Łódź: Instytut Medycyny Pracy.
- Śliwińska-Kowalska, M., Fiszer, M., Kotyło, P. i wsp (2002). *Opracowanie metod rehabilitacji logopedycznej i psychologicznej nauczycieli z zaburzeniami głosu*. Łódź: Instytut Medycyny Pracy.
- Tomaszewski T. red., (1978), *Psychologia*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Travers, ChJ., Cooper, CL., *Mental health, job satisfaction and occupational stress among UK teachers*. *Work&Stress* 1993; 7: 203–219.
- Von der Embse, N.; Ryan, S.V.; Gibbs, T.; Mankin, A. *Teacher stress interventions: A systematic review*. „*Psychology in the Schools*”, 2019, 56, s.1328–1343.
- Zubrzycka-Maciąg, Z., Kirenko, J. (2015). *Asertywność nauczycieli Badania Empiryczne*. Lublin: Wydawnictwo Marii Curie-Skłodowskiej.

Netografia

- Buchner A, Maria Wierzbicka M., Centrum Cyfrowe Raport_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii.-Edycja-II, https://centrumcyfrowe.pl/wpcontent/uploads/sites/16/2020/11/Raport_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii.-Edycja-II.pdf (dostęp: 28.03.2022).
- Carver-Thomas D., Darling-Hammond L., *Teacher Turnover: Why It Matters and What We Can Do About It*, Learning Policy Institute, 2017, https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Teacher_Turnover_REPORT.pdf (dostęp 02.04.2022).
- Borowiecka-Kluza, J., Medycyna praktyczna. <https://www.mp.pl/pacjent/psychiatria/choroby/69882,depresja> (dostęp 29.12.20).
- GOV. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20172018,1,13.html>, (dostęp 09.10.2020).
- Dróżka, W., Możemy dziedziczyć je po przodkach. Skąd biorą się w nas lęki? <https://zdrowie.radiozet.pl/Psychologia/Lek-i-nerwice/Stan-lekowe-skad-sie-biora-i-jak-sobie-z-nimi-poradzic> (dostęp 14.01.21).
- Durczewski, M., Ja, nauczyciel, Praca nauczyciela w dobie pandemii. <https://ja-nauczyciel.pl/news/praca-nauczyciela-w-dobie-pandemii/>, (dostęp: 20.01.21).
- Fakty. TVN 24. <https://fakty.tvn24.pl/ogladaj-online,60/koronawirus-a-zdrowie-psychiczne-polakow-depresja,1039564.html> (dostęp 29.12.20).
- Ferguson, K.; Frost, L.; Hall, D. Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. *Journal of Teaching and Learning*, 2012, VOL. 8 NO. 1 p, 8.
- Forum przeciw depresji. <https://forumprzeciwdepresji.pl/nastoletnia-depresja/strefa-nauczyciela> (dostęp 29.12.20).
- Gambin M., i in., *Pandemia COVID-19 w Polsce. Perspektywa psychologiczna*, Uniwersytet Warszawski, 2020, <https://covid.psych.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/50/2021/03/raporty-covid-2020.pdf> (dostęp: 01.04.2022).
- Gazeta.pl. e dziecko Mija miesiąc nauki zdalnej. Nauczyciele są wyczerpani: Czy wysiłek nie poszedł na marne?, https://www.edziecko.pl/zdrowie_dziecka/7,173990,25882037,czy-zdalne-nauczanie-sprawdza-sie-nauczyciel-zabiera-glos.html (dostęp:10.11.20).
- Głos Nauczycielski Szkoły będą mogły zatrudniać ukraińskich nauczycieli. Pod jednym warunkiem <https://glos.pl/szkoly-beda-mogly-zatrudniac-ukrainskich-nauczycieli-pod-jednym-warunkiem> (dostęp: 05.04.2022).
- Jak walczyć z przygnębieniem? 4 sposoby wyniesione z gabinetu terapeuty. <https://www.msn.com/pl-pl/zdrowie/nasze-zdrowie/jak-walczyc%C4%87-z-przygn%C4%99bieniem-4-sposoby-wyniesione-z-gabinetu-terapeuty/ar-BB1cKFjl?ocid=msedgdhp> (dostęp14.01.2021).

- Jan Paweł II, Homilia wygłoszona podczas Mszy św. Łowicz, 14 czerwca 1999. www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/homilie/lowicz_14061999.html (dostęp 13.01.2021).
- Jaskulska, S., Jankowiak, B. (2020). Postawy nauczycielek i nauczycieli wobec kształcenia na odległość w czasie pandemii COVID-19. *Studia Edukacyjne*, (57), 47–65.
- Kalisz, P., Ilu jest w Polsce nauczycieli? To jedna z najliczniejszych grup zawodowych. <https://natemat.pl/265999,w-polsce-jest-prawie-pol-miliona-nauczycieli-wiekszosc-uczy-wf> (dostęp 28.12.20).
- Kim L.E., Oxleyand L., Asbury K. „My brain feels like a browser with 100 tabs open”: A longitudinal study of teachers’ mental health and well-being during the COVID-19 pandemic, „British Journal of Educational Psychology” (2022), 92, 299–318.
- Kozielecki J., (1995) *Koncepcje Psychologiczne Człowieka*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
- MEN, Będą konsekwencje za udział w protestach. <https://www.msn.com/pl-pl/wiadomosci/polska/men-ostrzega-nauczycieli-b%C4%99d%C4%85-konsekwencje-za-udzia%C5%82-w-protestach/ar-BB1aDScu?ocid=msedgdhp> (dostęp: 03.11.20).
- Moraszczyk, M. Stres: jak go pokonać? Przyczyny, objawy i skutki stresu, „Zdrowie”. <https://www.poradnikzdrowie.pl/psychologia/zdrowie-psychiczne/stres-jak-go-pokonac-przyczyny-objawy-i-skutki-stresu-aa-tot3-ry4a-qzpg.html> (dostęp 25.07.2020).
- Nęcki, T., Zaburzenia dysocjacyjne: przyczyny, objawy, leczenie. <https://www.poradnikzdrowie.pl/zdrowie/psychiatria/zaburzenia-dysocjacyjne-przyczyny-objawy-leczenie-aa-5BbV-BePj-faxW.html> (dostęp 03.01.21).
- Obciążenia psychofizyczne w zawodzie nauczyciela i ich wpływ na zdrowie. <http://sosw1.eu/docs/badania%201.pdf> (dostęp 25.07.2019).
- POLSKA TIMES, Nauczyciele po wakacjach mają depresję? <https://polskatimes.pl/tag/depresja-wsrod-nauczycieli> (dostęp 29.12.20).
- Raport o stanie edukacji, Instytut Badań Edukacyjnych 2018. <http://biznes.onet.pl/praca/ponad-82-proc-nauczycieli-to-kobiety-w-srode-jest-ich-swieto/0fj-g3v> (dostęp 28.07.20).
- Święcicki Ł., II Klinika Psychiatryczna Instytutu Psychiatrii i Neurologii w Warszawie Depresje – definicja, klasyfikacja, przyczyny, <https://terapiadynamicz-nakrakow.pl/artykuly/depresje.pdf> (dostęp 01.04.22).
- TVN 24. <https://www.tvn24.pl/wiadomosci-z-kraju,3/sondaz-poparcia-dla-strajku-nauczycieli-komentarze-socjologow,926771.html> (dostęp: 29.07.19).

- World Health Organization, Depression. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/depression> (dostęp 5.01.2021).
- Walasek, M., *Depresja wśród nauczycieli | W NAUCE*. <https://wnauce.pl/depresja-wsrod-nauczycieli/> (dostęp 29.12.20).
- WP Kobieta. <https://kobieta.wp.pl/nauczyciele-o-zdrowiu-psychicznym-dzieci-i-mlodziezy-trudno-uwierzyc-ze-maja-tak-niskie-poczucie-wlasnej-wartosci-6600047502023648a> (dostęp 25.01.2021).
- Zdrowie psychiczne uczniów i uczennic oczami nauczycieli i nauczycielek. Raport z badania. <https://www.szkolazklasa.org.pl/zdrowie-psychiczne-uczniow-i-uczennic-oczami-nauczycieli-i-nauczycielek-raport-z-badania/> (dostęp 25.11.2020).
- Medonet, Smutek, rozpacz, śmierć w statystykach, <https://www.medonet.pl/zdrowie/zdrowie-dla-kazdego,350-mln-osob-choruje-na-depresje--statystyka,artykul,1722319.html>.

Akty prawne i inne źródła

- DZIENNIK USTAW RZECZYPOSPOLITEJ POLSKIEJ, Warszawa, dnia 20 marca 2020 r., Poz. 493. ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19. Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. (poz. 2110). <http://www.bip.uwm.edu.pl/files/Rozporzadzenie-MENiS-7.09.2004.pdf> (dostęp 15.01.2021).
- ROZPORZĄDZENIE MINISTRA NAUKI I SZKOLNICTWA WYŻSZEGO z dnia 17 stycznia 2012 r., w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela.
- Wiadomości WP z 24.01.2021. wywiad wyemitowany ok. 15.15.2021.

Liudmyla Diachenko

ORCID ID: 0000-0001-6897-124X

PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION IN GERMANY: REGULATORY ASPECTS

PEDAGOGICZNA EDUKACJA W NIEMCZECH:
ASPEKTY PRAWNE I REGULACYJNE

ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В НІМЕЧЧИНІ:
НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ

1. Introduction

International legal acts (documents of UNESCO, Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), Council of Europe and others) state that the potential of the teaching staff is the basis for ensuring high quality and competitiveness of education in the world labor market. The special importance of training teachers, which are the main driving force behind the creation and modernization of the national education system, is also emphasized in key Ukrainian documents, such as: National Strategy for Education Development in Ukraine until 2021 (2013), the Concept of Implementation of State Policy in the Sphere of Reforming General Secondary Education “New Ukrainian School” of the Cabinet of Ministers of Ukraine (2017), Order of the Cabinet of Ministers 2018” (2018), Concept of development of pedagogical education of the Ministry of Education and Science of Ukraine (2018), branch Concept of development of continuous pedagogical education of Ukraine (2013).

An important aspect of the reform reforms of the education system is the legislative support of its functioning. On the way to creating “a New Ukrainian school” it is also important to standardize the teachers’ professional training for the reformed system of general secondary education. In this context, we consider it expedient and relevant to turn to the German experience of regulatory and legal support for the training of future teachers in order to critically comprehend and identify constructive ideas. The Federal Republic of Germany (Germany) has a rich historical tradition of education and a wide range of regulations of federal and regional importance, which is the basis of the system of professional pedagogical education and which declared a plan to reform it.

During the years of Ukraine’s independence, the interest of comparative researchers in studying the education system in Germany has increased. N. Abashkina, V. Kravets, T. Moiseenko, L. Pukhovska and others studied various aspects of the German model of teacher training. The directions of educational policy of Germany are covered in the works of B. Melnychenko. S. Pavliuk studied the modernization of the educational system in the Eastern lands of Germany. N. Makhinya analyzed the reform of the system of pedagogical education in this country. A. Turchyn revealed the peculiarities of teacher training for vocational education institutions in his dissertation. N. Kozak analyzed the didactic bases of professional training of future teachers. L. Chulkova studied the theory and practice of teacher training for pedagogical communication in higher educational institutions of Germany. S. Bobrakov analyzed the practice-oriented orientation of professional training of teachers in this country. Peculiarities of the system of professional development of pedagogical workers in Germany were considered by T. Vakulenko. At the same time, the analysis of the domestic scientific literature showed insufficient coverage of problematic aspects of regulatory and legal regulation of professional training of teachers of general secondary education in this country.

The aim of the article is to characterize the legal acts that became the basis for reforming the system of professional pedagogical education in Germany in the late twentieth century – early XXIst century.

To achieve this goal, the following **methods** were used: general scientific ones (analysis, synthesis, generalization), based on which the state of teachers’ professional pedagogical training in Germany at the beginning of the XXI century; chronological analysis, which made it possible to consider the Reformation transformations of pedagogical education in Germany at the beginning of the XXI century in chronological order; analysis of documents that contributed to the study of the legal framework for teacher training.

2. Presenting the material

The basis of the legislation of modern Germany is the Constitution – the Basic Law (Grundgesetz) of May 23, 1949, which establishes the social system of the country, the functions of public authorities, fundamental rights and responsibilities of citizens (Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, 1949). The key changes in the Basic Law are related to the following events in the political and socio-economic life of the country:

1) the accession of the German Democratic Republic to the Federal Republic of Germany, the procedure of which was regulated by the Treaty of Unification of August, 31, 1990 between FGR and GDR. After the unification of all German states into a single federal republic, a number of key documents were adopted, which ensured the recognition of teachers' qualifications obtained in the former GDR, and regulated the unification of teacher training systems in the GDR and FRG.

2) membership in the European Union (EU), which led to changes in a number of articles governing the participation of Germany and its lands in EU affairs. In particular, Article 23 of the Basic Law enshrined Germany's focus on implementing the idea of a United Europe (Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes, 1992, p. 2086);

3) reforms of federalism in 2006 and 2009, as a result of which the articles regulating the order of interaction between the federation and the lands and defining the areas of their responsibility were clarified (Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes, 2006). The need for these reforms arose due to the dysfunction of the German model of cooperative federation, which led to difficulties and non-transparency of political and legal relations between the federation and its subjects.

In the context of our study, the first stage of federalism reforms in 2006 is more significant, as it was at this stage that the division of legislative competencies between the federation and the lands, in particular in education, was reflected in the relevant amendments to the Basic Law (Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes, 2006). We will focus on those provisions that are directly related to legislation in the field of education. Section VII "Legislation of the Federation" regulates the responsibility in the field of legislative regulation. According to this section of the Basic Law, the functions of legislation are distributed between the federation and the lands as follows:

- exclusive legislative competence of the federation, when the legal regulation of certain issues is carried out on the basis of federal laws, and federal laws always take precedence over land;

- competing competence of lands in the case when lands have the right to legislation in the event that the Federation does not issue a separate law that would regulate the relevant issue;
- framework competence, when the federation issues framework orders, which is a mandatory guideline for the creation of relevant legislation at the land level. We found that before the 2006 federalist reforms, the federation's framework was to define the general principles of higher education. Following the amendments to the Basic Law of 31 August 2006, the regulation of the activities of higher education institutions belongs to the competing competence of the lands;
- derogating legislation gives the lands the right to deviate from the national regulations of the federation and create their own law to regulate the activities of higher education institutions;
- the exclusive competence of the lands, which was approved by amendments to the Basic Law of August 31, 2006, fixed the exclusive responsibility of the lands for school education, culture, radio broadcasting (*Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes*, 2006).

Thus, in accordance with the updated Constitution of Germany, the federal states at the regional level regulate all issues of school, higher education, training and adult education. Such decentralization of management of the German education system, according to German researchers, causes a number of differences in the activities of equivalent educational institutions in different federal states, which is reflected in the inequality of certificates and diplomas, different lengths of study, inconsistent educational programs, unequal requirements for applicants. At the same time, it complicates the process of interaction between the federal states, reduces the level of private and professional mobility (Terhart, 2000, p. 160).

These issues were especially relevant in the implementation of the idea of a united Europe, when Germany became the initiator and active participant in the process of creating the European Higher Education Area. With the signing of the Sorbonne and Bologna Declarations, it was agreed to create a common education system aimed at improving its external recognition, increasing student mobility and expanding employment opportunities (*Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft*, 2011). On February, 26, 2004, the Council of Europe and the European Commission worked together to adopt the strategically important document "Education and Training 2010 – The Success of the Lisbon Strategy Depends on Urgent Reforms", which states that the implementation of the Economic and Social Renewal Plan for Europe by 2010 possible under the condition of reforming the professional pedagogical education of European countries.

The document emphasizes the leading role of teachers in the renewal of educational systems, which are the basis for the effective implementation of reforms aimed at developing the economy of the European Union. It is noted that the teaching profession has a strong impact on society, plays an important role in enhancing the potential of mankind and shaping future generations. Among the leading ideas of the above document we found the following ones: increasing the attractiveness of the teaching profession; involvement of active and talented youth in pedagogical activities; preparation of teachers for professional activity in new socio-cultural conditions and fulfillment of new roles in the conditions of transformation of the education system (Education & training, 2010, p. 4).

The study found that the processes of creating the European Higher Education Area have become a leading factor in key changes in legislation and regulations governing teacher training in Germany, which we will discuss later in the article.

One of the important legislative acts of Germany, which regulates the training of specialists in universities, is the Framework Law "On Higher Education". It defines the priorities and guidelines for the organization and functioning of higher education institutions, whose activities are detailed in the land laws on higher education. This law was adopted on January 19, 1999 as a guideline for the development of relevant legislation at the regional level (Hochschulramengesetzt, 1999).

It should be emphasized that this law declares the transition to a two-tier system of higher education ("bachelor – master") in Germany. In particular, paragraph 19 of "Levels of higher education" provides for the award of a bachelor's degree (first level of higher education) and a master's degree (second level of higher education) provided that the student successfully completes the relevant educational program. The bachelor's program lasts a minimum of 3 and a maximum of 4 years. A student has the right to obtain a master's degree if he or she has a bachelor's degree. The master's program lasts a minimum of 1 and a maximum of 2 years (Hochschulramengesetzt, 1999, p. 23).

The Law "On Higher Education" in Germany is a framework, i.e. it provides basic guidelines for the training of specialists in higher education institutions, and the details of obtaining professional pedagogical education are reflected in the land laws "On Teacher Training".

Section VI "Additional Examination" (§ 55–57-a) sets out the conditions for admission to the supplementary examination. It consists of teachers who already have a teacher's diploma of a certain type of secondary school and seek to obtain a teacher's diploma of another of the three types of secondary schools, namely: primary (primary) teacher, primary and secondary (basic secondary) teacher,

special school teacher. Preliminary theoretical training and internships must be completed. Procedural aspects of the additional examination are also described in Section III of this law.

In analyzing the structure of the land laws on teacher training, we have carefully considered the Hesse Law, as it is, in our view, the most detailed aspect of professional pedagogical education. It was found that the law of the federal state of Hesse “On Teacher Training” of September 28, 2011 consists of 10 parts, the sequence of which corresponds to the main phases of professional pedagogical education in Germany, reveals organizational and pedagogical aspects of university training, school practice, internships, further postgraduate education and professional development of teachers (Neufassung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes, 2011). We consider it necessary to describe briefly the content of sections of this law.

Based on the elaboration of the content of Section I “General Provisions” (§ 1–7) we note that it reveals the objectives, content and main phases of training future teachers, describes the institutions that provide professional pedagogical education, in particular: “Professional pedagogical education aimed at development of teachers’ competencies in the fields of teaching, education, assessment, scientific knowledge in the chosen subject of teaching and professional didactics. Along with pedagogical professionalization, teachers are entrusted with additional professional tasks: school management, the use of media technology and health-saving technologies. Professional pedagogical education prepares teachers to guide students to choose a profession and introduce students to professional activities; professional pedagogical education also involves the acquisition of personal competencies necessary for effective management of the school and management of educational processes” (Neufassung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes, 2011, c. 591–592).

It was found that the content of Section II “Teaching and Practice” (§ 8–16) reveals the features of the first phase of teacher training – university studies, in particular: learning objectives, characteristics of the modular structure of educational programs, types of school practice, which is a necessary prerequisite school, which takes place in the second phase of teacher training. In separate paragraphs (§ 10–14) the main blocks of theoretical training the following secondary schools’ teachers are indicated: basic, main, real, professional, special, gymnasium (Neufassung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes, 2011, c. 594–598).

Section III “The First State Exam” (§ 17–34) describes the features of the organization and conduct of the first state exam, which is the result of the first phase of training future teachers, reveals the objectives of the exam, its components

(scientific work, final tests, oral exam), requirements for the composition of the examination commission, conditions of admission of students to examination tests, additional terms for those who failed to pass the exam on time, conditions for re-taking the exam, sanctions for violating the conditions of the exam, requirements for assessment and general mark calculating for the first state exam (Neufassung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes, 2011, c. 598–602).

Section IV “The Internship” (§ 35–42) consists of two parts: general provisions and evaluation. The first part reveals the goals of the internship, reflects the conditions of admission and restrictions, determines the duration, conditions for reducing and extending the duration of the internship, provides for the trainee’s participation in training seminars, reveals forms of reporting on internship results. The second part of this section describes the criteria for evaluating the results of the internship, which includes consideration of the final scientific work of the intern, his portfolio and taking into account the assessments of the modules of training seminars. Note that the portfolio is an ordered set of internship results, which includes documentaries, photos, videos, presentations, etc. (Neufassung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes, 2011, c. 602–605).

The Hesse Law “On Teacher Training” (Chapter V, § 43–54) regulates the main issues of the procedure for the second state examination. It reveals the objectives of the exam, its components (practical exam for lessons in two subjects and oral exam), describes the requirements for the examination board, the conditions for re-taking the exam and completing the internship (Neufassung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes, 2011, c. 605–607).

Section VI “Additional Examination” (§ 55–57-a) sets out the conditions for admission to the supplementary examination. It consists of teachers who already have a teacher’s diploma of a certain type of secondary school and seek to obtain a teacher’s diploma of another of the three types of secondary schools, namely: primary (primary) teacher, primary and secondary (basic secondary) teacher, special school teacher. Preliminary theoretical training and internships must be completed. Procedural aspects of the additional examination are also described in Section III of this law (Neufassung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes, 2011, c. 607–608).

We emphasize that the specialization of teachers depends on the type of school where they will work, so Chapter VII “Permission to teach” (§ 58–62) discloses the conditions of admission of teachers to teach in different types of secondary schools. This section sets out the following conditions: 1) primary (primary) school teachers are required to take an additional course of instruction in other types of schools; 2) teachers of the main and real (basic secondary) school

can teach general subjects in a vocational school and at the first educational level of the gymnasium; 3) gymnasium teachers have the right to teach general subjects in a vocational school, they can also work in the main and real (basic secondary) school; 4) teachers of vocational schools can work in all types of schools, except the basic (primary); 5) teachers of special schools can teach in primary (primary), main and real (basic secondary) schools, as well as teach in special educational programs in vocational schools (Neufassung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes, 2011, c. 608–610).

We can note that the law on teacher training in the federal state of Hesse emphasizes the importance of continuous professional development of teachers. This provision is enshrined in Section VIII “Professional Development and Personal Development” (§ 63–67), which reveals the main organizational issues of accreditation, teacher training and opportunities for further professional development (Neufassung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes, 2011, p. 610–611).

Additional explanations of the law on teacher training in the federal state of Hesse are disclosed in Chapter IX “Monitoring the implementation of the law” (§ 68) and Chapter X “Transitional and final provisions” (§ 69–71) (Neufassung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes, 2011, p. 611–612).

Laws on teacher training in other federal states of Germany have a similar structure. It was found that of the 16 federal states, the Law “On Teacher Training” was officially approved and entered into force in 9 (Bavaria, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hesse, Saarland, Mecklenburg-Vorpommern, North Rhine-Westphalia, Thuringia), in the federal state of Schleswig-Holstein, such a law exists at the project level.

Not all land teacher training laws detail aspects of teacher training. In the vast majority of federal states, the issues of the first and second state exams, internships are regulated by separate decrees and orders of the land Ministries of Education: “On the organization of the first state exam”, “On the organization of the second state exam”, “On internships”.

We will note that in the Länder, which do not have a separate law on teacher training (Baden-Württemberg, Hamburg, Lower Saxony, Rhineland-Palatinate, Saxony, Saxony-Anhalt, Schleswig-Holstein), this issue is regulated within the framework of the Land Law “On Civil Service”, because the teacher in Germany is recognized as a civil servant (Gesetz zur Modernisierung des niedersächsischen Beamtenrecht, 2009, p. 76; Gesetz zur Neuordnung des Landesbeamtenrechts, 2009, p. 650).

In addition to legislative acts of federal and regional importance, which regulate the training of teachers for secondary schools, there are a number of normative and instructive documents that do not have the status of legislation,

but are the basis for educational programs and coordination of regional features of professional pedagogical training in Germany. Resolutions of the Standing Conference of Ministers of Education and Culture of the Federal Lands of Germany. Let us clarify that the Standing Conference of Ministers of Education and Culture of the Federal Lands (Kultusministerkonferenz) is a joint political body whose purpose is to coordinate the educational and cultural policy of the lands. The Conference of Ministers has no legislative competence, its decisions and resolutions are not legislative acts and must be approved by the land governments. After that, they acquire legal force.

During the study, we identified documents of the Conference of Ministers of Education and Culture of the federal states, which are important for the realization of the purpose of the article.

1. Joint statement of the President of the Conference of Ministers of Education and Culture of the federal states, the Chairman of the Trade Union of Educators and the Chairman of the Teachers' Professional Association, approved by the Conference of Ministers of Education and Culture of October 5, 2000. This document defined the tasks of the modern teacher and emphasized the high importance of the role of the teacher in the education of the younger generation (Kultusministerkonferenz, 2000, p. 2). The document enshrines the focus of all signatories to cooperate in order to further develop and improve the quality of the education system in general and school education in particular.

2. Standards for teacher training in the block "Science of Education", approved by the resolution of the Conference of Ministers of Education and Culture of December 16, 2004, as amended on June 12, 2014. The introductory provisions of the standards state that the Conference of Ministers of Education and Culture improving the quality of school education, which is possible only if the high quality of teachers' professional pedagogical training is ensured. The standards are a guideline for the conclusion of educational programs in the block "Science of Education" and control over their mastering. This document states that the block "Science of Education" is an "interdisciplinary complex that involves the use of scientific knowledge in various disciplines to reveal the basics and features of the processes of education, training and education, conditions for effective functioning of education" (Kultusministerkonferenz, 2014, p. 2).

The content of the standards defines the competencies that future teachers must acquire during training and internships for the effective implementation of daily pedagogical activities. These standards relate primarily to the training of secondary school teachers in universities and their internships and are a guideline for further professional development and training.

3. Federal requirements for the content of teacher training in the subject of teaching and its didactics, approved by the Conference of Ministers of Education and Culture of October 16, 2008, as amended on January 12, 2015. This document defines a set of professional knowledge in the subject of teaching and its didactics for teachers all types of schools in Germany (Kultusministerkonferenz, 2015a).

4. Joint recommendations of the Conference of Rectors of Higher Education Institutions and the Conference of Ministers of Education and Culture “Pedagogical Education for Schools in Diversity”, approved by the Resolution of the Ministerial Conference of March 12, 2015 and the Resolution of the Conference of Rectors of March 18, 2015. The document officially states the need to refine the standards and content of teacher training in order to ensure their readiness to work with students in an inclusive education. The above document emphasizes the need to ensure the right of cohabitation and education of children with different levels of psychophysical development, in general secondary education based on the principles of humanization and individualization, which provides maximum consideration of individual psychological characteristics of each individual and creating favorable conditions for its full development. In this regard, each teacher must have knowledge of interaction with children with special educational needs, have the methods and techniques of working with these students in an inclusive education, as well as have a high level of personal qualities that provide sustainable motivation for this activity and tolerance in interaction in a heterogeneous group of students (Kultusministerkonferenz, 2015b).

The general federal requirements and recommendations for the regulation of certain aspects of the training of secondary school teachers are reflected in the following documents of the Conference of Ministers of Education and Culture of the federal states:

- Recommendations for determining professional suitability in the first phase of teacher training (Resolution of March 7, 2013) (Kultusministerkonferenz, 2013);
- Federal requirements for the internship and the final state exam (Resolution of December 6, 2012) (Kultusministerkonferenz, 2012b);
- Resolution on the training of teachers of art disciplines (Resolution of December 6, 2012) (Kultusministerkonferenz, 2012a).

3. Conclusions

The study found that the legal framework for the professional training of teachers of secondary education in Germany consisted of legislation of federal

and regional importance and regulations of the Standing Conference of Ministers of Education and Culture of the federal states, including: Basic Law of Germany (Constitution); Framework Law "On Higher Education"; Framework laws, namely: "On Higher Education", "On Teacher Training", "On Civil Service", "On School Education"; orders of the land Ministries of Education, namely: "On the organization of the first state exam", "On the organization of the second state exam", "On the organization of internships". It was found that the processes of creating the European Higher Education Area have become a leading factor in changes in legislation and regulations governing teacher training.

It was found that in the system of higher education in Germany there were strong traditions of management decentralization. Decentralization of education management in Germany, on the one hand, provides diversity, creates competitive conditions, allows to resolve issues at the level of individual land quickly, taking into account the needs of local people, in particular to control the training process, but on the other hand causes differences in education at the federal level. In order to ensure that German citizens exercise their right to freely choose a profession, place of work and study, improve the quality of education, increase the competitiveness of the entire education system, an attempt is made to find the optimal balance between centralization and decentralization of German higher education. Therefore, the German education management system is often called cooperative federalism.

The results of the study of the legal framework for teacher training in Germany are a source of constructive ideas that will be useful during the renewal of the domestic system of professional pedagogical education and the development of regulations to regulate its functioning.

ABSTRACT: The purpose of the article is to describe the legal acts that became the basis for reforming the system of professional pedagogical education in Germany in the early XXI century. To achieve this goal, the following methods were used: general scientific (analysis, synthesis, generalization), based on which revealed the state of professional training of teachers in Germany in the early XXI century; chronological analysis, which made it possible to consider the Reformation transformations of German pedagogical education in chronological order; analysis of documents, which contributed to the study of the legal framework for teacher training.

The legal basis for teacher training in Germany consists of federal and regional legislation and regulations of the Standing Conference of Ministers of Education and Land Culture, in particular: the Basic Law of Germany (Constitution); Framework Law "On Higher Education"; Framework laws "On Higher Education", "On Teacher Training", "On Civil Service", "On School Education";

orders of the Standing Conference of Ministers of Education and Culture: “On the organization of the first state exam”, “On the organization of the second state exam”, “On the organization of internships”. The processes of creating the European Higher Education Area have become a leading factor in changes in legislation and regulations governing teacher training. Decentralization of the management of the German education system provides diversity, creates competitive conditions, allows you to resolve issues at the level of individual lands quickly, taking into account the needs of the local population, in particular to control the educational process. At the same time, this causes differences in the education system at the federal level. The German system of education management is often called cooperative federalism, because there is a constant search for the optimal relationship between centralization and decentralization of education management.

KEYWORDS: legislative acts, normative and instructive documents, teachers' professional training, Standing Conference of Ministers of Education and Culture of Germany.

АНОТАЦІЯ: Метою статті є опис нормативно-правових актів, які стали основою реформування системи професійної педагогічної освіти Німеччини на початку ХХІ ст. Для досягнення поставленої мети були використані такі методи: загальнонаукові (аналіз, синтез, узагальнення), на основі яких розкрито стан професійної підготовки педагогічного вчителя в Німеччині на початку ХХІ століття; хронологічний аналіз, який дав змогу розглянути реформаційні перетворення педагогічної освіти Німеччини в хронологічній послідовності; аналіз документів, що сприяло вивченню нормативно-правової бази підготовки вчителів. Правову базу професійної підготовки вчителів у Німеччині складають федеральне та регіональне законодавство та постанови Постійної конференції міністрів освіти та культури земель, зокрема: Основний закон Німеччини (Конституція); Рамковий закон «Про вищу освіту»; земельні закони «Про вищу освіту», «Про підготовку вчителів», «Про державну службу», «Про шкільну освіту»; накази Постійної конференції міністрів освіти і культури: «Про організацію першого державного іспиту», «Про організацію другого державного іспиту», «Про організацію стажування». Процеси створення Європейського простору вищої освіти стали провідним чинником змін у законодавстві та нормативно-правових актах, що регулюють підготовку вчителів. Децентралізація управління німецькою системою освіти забезпечує різноманітність, створює конкурентні умови, дозволяє швидко вирішувати питання на рівні окремих земель з урахуванням потреб місцевого населення, зокрема контролювати навчальний процес. Водночас це викликає відмінності в системі освіти на федеральному рівні. Німецьку систему управління освітою часто називають кооперативним федералізмом, оскільки існує постійний пошук оптимального співвідношення між централізацією та децентралізацією управління освітою.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: законодавчі акти, нормативно-інструктивні документи, професійна підготовка вчителів, Постійна конференція міністрів освіти і культури ФРН.

Bibliography

Education & training 2010 (2004). The success of the lisbon strategy hinges on urgent reforms. *Official Journal of the European Union*. 2004. Vol. 47. S. 1–19.

- Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes vom 21. Dezember 1992 [Law amending the Basic Law of December 21, 1992]. *Bundesgesetzblatt* [Federal Law Gazette]. Bonn, 1992. Teil I, Nr. 58 (24.12.1992). S. 2086–2087. [in Germany].
- Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes von 28. August 2006 [Law amending the Basic Law of August 28, 2006]. *Bundesgesetzblatt* [Federal Law Gazette]. Teil I, Nr. 41 (31.08.2006), S. 2034–2038.
- Gesetz zur Modernisierung des niedersächsischen Beamtenrecht vom 25. März 2009 [Law on the modernization of Lower Saxony's civil service law of March 25, 2009]. *Niedersächsischen Gesetz- und Verordnungsblatt* [Lower Saxony Law and Ordinance Gazette]. Hannover, 2009. Nr. 6 (27.03.2009). S.72–109.
- Gesetz zur Neuordnung des Landesbeamtenrechts vom 15. Dezember 2009. [Law on the reorganization of state civil servants' law of December 15, 2009]. *Gesetz- und Verordnungsblatt für das Land Sachsen-Anhalt* [Law and Ordinance Gazette for the State of Saxony-Anhalt]. Magdeburg, 2009. Nr. 24 (21.12.2009). S. 648–683.
- Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland vom 23. Mai 1949 [Basic Law for the Federal Republic of Germany of May 23, 1949]. *Bundesgesetzblatt* [Federal Law Gazette]. Bonn, 1949. Nr. 1 (23.05.1949), 1–20.
- Hochschulramengesetz von 19. Januar 1999 [University ramen law of January 19, 1999]. *Bundesgesetzblatt* [Federal Law Gazette]. Bonn, 1999. Teil I, Nr. 3 (27.12.1999), 18–34.
- Klomfaß, S. (2011). *Hochschulzugang und Bologna-Prozess: Bildungsreform am Übergang von der Universität zum Gymnasium* [University access and the Bologna process: educational reform at the transition from university to high school]. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien.
- Kultusministerkonferenz (2000). *Gemeinsame Erklärung des Präsidenten der Kultusministerkonferenz und der Vorsitzenden der Bildungs- und Lehrergewerkschaften* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 5.10.2000). [Joint declaration by the President of the Conference of Education Ministers and the Chairmen of the Education and Teachers' Unions]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_10_05-Aufgaben-Lehrer.pdf [in Germany].
- Kultusministerkonferenz (2012a). *Kunst- und Musiklehrerausbildung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.12.2012) [Art and music teacher training]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_12_06-Kunst-und-Musiklehrer.pdf.

- Kultusministerkonferenz (2012b). *Ländergemeinsame Anforderungen für die Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes und die abschließende Staatsprüfung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.12.2012) [Common requirements for the organization of the preparatory service and the final state examination]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf.
- Kultusministerkonferenz (2013). *Empfehlungen zur Eignungsabklärung in der ersten Phase der Lehrerausbildung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.03.2013). [Recommendations for aptitude assessment in the first phase of teacher training]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/2013-03-07-Empfehlung-Eignungsabklaerung.pdf [in Germany].
- Kultusministerkonferenz (2014). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014) [Standards for teacher training: educational sciences]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz, 2014. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf [in Germany].
- Kultusministerkonferenz (2015a). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i.d.F. vom 12.02.2015) [Common national content requirements for the subject sciences and subject didactics in teacher training]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz, 2015. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf [in Germany].
- Kultusministerkonferenz (2015b). *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015) [Teacher training for a school of diversity Joint recommendation by the University Rectors' Conference and the Conference of Ministers of Education]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz, 2015. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf [in Germany].
- Neufassung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes vom 28. September 2011 [New version of the Hessian Teacher Education Act of September 28, 2011]. *Gesetz- und Verordnungsblatt für das Land Hessen* [Law and Ordinance Gazette for the State of Hesse]. Wiesbaden, 2011. Nr. 20 (24.10.2011), 590–614.

- Terhart, E. (2000). *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland* [Perspectives of teacher training in Germany]. Abschlußbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim: Beltz.
- Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (2011). *Bildungsreform 2000 – 2010 – 2020: Jahresgutachten 2011* [Education reform 2000 – 2010 – 2020: Annual report 2011. Association of Bavarian Economy] Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien.

CZĘŚĆ V
OBSZARY RYNKU PRACY

ЧАСТИНА V
СФЕРА РИНКУ ПРАЦІ

PART V
LABOUR MARKET AREAS

Adam Solak

ORCID ID: 0000-0001-9472-4795

RÓWNOWAGA MIĘDZY ŻYCIEM ZAWODOWYM I POZAZAWODOWYM

РІВНОВАГА МІЖ ПРОФЕСІЙНИМ
І ПОЗАПРОФЕСІЙНИМ ЖИТТЯМ

BALANCE BETWEEN WORK AND NON-WORK LIFE

1. Wokół problemu definicyjności

Równowaga między życiem zawodowym i pozazawodowym czyli work-life balance. Work Life Balance bardzo często przedstawiana jest w literaturze szerokiej gamy dyscyplin i subdyscyplin naukowych. Jej celem jest dążenie do równowagi między życiem zawodowym a życiem osobistym (Gotowska, 2014; zob. Tomaszewska-Lipiec, 2014, s. 64). Koncepcję Work life Balance można określić jako równowagę między życiem zawodowym i pozazawodowym. Sprecyzowanie definicji tego określenia jest niezmiernie trudne. Spowodowane jest to tym, iż każdy człowiek nauki, który kiedykolwiek miał styczność z tym zagadnieniem rozumie je inaczej i skupia swoją uwagę na czym innym. Dla niektórych ta koncepcja jest rozdzieleniem życia zawodowego od życia pozazawodowego, czyli prywatnego. Inni będą zdania, że Work Life Balance to koncepcja równoważenia dwóch sfer życia, zawodowej i osobistej. Jeszcze inni będą zdania, że jest to umiejętność przenikania pomiędzy sferą zawodową a prywatną (Rzepka, 2016, s. 9). Beata Rzepka, autorka książki dotyczącej koncepcji Work Life Balance w swoim

dziale zamieszcza przykłady odpowiedzi klientów i jej znajomych dotyczących tematu Work Life Balance. Ludzie zapytani o to z czym kojarzą słowa Work Life Balance udzielali takich odpowiedzi: • „Mniej pracy i więcej czasu spędzonego z rodziną, • Wykonać wszystkie zadania służbowe do 17.00, • Zminimalizować czas przeznaczony na dojazdy do pracy, • Nie odbierać telefonów służbowych po wyjściu z pracy, • Nie sprawdzać poczty wieczorem, • Znajdować czas na osobiste przyjemności, • Ciekawiej spędzać wolny czas, • Unikać myśli o pracy, gdy jest się w domu (Rzepka, 2016, s. 10)”. Jak przedstawia autorka każdemu koncepcja równowagi praca – życie osobiste kojarzy się inaczej. Work Life Balance to równoważenie ze sobą dwóch sfer życia: • zawodowej, • prywatnej. Istotą utrzymania równowagi między tymi dwoma obszarami jest podejmowanie działań, które jednakowo zaspokajają potrzeby wynikające z czterech płaszczyzn: • „Praca, • Rodzina, • Ja, • Życie rodzinne (Rzepka, 2016, s. 30)”. Spełnienie potrzeb w tych obszarach jest podstawą dobrego samopoczucia i „zdrowego balansu w życiu (Rzepka, 2016, s. 30)”. Twierdząc, że zaspokojenie wyżej wymienionych sfer życia jest podstawą do równowagi między pracą a życiem osobistym, należy dokładniej przyjrzeć się tym płaszczyznom i przedstawić elementy, które są typowe dla poszczególnych sfer. Pierwszą sferą którą przedstawię będzie sfera pracy, elementami które mogą wchodzić w jej skład są: • praca zawodowa, • wyjazdy formalne z zakładu pracy, • kontakty ze współpracownikami, • prowadzenie własnej firmy, • doskonalenie i kształcenie zawodowe, • uczestnictwo w konferencjach, • tworzenie autorskich dzieł, • udzielanie się w stowarzyszeniach, fundacjach czy wolontariatach. Druga sfera to rodzina, zawarte są w nich takie elementy jak: – 20 – • mąż, żona, partner, • rodzina w której się wychowaliśmy (mama, tata, brat, siostra), • rodzina w której wychowywał się mąż, żona, partner, • bliscy przyjaciele, • zwierzęta (Rzepka, 2016, s. 40–41). Trzeci obszar to „Ja (Rzepka, 2016, s. 41)”, tutaj możemy wymienić: • zdrowie psychiczne, • zdrowie fizyczne, • kondycję, • chodzenie na koncerty, • chodzenie do teatru, • chodzenie do kina, • granie w gry komputerowe, • czytanie książek, • oglądanie ulubionych filmów, • wakacje, • dbanie o wygląd, • ilość snu, • kurs tańca, • uczęszczanie do kościoła, • sprzątanie, • rozwijanie swojego hobby. Ostatni obszar, czyli życie społeczne, składa się z: • przyjaciół i znajomych, • zgrupowanie społeczne np. społeczność mieszkaniowa, grupy zainteresowań, • portale społecznościowe, • znajomi z pracy, • znajomi współmałżonka, partnera.

Wyżej wymieniłem kluczowe moim zdaniem elementy tych płaszczyzn. U każdego człowieka te elementy mogą się nieco różnić, ponieważ każdy z nas posiada swoje „ja” osobowościowe.

2. Przeszkody na drodze równowagi

Po przedstawieniu elementów powyższych sfer, teraz należy przedstawić i scharakteryzować sposoby i podejścia, dzięki którym można utrzymywać i ulepszać równowagę w życiu. Każdy człowiek ma swoje wypracowane sposoby, dzięki którym potrafi równoważyć dwie sfery życia, czyli pracę i życie prywatne. Można wymienić pięć podejść, które mogą wpływać na równoważenie sfer życiowych:

1. „Nie ilość, a jakość,
2. Lepiej krócej, lecz wydajniej,
3. Work hard, play hard,
4. Korzyści z pełnego zaangażowania,
5. Korzystanie z energii osobistej (Rzepka, 2016, s. 4)”.

W pierwszym podejściu B. Rzepka wskazuje na to, że równowaga polega na jakości czasu, a nie na jej ilości. Jeżeli podejmujemy jakiś działanie np. spotkanie z przyjaciółmi to należy skupić się na tym spotkaniu i poświęcić czas tym osobom. Zdarza się tak, że podczas spotkania osoby zajmują się pisaniem smsów lub odbierają telefony z pracy. Skutkuje to słabą jakością spotkania, ponieważ zbyt dużo spraw rozprasza myśli. Rozpraszając uwagę nie odczuwamy satysfakcji z obszarów naszego życia, a w tym przypadku z obszaru życia społecznego. W kolejnym podejściu chodzi o wydajność. Utrzymanie równowagi nie polega na tym, aby poświęcić taką samą ilość czasu każdemu obszarowi. Poświęcając 4 godziny na pracę i kolejne 4 godziny na spotkanie rodzinne nie musi oznaczać tego, że nasze życie jest w równowadze. Czas to tylko element pośród wielu innych, który nie jest najważniejszy. Skupianie się na równowadze życiowej pod względem ilości czasu nie jest dobrym sposobem na utrzymanie równowagi na poszczególnych sferach. Należy przywiązać wagę do swojej wydajności. Słowo wydajność najczęściej kojarzy się z pracą zawodową. Jednak w tym podejściu chodzi o to, aby wysilić się i dać z siebie wszystko w ciągu krótkiego czasu i zacerpnąć jak najwięcej korzyści z danej czynności wchodzącej w któryś z czterech sfer życiowych. Work hard, play hard to podejście polegające na tym, że jeżeli pracujemy to musimy skupić się na pracy. Kiedy jesteśmy z rodziną, skupiamy się na rodzinie. Jeżeli poświęcamy czas dla siebie, skupiamy uwagę i myśli tylko na sobie. Będąc na spotkaniu ze znajomymi, poświęcamy czas im, aby nie odczuli braku uwagi i zainteresowania. Czwarte podejście dotyczy korzyści z całkowitego zaangażowania. Łatwo zauważyć pozytywne konsekwencje poświęcania zaangażowania i uwagi jednemu obszarowi życia, a nie rozpraszać uwagę innymi. Skupiając się na jednym obszarze zyskujemy satysfakcję z danego obszaru. Dzięki dużemu zaangażowaniu w dany obszar możemy uzyskać kilka powszechnych i przystępnych dla każdego korzyści: • zacieśnić więzi z bliskimi, • zwiększyć

poczucie swojego bezpieczeństwa, • poznać swoje wnętrze, • pracować wydajniej, • ulepszyć jakość zdrowia i relaksu. Ostatnim podejściem jest korzystanie z energii osobistej. Niektóre rzeczy, czynności wymagają korzystania z energii osobistej. Są również takie, do których duża ilość energii nie jest potrzebna. Każdy z nas powinien mieć świadomość swojego poziomu energii. Podejmując się czynności musimy wiedzieć kiedy i do jakich działań użyć wyższego poziomu swojej energii osobistej. Brak świadomości i błędne wykorzystanie swojej aktywności może skutkować zmęczeniem i biernością, wtedy bardzo trudno odczuwać poczucie równowagi życiowej między życiem zawodowym a osobistym (Rzepka, 2016, s. 60–71). W życiu spotykamy wiele przeszkód, które niekorzystnie wpływają na utrzymanie równowagi w życiu zawodowym i prywatnym. Do głównych przeszkód możemy zaliczyć: • wypalenie zawodowe, • stres, • perfekcjonizm, • pracobolizm. Trudności które pojawią się na naszej drodze mogą wyrządzić wiele szkód. Jeżeli w porę nie zareagujemy możemy mieć problemy z utrzymaniem równowagi życiowej, co za tym idzie ucierpi na tym nasze zdrowie psychiczne (Rzepka, 2016, s. 73). Pisząc o głównych przeszkodach utrzymania równowagi, należy je scharakteryzować. Pierwszą z trudności w utrzymaniu zrównoważenia jest wypalenie zawodowe. Oznacza ono ostateczny efekt przeładowania pracą, moment wyczerpania umysłowego i emocjonalnego (Furmanek, 2008, zob: 2015, s. 321). Wypalenie zawodowe możemy definiować zdaniem S. Tucholskiej jako etapową utratę energii, celów oraz idealizmu u ludzi, którzy pracują w zawodach, które niosą pomoc na skutek nieprzyjanych warunków pracy (Tucholska, 2003, s. 26; zob: Furmanek, 2015, s. 321–322). Wypalenie zawodowe jest więc reakcją naszego organizmu na stres, który wynika z dużej ilości zadań i niesprzyjających warunków pracy. Może być również odpowiedzią na przeciążenie zadaniami, obowiązkami, zanadto odpowiedzialna praca, monotonne i wyczerpujące stanowisko pracy (Furmanek, 2015, s. 322). Możemy wyodrębnić trzy rodzaje zachowań, które tworzą sprzyjające warunki wypaleniu zawodowemu: • zbyt mocne przywiązanie do swojej pracy, traktowanie jako sfery najważniejszej, ważniejszej niż wypoczynek czy rodzina, • przesadne oddanie się pracy jako równowagę mało satysfakcjonującego życia prywatnego, • nadmierne angażowanie się w pracę, które wynika z przeświadczenia, że jesteśmy jedyni w swoim rodzaju i nie da się nas zastąpić (Wilczek-Rużyczka, 2014, s. 35; zob: Furmanek, 2015, s. 330–331). Przepracowanie oraz stres, które utrzymują się długoterminowo w miejscu pracy powodują wypalenie zawodowe. To jakie cechy posiada pracownik ma ogromny wpływ na przebieg wypalenia. Takimi cechami są na przykład: • wytrzymałość na stres, • osobowość, • schemat wartości, • poziom odpowiedzialności za wykonywane zadania. Do przyczyn wypalenia można wymienić: • warunki środowis-

kowe, • psychofizyczne cechy człowieka. Wielokrotnie wymieniane są cechy dla osobowości, które sprzyjają rozwijaniu się wypalenia zawodowego. Do tych cech możemy zaliczyć: • niską samoocenę, • niejasno określony system wartości, • problemy z opanowaniem emocji, • instrumentalne traktowanie innych osób (Winch, 1995; zob: Furmanek, 2015, s. 330–331). W życiu mamy do czynienia z różnymi sytuacjami, które powodują odczucie wypalenia. Takimi okolicznościami mogą być na przykład: • brak świadomości kontroli nad swoją pracą, • niewielka ilość czasu na wykonanie zadań służbowych, • wyznawane wartości pracownika nie pokrywają się z wartościami, jakie uznaje zakład pracy, • niejasno określone cele w stosunku do pracownika, • nieokreślone wymagania względem pracownika, • praca w niekorzystnych warunkach, jakie powoduje środowisko pracy, • słabe okazywanie wsparcia w stosunku do pracownika, przez swojego prezesa czy szefa, • niesprzyjająca atmosfera w pracy, • niedoceniając wysiłku pracownika (Rzepka, 2016, s. 90–92). Wypalenie zawodowe ma swoje charakterystyczne objawy. Możemy wymienić cztery typy objawów: Pierwszy typ to „fizyczne objawy zjawiska wypalenia zawodowego (Furmanek, 2008, s. 328, zob: 2015, s. 332)”. Do niego możemy zaliczyć objawy takie jak: • długo utrzymujący się zmęczenie, • lekceważenie aktywności fizycznej, • zaburzenia snu, • brak apetytu i spadek wagi, • zmniejszone libido, • poprawianie humoru alkoholem (Furmanek, 2008, s. 328, zob: 2015, s. 332). – 25 – Drugim typem są „emocjonalne i behawioralne objawy wypalenia zawodowego (Furmanek, 2008, s. 328, zob: 2015, s. 332)”. Tutaj najczęstszymi objawami są: • problemy z relaksowaniem się, • przedłużające się odczucie zmęczenia, • zmniejszony nastrój, • uprzedzenia wobec ludzi, • odczuwanie samotności, • często występujące lęki, • odczuwanie braku celu życia. Trzecią grupą są „czynniki rodzinne i społeczne (Furmanek, 2008, s. 328, zob: 2015, s. 332)”. Możemy tu wymienić: • małe interesowanie się rodziną, • szybkie wpadanie w złość, • kłócenie się z rodziną o sprawy małoistotne, • spędzanie mniejszej ilości czasu z domownikami, • niechęć do wspólnego odpoczynku, • spędzanie dużej ilości czasu przez telewizorem w samotności (Furmanek, 2008, s. 328, zob: 2015, s. 332). W procesie wypalenia zawodowego możemy wyodrębnić kilka stadiów. Pierwsze stadium charakteryzuje się tym, że musimy dowodzić własnej wartości. Stawiamy sobie wysoko poprzeczkę. Oczekujemy od siebie dużo więcej niż jesteśmy w stanie zdziałać. Efektywna praca przeradza się w przymus do skutecznej pracy dającej duże efekty. W drugim stadium musimy udowodniać swoją wartość za pośrednictwem samodzielnie wykonanego zadania. W tym stadium pojawia się bardzo wysoki poziom zaangażowania, który do tej pory nie miał miejsca. Trzecie stadium dotyczy zaniedbania. Odnosi się do naszych potrzeb, które stawiamy na drugim miejscu. Rozrywka, relaks, spotkania ze znajo-

mymi czy rodzina znajdują się na dalszym planie. U osoby pojawiają się problemy ze snem, zdarzają się problemy z nadużywaniem narkotyków, papierosów. Kłopoty ze snem zmuszają często do zażywania tabletek usypiających. Kolejne stadium to zaburzenia równowagi zewnętrznych wymagań i wewnętrznych potrzeb. Mogą pojawić się problemy z pamięcią, mylenie nazewnictwa, terminów. To stadium ma pokazać, że te objawy nie są wywołane przeciążeniem, ale niskim poziomem energii, który zmniejsza się kiedy musimy sprostać przymusowym wymaganiom zewnętrznym. Stadium następne, rewaloryzacja. Następuje zmiana priorytetów i systemu wartości. Relacje społeczne są uważane za obciążenie. Pomoc w tym stadium może jedynie powrót do wcześniejszych wartości i priorytetów i kontaktów międzyludzkich. Stadium szóste charakteryzuje się tym, że u osoby następuje obniżenie efektywności pracy, pojawiają się problemy z cierpliwością, wyizolowanie, zaburzenia fizyczne. Kolejne stadium dotyczy wycofania się. Płaszczyzna społeczna staje się wrogiem. Jest problematyczna. Jest postrzegana jako problem i obciążenie. Stadium ósme, następują zmiany zachowania, izolowanie się i wycofanie z funkcjonowania. Próby pomocy, czy wsparcia z zewnątrz są postrzegane negatywnie. W tym stadium mogą pojawić się urojenia. Stadium dziewiąte dotyczy utraty osobowości i autonomii. W kolejnym stadium, dziesiątym może dochodzić do ataków paniki, fobii, lęków społecznych. Człowiek w tym stadium czuje się pusty wewnątrz i osamotniony. Uważa, że nie ma w nim żadnej wartości. W jedenastym stadium następuje depresja, wycieńczenie, wyniszczenie, myśli o samobójstwie. Ostatnie stadium to wypalenie całkowite. Organizm jest doszczętnie wyczerpany. Następują ciężkie zaburzenia psychiczne i fizyczne. Pojawiają się częste choroby, infekcję z racji obniżonej odporności. Zwiększa się ryzyko zawału i innych chorób serca (Litzcke & Schuh, 2007, s. 169; zob: Furmanek, 2015, s. 336–337).

3. Wokół dróg wyjścia

Kiedy zauważymy u siebie pojawienie się wypalenia zawodowego, musimy jak najszybciej podjąć kroki, aby przezwyciężyć wypalenie. Wypalenie nie minie samo, trzeba znaleźć przyczynę, która go powoduje. Pomoc przy walce z wypaleniem jest to długotrwały proces. Jeżeli stopień wypalenia jest już zaawansowany w niektórych przypadkach potrzebna jest wizyta u specjalisty. W początkowych etapach natomiast sami możemy poradzić sobie z wystąpieniem wypalenia. Beata Rzepka w swojej książce proponuje przejść przez 4 etapy procesu, który pomoże w walce z wypaleniem. Podejmując ten proces musimy poświęcić sobie czas. Powinniśmy podjąć się głębszej refleksji, zatrzymać się na chwile, dać sobie czas

na wyleczenie. B. Rzepka zachęca do podjęcia czterech etapów postępowania, dzięki którym możemy sobie pomóc przy wypaleniu zawodowym (Rzepka, 2016, s. 97–98). Tymi etapami są: 1., „Przyczyna, 2. Przegląd wartości, 3. Rozwiązanie, 4. Celebracja (Rzepka, 2016, s. 98–100)”. Pierwszy etap procesu polega na tym, że musimy przemyśleć, czemu i z jakich przyczyn w naszym życiu pojawiło się wypalenie. Musimy przemyśleć, czy problem leży w samej pracy, czy też w innych sprawach np. rodzinnych, które kolidują między sobą. Przykładowo kierownik sieci sklepów, które mają punkty w kilka krajach, gdzie są inne strefy czasowe pracuje od 6 do 18 godzin. Praca powoduje to, że nie ma czasu dla rodziny i dla samego siebie. Taka osoba może się szybko wypalić ze względu na to, że wykonywanie funkcji kierownika wymaga poświęcenia dużej ilości czasu dla pracy, rodzina jest na bocznym torze przez co nie może on zaspokoić potrzeb, które wynikają ze sfery osobistej, rodzinnej. Drugi etap odnosi się do wartości jakie wyznajemy. Musimy zwolnić i zrobić ich przegląd. Na nowo należy określić jakie są cele życiowe, czy też jakie są aktualnie wartości, które są dla nas ważne. Istnieje duże prawdopodobieństwo, że jeśli czujemy wypalenie, nasze wartości w między czasie uległy zmianie, dlatego trudniej wykonywać obowiązki w pracy. Dłuższe rozważenie nad osobistymi wartościami oraz przegląd tych wartości mogą pomóc zrozumieć sytuację w jakiej jest dana osoba i spojrzeć na nią z innej zupełnie strony. Podjęcie takich czynności pomoże zrozumieć, gdzie znajduje się rdzeń problemu związanego z wypaleniem. Trzeci etap natomiast może nastąpić, kiedy znajdziemy przyczynę wypalenia oraz określimy swój system wartości. Jeżeli przejdziemy pomyślnie dwa pierwsze etapy procesu, w trzecim szukamy rozwiązania naszego wypalenia. Rozwiązań szukamy dopiero, gdzie odkryjemy gdzie znajduje się nasz problem. Niektórzy chcąc pozbyć się problemu zwalniali się z pracy, jednak nie jest to zawsze dobre rozwiązanie. Istnieje wiele rozwiązań problemu wypalenia prócz zwolnienia przykładem może być: • zmiana stanowiska, • poproszenie szefa o zmniejszenie lub zmodyfikowanie obowiązków, • wprowadzenie telepracy, • prośba o zatrudnienie dodatkowej osoby do pomocy. Osoba z wypaleniem musi wziąć pod uwagę kilka opcji, przemyśleć i zestawić z wyznawanymi wartościami. Pod uwagę głównie należy wziąć przyczynę wypalenia, która została określona podczas etapu pierwszego. Czwarty etap natomiast składania do celebrowania sukcesów. Na tym etapie należy zadbać o swoje samopoczucie. Uczczenie nawet najmniejszego sukcesu może poprawić kondycję psychiczną. W tej fazie należy zadbać o relaks i odpoczynek. Podjęcie czynności, która sprawia nam przyjemność i radość to kierunek do poradzenia sobie z wypaleniem (Rzepka, 2016, s. 98–100). Kolejną przeszkodą w utrzymaniu równowagi w dwóch sferach jest stres. Wpływa on niekorzystnie na płaszczyznę prywatną

i zawodową. Stres nie jest niczym złym, często działa na nas motywująco. Problem pojawia się kiedy stres jest za wysoki i działa na nas powodując nasze załamanie i spowolnienie (Rzepka, 2016, s. 74). Stres występujący w życiu każdego człowieka może występować na różne sposoby. Możemy wyodrębnić kilka reakcji na stresujące sytuacje w miejscu pracy: • „fizjologiczne, • emocjonalne, • poznawcze, • behawioralne (Furmanek, 2015, s. 203)”. Do pierwszej reakcji możemy zaliczyć: • Wysokie ciśnienie, • Przyspieszone bicie serca. Do drugiej reakcji wymienić można: • Drażliwość, • Wybuchowość, • Niepokój. Trzecia reakcja, czyli poznawcza może objawiać się: • Słabą koncentracją, • Słabą pamięcią. Ostatnia reakcja, czyli behawioralna objawiają się: • Wściekłością, • Agresją, • Nadpobudliwością, • Częstym robieniem błędów (Furmanek, 2015, s. 203). Odczuwając stres nie możemy utrzymać równowagi między pracą a życiem osobistym. Kolejną przeszkodą na drodze do równowagi jest perfekcjonizm. Możemy wyróżnić dwa typy perfekcjonizmu: • Pozytywny, • Negatywny. Pierwszy ukazuje się tym, że ciągle rozwijamy swoje zdolności, kwalifikacje i kompetencje a jednocześnie podnosimy swój poziom szczęścia i radości z rozwijania się. Perfekcjonizm negatywny pojawia się wtedy, kiedy dążenie do perfekcji zaczyna burzyć równowagę w życiu. Jesteśmy ciągle niezadowoleni ze swoich osiągnięć, ze swojej pracy. Odczuwamy wtedy: • porażkę, • niezadowolenie, • frustrację, • zniechęcenie, • zwątpienie. To właśnie negatywny perfekcjonizm zaburza równowagę między pracą a życiem osobistym. Jeżeli nasz perfekcjonizm objawia się w pracy to cierpi często na tym nasza rodzina, znajomi. Istnieje możliwość, że może się on objawić na odwrót najpierw w domu. Wtedy to praca może ucierpieć (Rzepka, 2016, s. 103–104). Ostatnią przeszkodą jaką chciałbym przedstawić w swojej pracy jest pracoholizm. Jest to swoisty nałóg, który podobnie do innych nałogów wskazuje na problemy emocjonalne. Zaburzenia jakie pojawiają się podczas tego zjawiska powodują zaburzenia osobowości co skutkuje zakłóceniem prawidłowego funkcjonowania w różnych sferach naszego życia (Szymczak – 30 – & Rybak, 2016, s. 148). Pracoholizm jest postępowaniem powodującym samozniszczenie. Jest patologią, która zaburza równowagę między pracą a życiem osobistym. Ten nałóg może mieć swoje charakterystyczne symptomy: • duże zaangażowanie w pracę, • ciągle niezadowolenie z wykonanej przez siebie pracy, • ciągle mówienie o pracy, • planowanie przebiegu pracy w domu, • niechęć wychodzenia z pracy. Pracoholik, czyli osoba u której występują powyższe symptomy. Praca dla takiej osoby jest wartością najwyższą. Realizuje się jedynie za pośrednictwem pracy. Pracoholicy często mają zaburzone możliwości wyobraźniowe oraz dosyć wąskie zainteresowania. Takie osoby postrzegają innych przez pryzmat pracy. Dla nich człowiekiem wartościowym można nazwać osobę, która ciężko pracuje i praca jest

dla tej osoby priorytetem w życiu (Furmanek, 2015, s. 368–369). Wymieniając i opisując problemy jakie możemy spotkać w naszym życiu chciałem pokazać jak trudno jest utrzymać równowagę pomiędzy życiem zawodowym a osobistym. Wymaga to dużego wysiłku i ciągłej nauki. Człowiek uczy się przez całe życie wkraczając w etap pracy nie zna złotego środka na pogodzenia pracy i domu, musi się tego wszystkiego nauczyć, zdobyć doświadczenie. Często bywa tak, że na początku wiele osób odnosi porażki, jednak kiedy nauczy się wyciągać wnioski i uczyć się na błędach udaje się uzyskać równowagę między życiem prywatnym a zawodowym, które jest bardzo ważne do odczuwania spokoju wewnętrznego. Praca nie może wkraczać w sferę rodzinną, ani rodzina i problemy rodzinne nie mogą być przyczyną obniżenia jakości pracy człowieka. Człowiek odczuwa satysfakcję z życia, jeżeli jest w stanie i udaje mu się utrzymać równowagę praca-dom. Równowaga jest na odpowiednim poziomie, kiedy w odpowiednim momencie i czasie jest zadowalająca dla jednostki (Clutterbuck, 2005, s. 90 i nast.; zob: Sadowska Snarska, 2014, s. 35).

Work Life Balance jest koncepcją bardzo szeroką i obejmuje wiele obszarów naszego życia, domagając się permanentnej weryfikacji w sferze intelektualno-egzystencjalnej.

STRESZCZENIE: Równowaga między życiem zawodowym i pozazawodowym jest tą kwestią naukowo-praktyczną, która we współczesności domaga się permanencji nie tylko w kategorii jej odczytywania, ale także wskazywania dróg, które pomogąby jej właściwe funkcjonowanie. Celowość i treść przedstawionego artykułu dotyczy zasadniczych kwestii tegoż zagadnienia.

SŁOWA KLUCZOWE: równowaga, życie zawodowe, życie pozazawodowe, przeszkody na drodze równowagi.

SUMMARY: The balance between professional and non-professional life is a scientific and practical issue that demands permanence in the present day, not only in terms of its reading, but also pointing to paths that would help its proper functioning. The purposefulness and content of the presented article concern the fundamental issues of this issue.

KEYWORDS: balance, professional life, non-professional life, obstacles on the way to balance.

Bibliografia

- Clutterbuck D. (2005). *Równowaga między życiem zawodowym a osobistym: Przewodnik dla specjalistów do spraw personalnych*. Oficyna Ekonomiczna Oddział Polskich Wydawnictw Profesjonalnych
- Furmanek W. (2008). *Zarys humanistycznej teorii pracy: (Z perspektywy pedagogiki pracy)*. Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Furmanek W. (2015). *Humanistyczna pedagogika pracy: Sytuacje trudne w pracy człowieka* (Wydanie I). Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Litzcke S., & Schuh H. (2007). *Stres, mobbing i wypalenie zawodowe* (M. Wojdak-Piątkowska tłum.; Wyd. 1 w jęz. pol.). Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Rzepka B. (2016). *Work-life balance: Jak osiągnąć równowagę w pracy i w życiu*. Wydawnictwo Helion
- Sadowska-Snarska C. (2014). *Koncepcja równowagi praca-życie w kontekście zmian zachodzących w sferze ekonomicznej i społecznej*. W: R. Tomaszewska-Lipiec (Red.), *Relacje praca – Życie pozazawodowe: Droga do zrównoważonego rozwoju jednostki* (s. 19–46). Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Szymczak J. S., & Rybak M. (2016). *Raz się żyje: Przewodnik po work-life balance*. Rosikon Press
- Tomaszewska-Lipiec R. (Red.). (2014). *Relacje praca – życie pozazawodowe: Droga do zrównoważonego rozwoju jednostki*. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.

Justyna Bluszcz

ORCID ID: 0000-0002-5112-9424

ROZWÓJ ZAWODOWY I OSOBISTY W LABORYSTYCZNEJ KARIERZE MIKROPRZEDSIĘBIORCÓW

ПРОФЕСІЙНИЙ І ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК
У ТРУДОВІЙ КАР'ЄРИ МІКРОПІДПРИЄМЦІВ

PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT
IN THE LABOR CAREER OF MICRO-ENTREPRENEURS

1. Kompetencje osobiste jako rdzeń kompetencji zawodowych

Definicji kompetencji w literaturze przedmiotu jest wiele. Jest to dowód na to, że pojęcie kompetencji jest złożone i różnie rozumiane. Każdy z tworzących widział to pojęcie trochę inaczej, dodawał coś czego brakuje w innych definicjach. Zdecydowana większość przestudiowanych pojęć odnosiła się do kompetencji jako fundamentu zarządzania zasobami ludzkimi – efektywnego wykorzystywania kapitału ludzkiego w organizacji. Jedna z definicji określa kompetencje jako dyspozycje, które prowadzą do zachowywania się w określony sposób, zgodnie z wymaganiami na danym stanowisku, które dają pożądane wyniki (Armstrong, 2011, s. 190).

Inna definicja kompetencji mówi o nich w kontekście wydajności pracowników, zakładając, że służą do określania zakładanych rezultatów działań pracownika, sposobu wykonywania zadań – mają być sposobem opisywania wydajności pracy (Rzempala, 2017, s. 3).

Kolejna z definicji określa kompetencje jako zainteresowaniach, uzdolnieniach i predyspozycjach, włączając w to również wykształcenie, doświadczenie,

wiedzę oraz umiejętności praktyczne, zachowania, postawy, motywacje i wartości jak i formalne prawo do podjęcia działalności w organizacji (Oleksyn, 2018, s. 18).

Jedno z najbardziej uniwersalnych ujęć kompetencji mówi o nich jako dyspozycjach w zakresie wiedzy, umiejętności oraz postaw, które pozwalają na zrealizowanie zadań zawodowych za odpowiednim poziomie (Filipowicz, 2019, s. 46).

Chcąc wyszczególnić części składowe kompetencji, można wyróżnić: umiejętności, wiedzę i postawy. Wiedza, jest kluczowym elementem. Dzieli się na dwa rodzaje – deklaratywna, czyli opierająca się na znajomości faktów, sytuacji, ludzi; i proceduralna, czyli dotycząca znajomości procedur, metod i technik rozwiązywania problemów. Umiejętności oznaczają, że człowiek jest w stanie wykorzystać posiadaną wiedzę w sytuacji problemowej, dostosowując sposób rozwiązania do problemu. Postawy mają za zadanie utrzymać zachowania, które wynikają z wiedzy i umiejętności. Dzięki nim uruchamiane są mechanizmy kierujące działaniami i utrzymywaniem ich (Rzempła, 2017, s. 4).

Kompetencje są cechami zmiennymi, zmieniają się wraz ze zdobywanymi doświadczeniami i rozwojem człowieka. Nie można zakładać, że jeżeli ktoś ma daną kompetencję obecnie będzie ją mieć również za 10 lat, na tym samym poziomie. Nie da się również w łatwy sposób zmierzyć ani ocenić poziomu kompetencji, a przynajmniej nie jednoznacznie. Tworzone są do tego różnego rodzaju skale, ale najlepszym sposobem jest obserwacja zachowań. Jedną z popularniejszych metod mierzenia poziomu kompetencji została stworzona na podstawie pięciopoziomowej skali. Każdy z poziomów powinien być dokładnie opisany, wyróżniając konkretne zachowania danej osoby, które są charakterystyczne dla danego poziomu. Od braku przyswojenia do przyswojenia jej w stopniu doskonałym (Filipowicz, 2019, s. 21–25). Nie ma również jednej listy kompetencji o których możemy mówić. Rozróżnianie kompetencji zależy od autora publikacji, niektóre wyróżniają ich około trzystu. Jedną z bardziej znanych klasyfikacji, T. Rostowskiego, wyróżnia osiem grup. Pierwsza – kompetencje powiązane z uzdolnieniami. Dotyczą potencjału pracownika do rozwoju, wykorzystania go do zdobywania nowych kompetencji oraz doskonalenia obecnych. Jest to istotne w branżach stale rozwijających się, głównie technologicznie. Druga – kompetencje powiązane z umiejętnościami i zdolnościami. W tej grupie umieszczone zostały czynniki niezbędne do osiągnięcia sukcesu zawodowego. To głównie kompetencje interpersonalne, organizacyjne, komunikacyjne, przywódcze itp. Są one niezwykle istotne dla osób które wspinają się po drabinie kariery zawodowej i chcą osiągnąć sukces – najbardziej pożądane w karierze korporacyjnej. Trzecia, czyli kompetencje związane z wiedzą. Ona definiują przygotowanie człowieka do wykonywania konkretnych, specjalistycznych zadań zawodowych.

Są to kompetencje potwierdzające dotychczasową naukę pracownika, zdolność wykorzystania jej w sytuacjach problemowych. Może dotyczyć faktów, teorii, wydarzeń jak i procedur. Kompetencje tej grupy są istotne w zawodach opierających się na pracy min. z procedurami. Czwarta, to kompetencje fizyczne, które są powiązane z fizycznymi predyspozycjami do wykonywania pracy. Dzielą się na trzy podgrupy, które dotyczą sprawności fizycznej, wyczulenia zmysłów oraz psychofizycznych zdolności. Te kompetencje są istotne w zawodach, gdzie ważna jest sprawność fizyczna lub ponadprzeciętne wyczulenie zmysłów. Piąta – kompetencje związane ze stylami działania. Ta grupa skupia się na sposobach osiągnięcia celów, umiejętnościach organizacji i planowania. Są tutaj zawarte czynniki warunkujące umiejętności przewidywania, oceniania, kalkulacji zysków i strat oraz posiadanych i potrzebnych zasobów itp. Są niezwykle istotne w grupach zawodów, które zajmują się produkcją oraz mikroprzedsiębiorców, którzy sami są odpowiedzialni za swoje firmy. Szósta, czyli kompetencje osobowościowe – są to kompetencje związane ze społecznymi umiejętnościami radzenia sobie w różnego rodzaju sytuacjach. Wywodzą się z osobowości człowieka, przez co mają duży wpływ na sposoby realizacji zadań i współżycia społecznego w pracy. Są istotne w branżach, gdzie ważna jest praca zespołowa, praca z drugim człowiekiem. Siódma grupa kompetencji, to kompetencje powiązane z zasadami i wartościami. Od nich uzależnione są motywacje człowieka do wykonywania pracy i formy realizowania zadań zawodowych, oraz dokonywane wybory. Są to kompetencje ważne w każdej branży. Ostatnia, siódma grupa, to kompetencje związane z zainteresowaniami. Pokazują kierunek rozwoju w jakim zmierza pracownik, to co naprawdę go interesuje. Mają duży wpływ na efektywność, albowiem wykonywanie pracy zgodnej z zainteresowaniami sprawia, że pracownik wykonuje ją lepiej, efektywniej. Pracownicy – pasjonaci są najlepszymi pracownikami (Juchnowicz i in., 2002, s. 151–153). Wszystkie te kategorie opisują kompetencje pracowników, każda z nich jest istotna. Poszczególne branże, grupy zawodowe wymagają bardziej lub mniej rozwiniętych kompetencji z podanych kategorii, co jednak nie koliduje z wszechstronnym rozwojem kompetencyjnym. Wielu pracowników rozwija kompetencje z grup niespójnych z ich grupą zawodową i daje to bardzo dobre efekty w ich pracy. Nie można dać się zamknąć w sztywnych ramach, dlatego powstają różne sposoby porządkowania, systematyzowania, klasyfikowania i rozróżniania danych kompetencji. W przypadku rozwoju zawodowego, najważniejsze są zawsze kompetencje osobiste, ponieważ to właśnie one wyznaczają ścieżkę rozwoju. Kompetencje osobiste są związane z indywidualną specyfiką i szybkością, efektywnością rozwiązywania zadań. Określają mocne strony człowieka jako pracownika.

2. Źródła i sposoby rozwoju kompetencji zawodowych osób aktywnych zawodowo

Niemal wszystkie prace badawcze dotyczące kompetencji podkreślają ich znaczenie w efektywności działalności przedsiębiorstwa. Jest to podstawowa zależność, którą można wyróżnić w ocenie efektywności przedsiębiorstwa – im więcej dobrze rozwiniętych kompetencji posiada pracownik, tym lepiej wykonuje swoje zadania zawodowe, co wpływa na działanie firmy. Jednakże dobrze wykonywane zadania zawodowe wymagają używania wielu kompetencji, które się ze sobą łączą i przenikają, dlatego dla przedsiębiorstw ważni są pracownicy, którzy dążą do rozwijania ich. Niektóre organizacje tworzą specjalne plany zarządzania kompetencjami.

Jedno z systemowych ujęć mówiących o zarządzaniu kompetencjami, wyszczególnia trzy fazy tego procesu. Pierwsza faza dotyczy analizy potrzeb oraz projektowania zakresu kompetencji niezbędnego w organizacji. Druga to zapewnienie odpowiednich kompetencji we właściwym miejscu i czasie. Trzecia, czyli motywowanie pracowników do zdobywania oraz rozwijania kompetencji (Oleksyn, 2018, s. 197). Chcąc zaprojektować plan rozwoju kompetencji, należy wziąć pod uwagę takie czynniki jak: obecny stan kompetencji i docelowy poziom na jakim powinny być, o czym powinni być poinformowani wszyscy zainteresowani; powinien zostać zapewniony dostęp do wiedzy i zasobów, które umożliwią rozwój np. czas i fundusze; istotne jest również odpowiednie środowisko jak i kultura, która traktuje rozwój zawodowy, rozwój kompetencji jako wartość dodaną i czynnik pozwalający na rozwój; ważna jest również ocena kompetencji wraz z analizą luk kompetencyjnych i przemyślanymi sposobami na ich uzupełnienie; ostatni warunek to zapewnienie podstaw do ciągłego doskonalenia zawodowego (Oleksyn, 2018, s. 200).

Rozwój kompetencji zawodowych jest procesem, na który wpływ ma zarówno pracodawca jak i sam pracownik. Obecnie jest to niezwykle istotny element kariery zawodowej. Świadomość własnych zasobów, zdolności, poczucie własnej wartości oraz samopoznanie to cechy, które pozwolą na lepszy rozwój. Jedną z najpopularniejszych metod rozwoju zawodowego jest coaching. Polega na indywidualnym doskonaleniu pracownika z pomocą, wsparciem coacha, który pomaga wyznaczyć cel i znaleźć drogę do jego osiągnięcia.

W ujęciu naukowym można spotkać wiele różnych definicji coachingu. Jedną z nich określa coaching jako skupieniu się na sobie, swoich refleksjach oraz podejmowanych działaniach, co ma zapewnić poprawę jakości życia (Wachowiak i in., 2012, s. 53). Definicja ta skupia się głównie na życiu ogólnie, nie przykładając większej wagi do życia zawodowego, przez co sprawia wrażenie niekompletnej, niepełnej.

Kolejna z definicji, C. Wynne'a, mówi o coachingu jako technice, która pozwala na zidentyfikowanie oraz zaktywizowanie posiadanego potencjału (Wachowiak i in., 2012, s. 53). W ujęciu M. Downey'a coaching to sztuka, która pozwala na uczenie się siebie, co daje lepsze wyniki i pozwala na rozwój (Whitmore, 2011, s. 11). Według Whitmore'a, coaching ma za zadanie odblokować potencjał jednostki, aby móc zmaksymalizować jej dokonania i działania, przez co wspierany jest proces uczenia się (Whitmore, 2011, s. 12).

Powyższe definicje skupiają się głównie na rozwoju i wewnętrznym potencjale jednostki, który coaching ma wyzwolić, nie skupia się jednak na innych aspektach, które również mają swój udział. Bardziej rozbudowane definicje proponuje między innymi Dilts, który zakłada, że coaching jest techniką, która polega na wydobywaniu z człowieka jego atutów, osłabianiu wewnętrznych barier oraz słabości na drodze do celu, oraz doskonaleniu funkcjonowania w grupie ludzi. W jego definicji największe znaczenie ma stosowanie nowych rozwiązań, sposobów działania wykorzystywanych w rozwiązywaniu problemów (Dilts, 2006, s. 27).

Każda z tych definicji ukazuje jedynie częściowy obraz coachingu, nie ukazując pełnego spektrum możliwości i korzyści płynących z udziału w procesie coachingowym. Są one dość lakoniczne, brakuje im dopełnienia, wyjaśnienia istoty tego procesu. Jedno z lepszych wyjaśnień na czym polega coaching mówi, że jest to metoda wspierania rozwoju, która realizowana jest w formie spotkań pomiędzy coachem a klientem. Coach jest osobą, która towarzyszy swojemu klientowi w wyznaczaniu istotnych dla niego celów, odnajdywaniu swoich zasobów, które są niezbędne w realizacji celów oraz tworzeniu i wdrażaniu planów w życie, wspiera w odnajdywaniu i wykorzystywaniu własnego potencjału. Robi to poprzez aktywne słuchanie, zadawanie pytań oraz wykorzystywanie specjalistycznych narzędzi i metod (Wujec, 2010, s. 7). Coaching może być realizowany zarówno w formie indywidualnych spotkań klienta z coachem jak i grupowo. W formie indywidualnej głównym założeniem jest realizacja celu istotnego dla klienta, natomiast w formie grupowej coach pomaga osiągnąć cel wspólny dla grupy.

Kolejną formą rozwoju kompetencji zawodowych jest mentoring. Polega on na relacji starszego stażem, doświadczonego pracownika z młodszym, jest to swoista relacja mistrza i ucznia, która zorientowana jest na odkrywanie i rozwój młodego pracownika. Ma za zadanie inspirować, stymulować, wyjaśniać i wdrażać ucznia w życie zawodowe danej organizacji. Podstawowym założeniem mentoringu jest pomoc w osiągnięciu założonych celów z pomocą osoby zwanej mentorem. Może być to osoba spoza organizacji, lecz zazwyczaj mentorem jest pracownik o wysoko rozwiniętych kompetencjach społecznych i osobistych. Ta

relacja jest jedną z efektywniejszych dzięki personalizacji celów, indywidualizacji ścieżki kariery, którą obiera uczeń z pomocą mistrza. Mistrz jest osobą zorientowaną w środowisku danej organizacji, jest doświadczonym pracownikiem, znającym politykę i strukturę firmy, dzięki temu wie w jaki sposób kierować nowym człowiekiem w zespole. W zakresie działań rozwojowych, cała inicjatywa leży po stronie ucznia, to on kieruje się ze swoimi problemami i pomysłami do mentora. Mentor ma za zadanie inspirować, stymulować, przewodzić i doradzać w podejmowanych przez ucznia działaniach (Parsloe, 2008, s. 55).

W mentoringu wyróżnia się trzy typy mentorów. Pierwszy to mentor branżowy, który prowadzi podopiecznego przez program szkolenia, konieczny do uzyskania odpowiednich kwalifikacji, ten typ najczęściej spotykany jest w agencjach i organizacjach rządowych. Drugi to mentor korporacyjny. Jest on swego rodzaju przewodnikiem, konsultantem, który prowadzi pracownika przez różne etapy kariery zawodowej w korporacji, od zatrudnienia aż do osiągnięcia szczybla kierowniczego. Trzeci typ to mentor społeczny. Jego zadanie to pomoc osobom w trudnych, skomplikowanych sytuacjach życiowych (Parsloe, 2008, s. 76–80). Mentoring jest formą rozwoju zarówno osobistego i zawodowego, która opiera się i czerpie inspirację z doświadczenia osoby, która przebyła już ścieżkę którą chce podążać uczeń. Dzięki temu ma zapewnione wsparcie, informacje, sposoby na rozwiązanie co poniektórych problemów, może skorzystać z doświadczenia pracownika starszego stażem, uniknąć jego błędów i spojrzeć na pewne sprawy z szerszej perspektywy. Najistotniejsza w procesie jest inicjatywa wykazywana przez ucznia, to od niej zależy ile uczeń zechce się dowiedzieć i co może zrobić z wsparciem mentora.

Kolejną drogą rozwoju zawodowego jest counselling, często tłumaczony jako „poradnictwo”, jednakże nie jest to w pełni odpowiadające temu procesowi pojęcie. Counselling to metoda polegająca na doskonaleniu pracowników, w której doradca ma za zadanie pomóc pracownikowi w procesie uświadamiania sobie własnych potrzeb, uczuć, możliwości i zachowań. Jest przy swoim podopiecznym kiedy ten napotyka wszelkiego rodzaju trudności, problemy i stara się pomóc mu w otwarciu się na nowe możliwości. Jest to swoista forma pomocy psychologicznej pracownikowi zmagającemu się z problemami natury osobistej, dzięki odpowiedniej pomocy, pracownik dostrzega nowe perspektywy, lepiej wpasowuje się w kulturę organizacji i środowisko, przez co staje się bardziej wydajny (Minter & Thomas, 2000, s. 46–47). Działania counsellingowe mają pomóc pracownikom, którzy nie przejawiają zaburzeń emocjonalnych, ale mają problemy tzw. Sytuacyjne. Przejawiają się one w sytuacjach gdzie należy dostosować się do norm i reguł. Niewystarczające wpasowanie się w obowiązujące zasady skutkuje

niewykorzystywaniem swojego potencjału. Podstawowe założenie counsellingu mówi, że każda jednostka jest specyficzna, unikatowa, dlatego w inny sposób radzi sobie z trudnościami, inaczej odbiera kierowane do niej sygnały i wysyłane bodźce. Dlatego ważne tutaj jest indywidualne podejście do pracownika i jego trudności, rozmowie polegającej na wysłuchaniu go i znalezieniu rozwiązania na jego problemy, na znalezieniu sposobów by móc znieść wewnętrzną blokadę, która przeszkadza w rozwoju (Czekaj, 2007, s. 53–60). Counselling ma miejsce w organizacjach, w których pracodawcom zależy na pracowniku, jego samopoczuciu. Jego stosowanie, poświęcenie czasu dla pracownika procentuje jego zaangażowaniem i efektywnością, wkładem w rozwój firmy.

W rozwoju zawodowym i osobistym jednostki poza wyżej wymienionymi metodami, dużą rolę odgrywają również różnego rodzaju kursy i szkolenia. Są one najbardziej powszechną metodą doskonalenia oraz najbardziej dostępną. Tematy realizowane na szkoleniach uzależnione są od potrzeb odbiorców, obecnego rynku i trendów. Dostęp do nich jest niezwykle łatwy, obecnie głównie na pandemię, niemal wszystkie odbywają się w formie online, przez internet lub w formie e-learningowej. Dzięki temu każdy ma możliwość uczestniczenia w nich bez wychodzenia z domu.

3. Rozwój zawodowy – perspektywa teoretyczna

W słownikowym znaczeniu „rozwój” rozumiany jest jako proces zmian, przechodzenia z prostych form do form lub stanów bardziej złożonych, doskonalszych (Dunaj, 2017, s. 612). Pojęcie to stosowane jest w wielu dziedzinach, w różnych naukach. Można mówić o rozwoju zarówno roślin jak i rozwoju gospodarczym czy potocznie używanym „rozwoju sytuacji”. Rozwój w tych wielu znaczeniach ma takie samo znaczenie, chociaż dotyczy różnych dziedzin, we wszystkim chodzi o zmianę na lepsze, przejście na bardziej zaawansowany stopień. Rozwój zawodowy jest definiowany jako „proces rośnięcia, i uczenia się, któremu są podporządkowane wszelkie przejawy zachowań zawodowych, stopniowy wzrost oraz zmiany zdolności jednostki do określonych rodzajów zachowań zawodowych” (Super, 1972, s. 67). W tym znaczeniu rozwój zawodowy zawiera w sobie wszystkie elementy rozwojowe, które mają swoje odniesienie do pracy. Super mocno zaznacza dwa czynniki: rośnięcie i uczenie się, które są od siebie zależne (Plewka, 2015, s. 26–27). Natomiast, według K.M. Czarneckiego, rozwój zawodowy oznacza „ukierunkowany proces zmian świadomości jednostki, powstających poprzez wzajemne oddziaływanie przedmiotu i podmiotu, podczas poszukiwania własnego miejsca w podziale pracy, twórczym przekształcaniu

siebie jak i środowiska materialnego, społecznego oraz kulturalnego” (Sarapata & Spółdzielnia Wydawniczo-Handlowa „Książka i Wiedza”, 1965, s. 65). Definicja ta ukazuje zmianę jako podstawowy czynnik rozwojowy. Dotyczy to zarówno zmiany w świadomości, zachowaniu jak i działaniu. Rozwój zawodowy jest powiązany ze wszystkimi innymi kategoriami rozwoju człowieka, do których zalicza się między innymi rozwój fizyczny, umysłowy, moralny, kulturowy itp. (Plewka, 2015, s. 27). Kolejna definicja rozwoju zawodowego, T. Nowackiego, mówi o rozwoju zawodowym jako drodze od poznawania obszarów ludzkiej działalności kulturalnej i gospodarczej, przez ogólnozawodowe przygotowania, do momentu przygotowania zawodowego. Potem następuje rozwój zawodowy, wiążący się z awansami, aż do końca pracy zawodowej (Nowacki, 2004, s. 217). Nowacki w swojej definicji podkreśla fazy rozwoju, wyszczególnia je, tym samym ukazuje, że rozwój jest całościowy i zmienia się wraz z rozwojem człowieka, jego dążeniem do określonego celu zawodowego. Ta ciągłość procesu przedstawia determinację i świadomość jednostki w zakresie kierowania swoim rozwojem. Motywacje do osiągania założonych celów mogą być zarówno zewnętrzne jak i wewnętrzne i w zależności od podatności jednostki mogą mniej lub bardziej wpływać na jej rozwój (Plewka, 2015, s. 28–29). Wszystko w tym przypadku zależy od indywidualnych cech jednostki, jej osobowości, podatności na wpływy i elastyczności, zdolności dostosowania się do sytuacji, która ją spotyka. Rozwój zawodowy nie zawsze przebiega według ściśle określonego scenariusza, człowiek nie gra roli zaprojektowanej przez kogoś innego, ma wolną wolę, dzięki której sam podejmuje decyzje, a następnie ponosi ich konsekwencje. Dotyczy to każdej sfery życia, nie tylko zawodowego. Rozwój jest możliwy poprzez doświadczanie nieznanego, mierzenie się z sytuacjami wykraczającymi poza to, co człowiek już wie, zna. Według Nuttina, rozwój zawodowy składa się z trzech warstw, elementów. Jest to warstwa: przedmiotowa, społeczna i osobista (Nuttin, 1968, s. 113). Warstwa przedmiotowa jest ściśle związana z treścią pracy, społeczna – wiąże się ze środowiskiem, osobista dotyczy samopoznania i samooceny. Wszystkie trzy elementy mają swój początek w dzieciństwie i wraz z rozwojem zmienia się ich rola jak i udział każdej z nich w życiu (Bańka, 2005, s. 79).

Proces rozwoju zawodowego jest całościowy – rozpoczyna się w dzieciństwie i trwa aż do skrajnego życia. W każdym okresie człowiek zapoznaje się z różnymi rodzajami i formami aktywności. Augustyn Bańka wyróżnia pięć głównych okresów rozwoju zawodowego.

Pierwszy z nich – preorientacja zawodowa dzieci i młodzieży ma miejsce od trzeciego do 11 roku życia. Na tym etapie dzieci głównie obserwują życie zawodowe dorosłych, zbierają informacje, poznają i naśladują. Uczą się rozpoznawania

zawodów, określania poszczególnych czynności zawodowych poprzez zabawę, naśladowania zawodów w trakcie zabaw.

Drugi – orientacja zawodowa młodzieży, od 12 do 15 roku życia. Na tym etapie dokonywane są pierwsze decyzje dotyczące wyboru szkoły i potencjalnego zawodu, które są cząstkowymi składowymi wyboru ścieżki zawodowej. Młodzież ma styczność z wyborem dziedziny kształcenia zawodowego, wyborem zawodu.

Trzeci, to uczenie się przez młodzież zawodu. Ma miejsce od 16 do 25 roku życia, na tym poziomie kształtuje się świadomość zawodowa, przyswajają się wiedzę, umiejętności, nawyki postawy jak i przekonania. Tutaj odbywa się adaptacja, identyfikacja, stabilizacja szkolno-zawodowa, tutaj kształtują się dalsze plany edukacyjne jak i zawodowe.

Czwartym etapem jest kwalifikowana praca zawodowa dorosłych. Jest to najdłuższy okres, trwa średnio od 18 do 70 roku życia, w tym czasie kształtuje się świadomość pracownicza. Człowiek musi podjąć decyzję o podjęciu pracy zawodowej, a następnie dbać o swój rozwój zawodowy, doksztalcanie i doskonalenie, aż do emerytury.

Piąta faza to reminiscencja zawodowa emerytów, która ma miejsce po przejściu na emeryturę. Jej zadaniem jest podsumowanie życia zawodowego. Człowiek musi zmierzyć się z nową sytuacją życiową, pogodzić ze schyłkiem życia zawodowego (Bańka, 2005, s. 40–42).

Wyróżnienie tych faz życia zawodowego obrazuje, że praca towarzyszy człowiekowi od samego początku jego życia. Dzieci od początku widzą pracujących rodziców, widzą jak przygotowują się do pracy, wzajemnie opowiadają o niej, potem dzieci wymieniają się tym, chcą ich naśladować. Następnie same stają na początku swojej ścieżki – wybierają szkołę, zajęcia dodatkowe, które mają przygotować je do zdobycia wykształcenia, które pomoże w uzyskaniu odpowiedniej pracy. Następnie przychodzi czas pierwszych doświadczeń zawodowych, wyzwani i porażek, które są bodźcem do rozwoju, dostarczają nową wiedzę na temat samego siebie. Praca zawodowa pozwala na realizację siebie, dbanie o własny rozwój. Niekiedy nawet na emeryturze ludzie chcą nadal pracować, bo praca daje im satysfakcja, sprawia, że nadal czują się potrzebni, ważni, że na ich wiedzy i doświadczeniu uczą się nowe pokolenia pracowników, ludzi którzy będą ich zastępować. Praca, rozwój zawodowy, jest nieodłącznym elementem ludzkiego życia, sprawia, że człowiek może doświadczać nowych rzeczy i nie poddawać się stagnacji.

Rozwój zawodowy jest formą dopełnienia rozwoju osobistego, człowiek decydując się na pracę w danym zawodzie często zakłada, że będzie mógł się dzięki temu rozwijać i realizować, stopień rozwoju zawodowego niekiedy bywa

wyznacznikiem statusu człowieka w hierarchii społeczeństwa, stanowisko na jakim pracuje bywa uznawane za ten wyznacznik. Dlatego od wieków zawody wymagające dużego nakładu pracy, wieloletniej nauki i ciągłego doskonalenia są uznawane za najbardziej prestiżowe. Droga kariery im trudniejsza tym większy szacunek społeczeństwa ma osoba, która zdołała przez nią przejść. Rozwój zawodowy jest niezwykle istotny nie tylko dla społeczeństwa, ale przede wszystkim dla jednostki. Dzięki niemu człowiek widzi, że może osiągnąć to, co założył, co jest dla niego ważne.

Rozwój zawodowy jest pojęciem, które w założeniu określa przemiany, dążenie do zmian, które pozwolą być lepszym w sferze zawodowej. Zazwyczaj, mówiąc o rozwoju, po zastanowieniu, zaczyna się wyróżniać charakterystyczne momenty, punkty zwrotne, fazy. Albo mówi się o różnych drogach do osiągnięcia danego celu. Tak też jest z rozwojem zawodowym. Badacze chcąc dogłębnie poznać problematykę rozwoju zawodowego stworzyli wiele różnych teorii. Jedną z pierwszych teorii została stworzona przez Parsonsa, nosząca nazwę teorii cechy i czynnika. Została bazą programów rehabilitacyjnych w Stanach Zjednoczonych, między innymi programu dla weteranów I Wojny Światowej, którzy po wojnie nie potrafili odnaleźć się w codziennym życiu, nie mieli pomysłów na swoje życie zawodowe bez wojska. Teoria ta zakłada, że doradztwo zawodowe jest skuteczne dzięki poznawaniu człowieka, obserwowaniu zmian zachodzących na rynku pracy i odpowiednim dopasowaniu człowieka do zawodu oraz zawodu do człowieka. W każdym zawodzie można wyróżnić szczególnie potrzebne, niezbędne cechy, którymi powinien charakteryzować jego przedstawiciel. Teoria zakłada konieczność zidentyfikowania tych cech w kandydacie do danego zawodu. Parsons opracowywał swoją teorię w czasie gdy popularność zdobywały testy psychologiczne, które w tym przypadku ułatwiły identyfikowanie i rozpoznawanie określonych cech. Wyróżnia się dwa ważne punkty, które należy określić chcąc dopasować cechy jednostki do konkretnego zawodu. Pierwszy z nich to zmierzenie zainteresowań zawodowych, drugi – ocena systemu wartości w perspektywie wyboru zawodu (Bańka, 2005, s. 84–85). Na początku teoria była niezwykle innowacyjna i cieszyła się uznaniem, natomiast z czasem zaczęto krytykować takie podejście między innymi ze względu na założenie, że jednostka może odpowiednio realizować tylko jeden model kariery, kolejny zarzut dotyczył oparcia się tylko na testach psychologicznych, które są obciążone błędem pomiarów. Obecnie założenia teorii cechy i czynnika nie są wystarczające by można było je stosować w doradztwie zawodowym, opieranie się wyłącznie na testach nie daje wystarczającej podstawy do diagnozy. Natomiast zdarza się łączyć cechy ludzi do wymagań zawodowych w obrębie danego zawodu. Określane są one najczęściej jako predyspozycje.

Kolejna teoria z zakresu rozwoju zawodowego powstała dzięki Annie Roe. Koncentruje się na wpływie relacji rodzinnych na wybór i rozwój drogi zawodowej. Jej głównym obszarem badawczym były style wychowania, doświadczenia z okresu dzieciństwa i ich wpływ na wartościowanie potrzeb i relacje tych potrzeb w odniesieniu do prowadzonych później stylów życiowych osób badanych. Teoria w dużej mierze opiera się na piramidzie potrzeb Masłowa. Roe zauważyła, że osoby z potrzebą przynależności wybierają zawody gdzie mają duży kontakt z ludźmi, a te, które od niego stronią – starają się zaspokoić potrzebę poczucia bezpieczeństwa. Według niej ludzie wychowujący się w otoczeniu ciepła i opiekuńczości chcą dalej to kontynuować i rozszerzać na innych, z kolei ludzie pracujący z przedmiotami, wywodzą się z rodzin zimnych, bez bliskich kontaktów rodzinnych. W swoim założeniu Roe wyszczególniła dwie grupy zawodów – zorientowane na ludzi oraz zawody nie zorientowane na ludzi. Do pierwszej grupy zaliczają się takie branże jak: usługi, biznes, kierowanie ludźmi, kultura oraz sztuka i reklama. Druga grupa zawiera zawody techniczne, wykonywane na wolnym powietrzu oraz naukę. Autorka teorii mówi, że wybór jednej z kategorii zależy od potrzeb, zainteresowań i postaw danej jednostki, a kształtują się one w wyniku relacji rodzicielskich z dzieckiem (Bańka, 2005, s. 87).

Nie da się zaprzeczyć, że rodzice mają wpływ na rozwój dziecka, ten zawodowy także. Dzieci często „idą w ich ślady”, starają się naśladować, albo wręcz przeciwnie – wybierają zupełnie inną ścieżkę. Wszystko jednak zależy od decyzji, którą podejmie jednostka, niezależnie od nacisków rodziny. Bo nawet jeżeli ulegnie, prędzej czy później będzie niespełniona i będzie próbowała znaleźć siebie.

Najpopularniejsza teoria rozwoju zawodowego została stworzona przez Donalda Supera. Zakłada, że pojęcie zawodowe własnej osoby w zawodowym kontekście, ewoluuje wraz z rozwojem jednostki, środowiskiem, w którym przebywa jak i jej doświadczeń. Jednostka zdobywając nowe doświadczenia staje się bardziej świadoma, tworzy bardziej złożone, wysublimowane struktury tożsamości zawodowej, która jest częścią ogólnego rozwoju tożsamości. Niemniej świadomość zawodowa jest niczym napęd rozwoju zawodowego.

Super w swojej teorii wyszczególnił pięć faz rozwoju zawodowego. Pierwsza z nich, faza wzrostu – trwa od narodzin do 14/15 roku życia. Na tym etapie rozwijane są zdolności, zainteresowania, postawy oraz potrzeb. Druga – faza eksploracji – od 15 do 24 roku życia, jest to faza prób, na podstawie których zawężany jest zakres wyboru drogi zawodowej. Na tym etapie Super wyróżnił jeszcze trzy główne zadania rozwoju zawodowego: krystalizację – od 14 do 18 roku życia, zakładającą rozwój poznawczy, na tym etapie formułowane są cele na podstawie posiadanych zasobów i predyspozycji; specyfikację – od 18 do 21 roku

życia, zakłada przejście ze wstępnych preferencji zawodowych do konkretnych; oraz wdrażanie – od 21 do 24 roku życia, uzupełnienie posiadanego wykształcenia zawodowego i podejmowanie pracy zawodowej. Trzecia – faza stabilizacji – trwa od 25 do 44 roku życia, i zakłada poszerzanie oraz stabilizację zawodową jednostki. Tutaj Super wyróżnił jeszcze dwa zadania rozwoju zawodowego: stabilizacja – od 24 do 35 roku życia, zachodzi tu realizacja założonej ścieżki rozwoju zawodowego, doskonalenie, wykorzystywanie zdobytych doświadczeń w momencie osiągnięcia stabilizacji zawodowej; oraz konsolidacja – powyżej 35 roku życia, awanse, wspinanie się po drabinie zawodowej. Czwarta – podtrzymanie – od 45 do 64 roku życia, na tym etapie człowiek dąży do poprawy swojej sytuacji zawodowej. Piąta – faza schyłku – po 65 roku życia, opiera się głównie na przygotowaniu do emerytury.

Wszystkie te fazy są podstawą teorii Supera, zostały wyróżnione na podstawie psychologii różnic indywidualnych (znana teoria cech i czynników), teorii osobowości, psychologii rozwojowej oraz socjologii. Na ich podstawie Super wyodrębnił dwa podstawowe założenia swojej teorii. Pierwsze z nich mówi o tym, że rozwój kariery zawodowej to proces rozciągnięty w czasie i przewija się w okresie poszczególnych faz rozwojowych. Drugie z nich, mówi, że tożsamość jest kształtowana wraz ze zmianami zachowania jednostki w poszczególnych okresach jej życia (Bańka, 2005, s. 87–89).

Teoria Supera jest najbardziej wnikliwą i rozbudowaną ze wszystkich przedstawionych. Jej założenia są nadal aktualne i wykorzystywane. Biorąc pod uwagę współczesnych pracowników można jedynie zauważyć u nich większą wszechstronność, elastyczność i przedsiębiorczość w zarządzaniu własnym rozwojem zawodowym.

W świecie, który nieustannie się zmienia, rozwija, za którym nie sposób nadążyć niezwykle trudno jest znać wszelkie nowe rozwiązania, metody, teorie z danej branży. Jedynym sposobem jest uczenie się cały czas, dlatego też teoria całościowego rozwoju zawodowego jest teraz najbardziej aktualna. Okres aktywności zawodowej człowieka to około 40–45 lat, co oznacza niezwykle skok cywilizacyjny i technologiczny. Nie da się tego uniknąć, ma to wpływ na każdego człowieka, co za tym idzie rozwój zawodowy również ma w tym swój udział. Motywowanie pracowników do samorozwoju, wychowywanie ich w idei całościowego uczenia się daje korzyści nie tylko pracodawcy ale też samym pracownikom. Są oni bardziej skuteczni, zmotywowani i usatysfakcjonowani swoim życiem zawodowym dzięki temu, że „nadążają” za młodszym pokoleniem. Połączenie doświadczenia z odwagą podejmowania nowych doświadczeń to najlepsza kombinacja (Wołk, 2010, s. 97).

Każdy pracownik powinien dbać o swój rozwój zawodowy, stan swojej wiedzy, jej aktualność. Tym bardziej mikroprzedsiębiorca, od którego zależy jego własny los i rozwój jego firmy. Doświadczenie jest ważne ale powinno być zdobywane cały czas, wiedza jaką posiada powinna być nieustannie aktualizowana, dzięki temu staje się bardziej konkurencyjny. Człowiek, który się rozwija nie popada w stagnację, jest bardziej pożądanym pracownikiem na rynku pracy, pokazuje, że zna się na swojej pracy i ciągle stara się być lepszym, dąży do tego by wiedzieć i umieć jak najwięcej. W życiu zawodowym doświadczenie i wiedza są niezwykle ważne, to głównie na tej podstawie zatrudnia się pracowników, ważne jest by nie stać w miejscu, nie bazować na raz zdobytej wiedzy i umiejętnościach. We współczesnym świecie, który cały czas się zmienia pracownicy nie mogą sobie pozwolić na stagnację, muszą nadążać za zmianami.

Mikroprzedsiębiorcy są niejako inicjatorami nowych rozwiązań. Dostrzegają potrzeby na rynku, braki i starają się to wypełnić swoim pomysłem. Jest to możliwe dzięki odpowiedniej wiedzy i umiejętnościom zdobytym dotychczas, ale również świadomości, że świat się zmienia, zmieniają się potrzeby ludzi, więc potrzebne są też zmiany w produktach i usługach. To mikroprzedsiębiorcy zazwyczaj są inicjatorami, prekursorami tego typu zmian. Ryzykując otwarciem firmy zajmującej się czymś innowacyjnym stawiają na rozwój siebie i swojej wiedzy w tej dziedzinie. Stają się specjalistami w swojej dziedzinie. To dzięki nim branża się rozwija. Tacy przedsiębiorcy dbają o swój rozwój bo to działa na ich korzyść. Im są lepsi, bardziej obeznani tym więcej osób chce korzystać z ich usług i produktów. Więcej osób, którzy chcą być jak oni pytają o radę w jaki sposób osiągnęli to, co mają. Jak znaleźć swoją drogę do sukcesu, dostrzegać szanse, które trzeba wykorzystać. Tak naprawdę jest tylko jedna odpowiedź – dbanie o swój rozwój, nieustanne dążenie do niego. Staranie się o bycie najlepszym w tym co się robi i nie pozostawanie w miejscu. Sukces nie jest przypisany do człowieka, jest efektem ciężkiej pracy nad sobą, nad rozwijaniem siebie. Dlatego nie można zamykać się na nowe doświadczenia.

4. Przedsiębiorca a przedsiębiorczość na rynku pracy

Postawy przedsiębiorcze wśród mikroprzedsiębiorców są jedną z lepiej rozwiniętych cech. Nie da się zaprzeczyć, że osoba, która decyduje się na założenie własnej firmy musi wykazywać inicjatywę, być zaznajomiona z regułami rynku i być odpowiednio zdeterminowana do osiągnięcia celu.

Przedsiębiorczość ma wiele różnych definicji, które pochodzą z różnych dziedzin nauki, albowiem mówi się o przedsiębiorczości w ujęciu ekonomicznym,

socjologicznym, organizacyjnym jak i zarządzania i innych. W związku z mnogością dyscyplin powstały różne definicje. Jedną z nich, stworzoną przez J. Targalskiego, mówi o przedsiębiorczości jako procesie polegającym na zakładaniu i rozwoju, prowadzeniu działalności gospodarczej, który obejmuje: rozpoznawanie szans i możliwości działania na rynku, opracowanie planu działania przedsiębiorstwa, zgromadzenie zasobów, utworzenie przedsiębiorstwa i zarządzanie nim w kolejnych etapach rozwoju (Polowczyk, 2009, s. 7). R.W. Griffin zakłada, że to proces planowania, tworzenia, organizowania a następnie prowadzenia działalności gospodarczej jak i podejmowania ryzyka z nią związanego (Griffin, 2018, s. 13). Kolejną definicją, J. Schumpetera, opisuje przedsiębiorczość jako proces zastępowania istniejących produktów nowymi wytworami, które będą kreować nowe wartości dla ich nabywców. Charakteryzuje również osobę przedsiębiorcy, jako osobę, która swoimi innowacyjnymi pomysłami burzy dotychczasowy ład, równowagę na rynku i wprowadza swoimi pomysłami wyższy poziom gospodarki. To osoba, która stara się wykorzystywać dostępne środki, do stworzenia nowych środków produkcji, które zapewnią innowację (Łochnicka, 2016, s. 17).

W definicji R. Hisrich'a, uwagę przykładają się do tworzenia czegoś nowego, posiadającego wartość, za sprawą poświęconego czasu i włożonego w to wysiłku, oraz z zaakceptowaniem towarzyszącego temu ryzyka finansowego, psychologicznego jak i społecznego, które połączone są z oczekiwaniem uzyskania korzyści finansowej, materialnej i osobistej (Polowczyk, 2009, s. 8).

Przedsiębiorczość można również ująć jako zaradność, to umiejętność do radzenia sobie w różnych sytuacjach życiowych. W literaturze przedmiotu przedsiębiorczość ukazywana jest na dwóch płaszczyznach: jako proces i jako postawa.

Przedsiębiorczość jako proces oznacza tworzenie, budowanie oraz rozwijanie jednostek gospodarczych (Jaremczuk & Państwowa Uczelnia Zawodowa im. prof. Stanisława Tarnowskiego, 2003, s. 26). Można to rozumieć jako zorganizowany proces różnych działań, które ukierunkowane są na wykorzystanie, wdrożenie innowacyjnej idei w ramy funkcjonującego już obszaru w celu generowania korzyści. W procesie budowania podkreśla się dwa główne czynniki: ryzyko, niepewność powodzenia, przyjęcia nowej idei oraz umiejętność wykorzystania okazji, wdrożenia pomysłu w odpowiednim czasie (Piecuch, 2013, s. 42–44). Oba te czynniki występują przy każdym działaniu, które jest nowe. Każda nowa idea zakłada ryzyko odrzucenia, niezrozumienia, niepowodzenia. Niekiedy potrzeba odpowiedniego czasu na wprowadzenie danego pomysłu w życie, sprzyjających warunków, zapotrzebowania na dany produkt lub usługę. Dlatego ważna jest znajomość rynku, potrzeb odbiorców oraz świadomość wartości własnego produktu.

W procesie przedsiębiorczym wyróżnia się trzy główne elementy: szansę, zasoby oraz zespół. Szansa jest wyjściową całego procesu, jego początkiem. Kiedy przedsiębiorca dostrzega potrzebę na rynku, lukę, którą chce wypełnić swoim przedsięwzięciem, wtedy zaczyna podejmować działania, które zmierzają do wykorzystania owej szansy poprzez wdrożenie pomysłu. Wykorzystanie odpowiedniego produktu lub usługi, która spełni oczekiwania klientów, jest najprostszą drogą do wykorzystania zaistniałej szansy. Kolejnym etapem jest stworzenie zespołu, który ma pomóc w osiągnięciu zakładanego celu. Ważne na tym etapie są kwalifikacje zawodowe, dotychczasowe doświadczenie, wiedza, umiejętności pracy w zespole oraz samodzielnie, motywacja i zaangażowanie. Ostatnim elementem są posiadane zasoby oraz te, które są niezbędne do pozyskania do utworzenia działalności. (Glinka, 2011, s. 56–58). Dzięki wykorzystaniu tych trzech elementów możliwe jest urzeczywistnienie innowacyjnego pomysłu, wprowadzenie go na rynek. Można na nowo wykorzystać istniejące zasoby i dzięki temu stworzyć nowe. Może się to odbywać dzięki: dążeniu do zmian i proaktywnej postawie w stosunku do nadarzających się okazji, racjonalnemu i przemyślanemu wykorzystaniu posiadanych zasobów, wprowadzeniu nowych środków produkcji, podjęciu nowych form działalności, zmianie sposobu zarządzania przedsiębiorstwem, nową polityką działania (Jaremczuk & Państwowa Uczelnia Zawodowa im prof Stanisława Tarnowskiego, 2003, s. 26).

Przedsiębiorczość jako proces jest niejako sposobem myślenia, dostrzegania możliwości, szansy, którą można wykorzystać by uzyskać korzyści. Umiejętność ta jest wyznacznikiem przedsiębiorczości.

Natomiast przedsiębiorczość jako postawa, jest ukazywana jako zespół cech, który polega na zdolności do podejmowania innowacyjnych, nowych działań oraz dokonywania ulepszeń elementów już istniejących w środowisku jak i aktywnym tworzeniu. Niekiedy bywa określana również jako potencjał, zdolność do podejmowania ryzyka, zbiór cech, które łączą się ze sobą tworząc postawę przedsiębiorczości. Należą do nich: zdolności intelektualne, wysoki poziom motywacji, zdolność myślenia abstrakcyjnego, determinacja do przyswajania nowej wiedzy, umiejętność podejmowania ryzyka, umiejętności przywódcze, determinacja do ciągłego uczenia się, nadążania za zmieniającym się światem i rozwojem technologicznym – „poszukiwawczy umysł”, dostrzeganie potrzeby zmian w środowisku, umiejętność obserwacji, nawiązywania kontaktów z otoczeniem, determinacja, odpowiedzialność, umiejętność dostrzegania swojej szansy w odpowiednim momencie (Kapusta, 2006, s. 19–20).

Rozumienie przedsiębiorczości w ujęciu A. Żur oznacza zaradność życiową. Ważne są tutaj cechy twórcze jak i praktyczne. Do cech twórczych zalicza:

pomysłowość, spostrzegawczość oraz kreatywność. Cechy praktyczne to: pracowitość, zdolności kierownicze oraz organizatorskie. Dodatkowo podkreśla wysoki stopień determinacji i wiarę we własne możliwości (Żur, 2006, s. 134).

Na podstawie powyższych rozważań nasuwa się wniosek, że przedsiębiorczość i osoba przedsiębiorcy są ze sobą ściśle powiązane. Przedsiębiorca odgrywa kluczową rolę w przedsiębiorstwie, jest inicjatorem i organizatorem wszelkich działań. Dzieje się to za sprawą posiadanych cech osobowych, talentów, umiejętności i wiedzy, która pozwala mu na podjęcie i prowadzenie działalności oraz wykorzystywanie pojawiających się szans na rynku (Klonowska-Matynia, 2013, s. 33). Osoba decydująca się na zostanie przedsiębiorcą powinna wykazywać umiejętności pozwalające na skuteczne i efektywne działania mające na celu wdrożenie innowacji na rynek. Musi wykazać się pomysłowością, uważnością i gotowością do wprowadzania ulepszeń, nie bać się nowości, wyzwań i ryzyka, powinna wykazać się cierpliwością do realizacji postawionych sobie celów i zadań. Ważna jest również motywacja, kreatywność oraz pasja, które będą miały kluczową rolę w przypadku niepowodzeń napotykanym na drodze do rozwoju, pozwolą znaleźć odpowiednią ścieżkę. Kreatywność to umiejętność do radzenia sobie w nieszablony sposób w trudnych sytuacjach, wyjścia poza schematy, dostrzeżenie możliwości wykorzystania nowych rozwiązań. Jest jednym z podstawowych elementów przedsiębiorczości (Karpacz, 2011, s. 9).

Coraz częściej mówi się o niematerialnych zasobach przedsiębiorstw, które są ich prawdziwą wartością. Oznacza to, że podstawową wartością przedsiębiorstwa są pracownicy, ich wiedza, umiejętności i doświadczenie, klienci i ich poziom zadowolenia oraz innowacyjność oferowanych produktów. Te zasoby tworzą tzw. Kapitał intelektualny, który zawiera w sobie trzy obszary: kapitał ludzki, organizacyjny i relacyjny. Kapitał ludzki, to nic innego jak pracownicy i ich zasoby. Drugi, to innowacje i procesy rozwojowe. Trzeci –kapitał relacyjny, oznacza relacje z partnerami biznesowymi, wiedzę o rynku i znajomość konkurencji (Siuta-Stolarska, 2011, s. 402). Nasuwa się wniosek, że kapitał intelektualny jest źródłem rozwoju pomysłów przedsiębiorczych, dlatego wymaga odpowiedniego zarządzania, umożliwiającego wykorzystywania posiadanej wiedzy i zdobywanie nowej, dzięki temu możliwe będzie podejmowanie kreatywnych działań rozwojowych oraz tworzenie nowych przedsięwzięć.

Mikroprzedsiębiorcy są przykładem osób przedsiębiorczych, które odważyły się zrealizować własny pomysł i wcielić go w życie. Dzięki dostrzeżeniu szansy, podjęciu ryzyka i posiadanim cechom przedsiębiorczym mogą teraz realizować się w swoich przedsiębiorstwach, dbać o własny rozwój, rozwój swoich pracowników oraz brać udział w kształtowaniu rynku. Dzieje się to dzięki odwadze do

podjęcia ryzyka oraz determinacji do realizacji założonych celów oraz wiary we własną wiedzę i posiadane umiejętności a także dotychczas zdobyte doświadczenie. Nie zawsze podjęte ryzyko jest równoznaczne z osiągnięciem sukcesu, niemniej, każda działalność jest okazją do zdobycia nowego doświadczenia, które może przydać się w przyszłości oraz pozwala nauczyć się o sobie jeszcze więcej.

STRESZCZENIE: Kariera zawodowa jest integralną częścią laboryzmu ludzkiego powiązanego z rozwojem. Interesującym zagadnieniem jest relacyjność kariery zawodowej z rozwojem człowieka pracującego w przedsiębiorstwie. Niniejszy artykuł jest próbą teoretycznego usystematyzowania tejże problematyki, która może stanowić materiał do opracowań i weryfikacji empirycznych w ujęciu ilościowym i jakościowym.

Głównym celem niniejszej pracy jest ukazanie jaki wpływ ma rozwijanie kompetencji osobistych i zawodowych na karierę zawodową mikroprzedsiębiorców.

SŁOWA KLUCZOWE: praca, zawód, kariera zawodowa, rozwój zawodowy.

SUMMARY: A professional career is an integral part of human development and research. An interesting issue is the relationship between a professional career and the development of a person working in an enterprise. This article is an attempt at the theoretical systematization of this issue, which may constitute material for empirical studies and wereification in quantitative and qualitative terms.

The main goal of this work is to show the impact of developing personal and professional competences on the professional career of micro-entrepreneurs.

KEYWORDS: job, occupation, professional career, professional development.

Bibliografia

- Armstrong, M. (2011). *Zarządzanie zasobami ludzkimi* (Wyd. 5. rozsz.). Wolters Kluwer Polska.
- Bańka, A. (2005). *Zawodoznawstwo, doradztwo zawodowe, pośrednictwo pracy: Psychologiczne metody i strategie pomocy bezrobotnym*. Print-B.
- Czekaj, J. (2007). *Metody organizacji i zarządzania*. Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej.
- Dilts, R. (2006). *Od przewodnika do inspiratora czyli Coaching przez duże „C”*. Wydawnictwo PINLP GPeczko.
- Filipowicz, G. (2019). *Zarządzanie kompetencjami: Perspektywa firmowa i osobista* (Wydanie III poszerzone.). Wolters Kluwer.
- Glinka, B. (2011). *Przedsiębiorczość*. Wolters Kulwer.

- Griffin, R.W. (2018). *Podstawy zarządzania organizacjami* (Wydanie III-1 dodruk.). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Jaremczuk, K. & Państwowa Uczelnia Zawodowa im. prof. Stanisława Tarnowskiego. (2003). *Uwarunkowania rozwoju przedsiębiorczości: Szanse i zagrożenia*. PWSZ.
- Juchnowicz, M., Sajkiewicz, A., & Wydawnictwo Poltext. (2002). *Jakość zasobów pracy: Kultura, kompetencje, konkurencyjność: praca zbiorowa*. Poltext.
- Kapusta, F. (2006). *Przedsiębiorczość: Teoria i praktyka*. Wydawnictwo Forum Naukowe.
- Karpacz, J. (2011). *Kreatywność przedsiębiorców jako determinanta poszukiwania szans*. „Przegląd Organizacji” nr 1(852).
- Klonowska-Matynia, M. (2013). *Przedsiębiorczość w teorii ekonomicznej*. Zeszyty Naukowe Wydziału Nauk Ekonomicznych nr 1(17).
- Łochnicka, D. (2016). *Przedsiębiorczość pracownicza i jej wpływ na efektywność organizacji*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Minter, R.L., & Thomas, E.G. (2000). Employee Development Through Coaching, Mentoring and Counseling: A Multidimensional Approach. *Review of Business*, 21(1), 43–43.
- Nowacki, T.W. (2004). *Leksykon pedagogiki pracy*. Instytut Technologii Eksploatacji.
- Nuttin, J. (1968). *Struktura osobowości*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Oleksyn, T. (2018). *Zarządzanie kompetencjami: Teoria i praktyka* (Wydanie 3.). Wolters Kluwer Polska.
- Parsloe, E. (2008). *Trener i mentor: Udział coachingu i mentoringu w doskonaleniu procesu uczenia się* (Wyd. 2.). Wolters Kluwer Polska.
- Piecuch, T. (2013). *Przedsiębiorczość: Podstawy teoretyczne* (Wyd. 2.). Wydawnictwo CHBeck.
- Plewka, C. (2015). *Kierowanie własnym rozwojem zawodowym: Studium teoretyczne i egzemplifikacje praktyczne*. Wydawnictwo Uczelniane Politechniki Koszalińskiej.
- Polowczyk, J. (2009). *Przedsiębiorczość strategiczna*. „Przegląd Organizacji” nr 6.
- Rzempala, J. (2017). *Kompetencje indywidualne i organizacyjne w zarządzaniu projektami: Ujęcie systemowe = The individual and organizational competencies in project management: the system approach*. Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej. Seria: „Organizacja i Zarządzanie”, z. 114.
- Sarapata, A. & Spółdzielnia Wydawniczo-Handlowa „Książka i Wiedza”. (1965). *Socjologia zawodów*. Książka i Wiedza.
- Siuta-Stolarska, B. (2011). *Rola przedsiębiorczości w zarządzaniu*. Zeszyty Naukowe WSOWL nr 4 (162).

- Super, D.E. (1972). *Psychologia zainteresowań*. PWN.
- Wachowiak, P., Oficyna Wydawnicza (Szkoła Główna Handlowa, Oficyna Wydawnicza Szkoła Główna Handlowa, & Warszawa). (2012). *Człowiek w organizacji: Teoria i praktyka*. Szkoła Główna Handlowa Oficyna Wydawnicza.
- Whitmore, J. (2011). *Coaching: Trening efektywności: rozwój ludzkiego potencjału w oparciu o model GROW zasady oraz praktyka coachingu i przywództwa*. G+J Gruner + Jahr Polska.
- Wołk, Z. (2010). *Całozyciowe poradnictwo zawodowe dla służb zatrudnienia* (Wyd. 4. popr. i rozsz.). Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Wujec, B. (2010). *Coaching relacji międzykulturowych*. „Coaching Review” nr 2 (2).
- Żur, A. (2006). *Intraprzedsiębiorczość jako innowacyjna koncepcja zarządzania*. Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie.

CZĘŚĆ VI

Kronika wydarzeń w edukacji zawodowej i ustawicznej osób dorosłych

ЧАСТИНА VI

ХРОНІКА ПОДІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ
І НЕПЕРЕРВНІЙ ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ

PART VI

CHRONICLE OF EVENTS IN VOCATIONAL
AND CONTINUING EDUCATION FOR ADULTS

Recenzje

РЕЦЕНЗІЇ

REVIEWS

Ryszard Pęczkowski

ORCID: 0000-0001-5200-4845

Marta Wrońska „Funkcjonowanie seniorów w przestrzeni medialnej. Między ideaą a praktyką” Rzeszów 2021, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, ss. 254

Марта Вронська, «Функціонування людей похилого віку у медійному просторі. Між ідеєю і практикою», Жешув 2021, Видавництво Жешувського університету

Marta Wrońska, “Functioning of seniors in the media space. Between Idea and Practice”, Rzeszów 2021, University of Rzeszow Publishing House

Nieczęsto zdarza się, by do rąk Czytelników trafiła książka, merytorycznie niezwykle ważna, a jednocześnie przedstawiona kompetentnie i atrakcyjnie, która podejmuje zagadnienie funkcjonowania osób starszych w dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości społecznej, gospodarczej i politycznej. Niewątpliwie pracą taką jest monografia autorstwa rzeszowskiej pedagoga dr hab. Marty Wrońskiej, prof. UR zatytułowana „Funkcjonowanie seniorów w przestrzeni medialnej. Między ideaą a praktyką” (Rzeszów 2021, wyd. UR). Praca posiada znaczące walory poznawcze dla wszystkich osób, nie tylko ze środowisk naukowych, które zainteresowane są funkcjonowaniem osób starszych. Starość, jak słusznie stwierdza Autorka we Wstępie, jest zjawiskiem psychosomatycznym, naturalną fazą życia, która jest przed każdym z nas, a dla znaczącej części społeczeństwa jest już faktem. W świadomości społecznej starość obarczona jest wieloma stereotypami, najczęściej o wydźwięku negatywnym, z którymi Autorka, w oparciu o rozważania teoretyczne, a przede wszystkim badania empiryczne, podejmuje, w moim przekonaniu, skuteczną polemikę, zmierzając do ich zmiany.

Monografia posiada bardzo przejrzystą strukturę, na którą składa się wstęp, pięć rozdziałów merytorycznych, zakończenie oraz bibliografię prac wykorzystanych w toku przygotowywania książki. W rozdziale pierwszym „Jakość życia seniorów w Polsce” Autorka swoje rozważania rozpoczyna od analizy kategorii „osoba starsza”, by następnie dokonać charakterystyki stereotypu starości i jego komponentów. Kończy ten rozdział analizą uwarunkowań jakości życia osób starszych. W rozdziale drugim „Starzenie się i starość w ekspansywnie zmieniającym się świecie”, odwołując się do literatury polskiej i światowej, Autorka przedstawia historyczno-kulturową perspektywę znaczenia starości, modele i koncepcje procesu starzenia się oraz dokonuje charakterystyki obszarów aktywności seniorów. W rozdziale trzecim „Edukacja osób starszych” Autorka przedstawia funkcjonowanie osób starszych w systemie edukacji, charakteryzując proces uczenia się osób starszych opartego na ich doświadczeniach oraz instytucji wspomagających edukację seniorów. Szczególną uwagę pragnę zwrócić na ostatni podrozdział w tym rozdziale, w którym Autorka prezentuje działania podjęte w toku realizacji projektu zatytułowanego „Pasja, profesjonalizm, kreatywność – drogą rozwoju Uniwersytetu Trzeciego Wieku”, ze szczególnym uwzględnieniem analizy interesujących badań diagnostycznych. Rozdział czwarty, będący konsekwencją wcześniejszych rozważań poświęcony jest w całości problematyce funkcjonowania seniorów w przestrzeni medialnej. Treści tego rozdziału to nie tylko przystępnie dokonana analiza literatury polskiej i światowej, ale przede wszystkim prezentacja ogromnego doświadczenia Autorki, będącego efektem prowadzonej od ponad 20 lat działalności dydaktycznej ze studentami Uniwersytetu Trzeciego Wieku. Stały się one podstawą przeprowadzenia przez Autorkę badań własnych, których efekty zostały przedstawione w rozdziale „Funkcjonowanie seniorów w przestrzeni medialnej – badania własne”. Prowadzona przez Autorkę narracja dostarcza Czytelnikowi argumentów skłaniających do zmiany dotychczasowych stereotypów osób starszych i stanowi inspiracją do podejmowania działań na rzecz tworzenia warunków społeczno-kulturowych umożliwiających realizację potrzeb osób starszych, co w świetle dokonujących się zmian demograficznych społeczeństwa polskiego, jawi się w perspektywie najbliższych lat jako istotny problem, nie tylko tych, którzy weszli w tę fazę swojego życia, ale także tych, którzy wcześniej czy później w fazę tę wejdą.

Reasumując monografia autorstwa Marty Wrońskiej to z jednej strony znakomite źródło wiedzy o osobach starszych, uwzględniającej różne aspekty funkcjonowania, z drugiej zaś to znakomity przykład łączenia w prowadzonych rozważaniach teorii i praktyki z uwzględnieniem własnych doświadczeń pedagogicznych. Mam nadzieję, że Autorka będzie kontynuować swoje zainteresowania badawcze, a efektem tego będzie kolejna, równie znakomita monografia.

Olena Aleksandrova, Viktor Aleshchenko, Marianna Marusynets,
Nataliia Machynska, Viacheslav Osadchyi

**Review of the monograph “National report on the state
and prospects of education development in Ukraine”
(for ed. by the president of the National Academy of Educational
Sciences of Ukraine V.H. Kremen), Kyiv, 2021**

Recenzja monografii „Sprawozdanie narodowe o stanie i perspektywach
edukacji na Ukrainie” (pod redakcją Prezesa Narodowej Akademii Nauk
Pedagogicznych Ukrainy W.H. Kremień), Kijów, 2021

Рецензія на монографію «Національна доповідь про стан та перспективи
розвитку освіти в Україні» (за заг. ред. президента Національної академії
педагогічних наук України В.Г. Кременя), Київ, 2021

Globalization, the genesis of the information society, the strengthening of the innovation component in all social processes – these and other mega tendencies and mega trends of modern social development give rise to complex challenges of our time, an adequate response to them is the system of modern Ukrainian Education. Education in Ukraine has long been in a state of transformation and reform, integration and diversification of content at various stages of training applicants for education.

Since the declaration of independence of Ukraine, education, as one of the main components of the national policy of State Development, has undergone reforms, modernization and changes. The new society and political realities, new technologies and economic priorities have prompted Ukrainian teachers and scientists to find ways to improve and improve the effectiveness of education in Ukraine. During the 30-year period of independence of Ukraine, the national education system has gone through a difficult path of its formation from the period of the identity crisis to changes in value orientations in society after the

Revolution of Dignity and the strengthening of European integration processes. Socio-economic transformations that have taken place in Ukrainian society during the 30 years of independence, in response to the development of the European education space in a post-industrial society and the processes of informatization and globalization require understanding the current problems of the country's educational sphere, identifying the causes of their occurrence, summarizing the best educational practices in order to scientifically substantiate the ways of further modernization of education in Ukraine in the context of innovative development and national self-identification. That is why the urgent need of our time is a scientific reflection of the state and development of the national education system, determining its historical basis, outlining further ways to modernize it to ensure the competitiveness of the Ukrainian educational sphere in the context of civilizational challenges and changes.

Traditionally, the National Academy of Educational Sciences of Ukraine summarizes the most important results of scientific research in the form of a monographic work of an analytical and prognostic nature, which objectively highlights the achievements of the country's educational system during a certain period, identifies problems that have not yet been solved and outlines scientifically based ways to solve them. The monograph is the result of a creative search by scientists of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine to ensure the further development of the educational sphere. It is an important analytical scientific work that fully reflects the current state and main trends in the development of National Education over the 30-year period of independence of Ukraine.

The presented monograph is the third such work of scientists of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, prepared in the form of a national report, and is an organic continuation of previous editions to the twentieth and twenty-fifth anniversary of independence of Ukraine, contains a retrospective review of the development of Ukrainian education during the independence period with an emphasis on the last five years and defines strategic priorities for its further development.

The emergence of such fundamental theoretical and methodological studies, reflects the state and prospects of education in Ukraine from a broad historical and philosophical perspective, is an extremely timely and significant relevant phenomenon for Ukrainian education and science.

The monograph is the result of long-term work and acquired experience of the authors in the field of National Education. Its structure consists of an

introduction, eighteen sections, conclusions and recommendations, a list of sources used, legislative and regulatory sources and appendices. The authors presented detailed conclusions and recommendations with a projection for the future, added illustrative material (drawings, graphs) and updated statistical data.

Sections of the monograph cover all levels of education and identify important problems in the development of the educational sphere as a whole. The publication identifies and analyses the main causes of problematic issues in education and Pedagogical and Psychological Science, suggests scientifically based ways to modernize domestic education in the context of globalization, European integration, innovative development and national self-identification.

In particular, the first sections reveal the history of the creation of a modern national education system, changes in the dynamics of public opinion on the state and development of education in Ukraine, modernization of education in the context of challenges to the innovative progress of society and the formation of information civilization.

The following sections are devoted to understanding the development and current state of all links and forms of the education system of Ukraine: education of children of early and preschool age, full general secondary, special, extracurricular, professional (vocational-technical), vocational and higher education. The authors analyse professional (vocational and technical) education in detail from the perspective of the needs of the individual, economy and society, and modern professional education and higher education as a key condition for Ukraine's competitiveness.

The authors also paid attention to the issues of education, revealing in one of the sections the aspects of educating active and responsible citizens-patriots.

The theoretical study of the state and prospects of education in Ukraine in the publication is advisable to continue to reveal the conditions for effective activity of teachers and scientific and pedagogical workers, and the features of adult education in Ukraine as an integral component of life long learning.

The authors' team notes that over the 30-year period of independence of Ukraine, National Education has really formed as a stable system through flexible interaction of its components: increasing the competitiveness of pedagogical and scientific and pedagogical workers, psychological support of the education system and its digitalization, scientific and methodological support, information and library support, etc. An integral part of the effective functioning of the education system is its adequate financial support, which is also rightly noted by the authors of the monograph. Attention is also drawn to the problem

that without appropriate personnel support, the effective functioning of the educational system is quite problematic. Therefore, a thorough analysis with a projection into the future is also devoted to these issues.

Attention should be paid to the allocation of scientific research in the field of preschool education, which is thoroughly described in the section “Education for children of early and preschool age: accessibility and quality in new conditions”. Interesting for scientific and pedagogical workers will be research related to the professional training of future teachers (P. “Pedagogical and scientific and pedagogical workers: professional training and creating conditions for effective activity”); practical teachers will learn systematized and analysed data on the organization of the extracurricular education system (P. “Extracurricular education: additional opportunities for developing a child’s personality”).

In the context of European educational integration, much attention is paid to the organization of an inclusive educational environment in order to attract children with special educational needs to General Education Institutions.

Covering the issues of digitalization, European and global integration in the field of education and effective financing of education in the publication, the authors comprehensively presented the most pressing problems of our time and ways to solve them.

The generalizations made in the monograph on the state and prospects of education in Ukraine made it possible to formulate predictive and objective conclusions and recommendations as projections for the future development of education in Ukraine.

The sections devoted to psychological and scientific and methodological support of the education system are significant. The first section is rightly presented by the authors as a factor of personal and social development, the second – as a basic condition for the modernization of Education. Attention is drawn to the fact that over the years of independence in Ukraine, with the leading role of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, its scientific institutions and the Department of Psychology and Special Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, an integral system of scientific and methodological psychological support for Education has been created. It is noted that now the domestic Psychological Science is able to provide a scientifically based solution to various problems of activity of subjects of the educational space both at the theoretical and practical levels. Scientists of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine have been actively developing psychological problems of developing a self-sufficient personality, developing its self-awareness and civic orientation for 30 years. Psychological

support for Human Development is aimed today at increasing emotional stability, eliminating psychological discomfort, preventing overwork and restoring the ability to work of subjects of the educational process.

Considerable attention is paid to the issues of preventing and countering negative psychological phenomena associated with the armed confrontation in the East of the country. In particular, the scientists of the NAES of Ukraine developed the concept of socio-psychological rehabilitation of a traumatized person, technologies for increasing the emotional stability of the individual and restoring its resources of viability, updated the content of training specialists in evidence-based and effective interventions, a system of educational work among the population, as well as practical recommendations for psychological assistance in overcoming difficulties in difficult social situations of hybrid war, forced migration of migrators, social and economic transformations of a transitional society.

The scientific work notes that the system of practical psychology, which is implemented in educational institutions by professional practical psychologists, social teachers and methodologists, has now become an integral, integrated component of education and presents the main stages of the formation and development of psychological service in the education system. The development of the psychological service has significantly influenced the increase in the volume of training of psychology specialists in higher education institutions. The activities of specialists of the psychological service significantly influenced the development of Ukrainian scientific psychology. It is also noted that over the years of independence, Ukraine has created a system for monitoring and forming the socio-psychological perception of reforms in education.

The rich, diverse, and, most importantly, up-to-date statistical, graphic, and other reference material contained in the appendices adds undoubted value and credibility to the work.

In general, all components of the education system of Ukraine are analysed by the authors and presented in their unity, specific and general guidelines for improving each of them are identified. The idea of creating a modern National Education System as a key task of the Ukrainian state, the basis for its successful development and prosperity runs through the entire book. It is particularly significant that all the proposed recommendations and conclusions are not unfounded statements of the authors, but a logical consequence of the scientific analysis of educational processes based on the results of fundamental and applied research carried out in the NAES of Ukraine.

The materials of the monograph will be useful for legislators, state managers, heads of educational institutions, pedagogical and scientific and pedagogical workers and for the general public, all those who ensure the functioning and development of Education, carry out its scientific and methodological support and strive to increase the competitiveness of the National Education in the context of civilizational changes.

Yaroslav Tsekhmister

**Encyclopedia of Education as a Source of Information on
the Development of Theory, History and Practice of the
Ukrainian Education, V. Kremen, V. Luhovyi,
O. Topuzov & S. Sysoieva (Eds), Kyiv, 2021**

Encyklopedia edukacji jako źródło informacji
o rozwoju teoria, historia i praktyka edukacji ukraińskiej,
W. Kremień, W. Ługowyj, O. Topuzow, S. Sysojewa (Red.), Kijów, 2021

Енциклопедія освіти як джерело інформації
про розвиток теорії, історії та практики української освіти,
В. Кремень, В. Луговий, О. Топузов, С. Сисоєва (Ред.), Київ, 2021

The qualitative development of the Ukrainian education is based on strong theoretical and methodological principles, advanced pedagogical experience and requires modernization, updating and systematization of encyclopaedic information, which includes a wide range of concepts reflecting education as a unique socio-cultural holistic phenomenon. Therefore, the second edition of the Encyclopaedia of Education (2021) is relevant for the education and science in Ukraine that are in the process of reform, moving to the European educational and research areas.

The Encyclopedia of Education is a reference publication aimed at providing readers with up-to-date information on the development of all levels of education, theory, history and practice of the Ukrainian pedagogical and psychological science. This publication contains generalized basic information of theoretical and applied nature from several fields of knowledge and practical activities, presented in the form of articles arranged in alphabetical order, easy to find quickly. The first one was released in 2008.

The Encyclopaedia of Education, which contains about 1.500 terms, summarizes and objectively presents systematized information in the following areas:

- philosophy and methodology of education; theory and history of education, pedagogy, psychology;
- management, economics of education; prominent educational institutions of Ukraine;
- education of children of early and school age; personality education, extracurricular education; primary, basic and profile secondary education (didactics, content, methods, tools, learning technologies);
- professional (vocational and technical) and professional higher education; higher education; formal, non-formal, informal education; adult education; open education; comparative and international education;
- informatisation of education; education of people with special needs; social pedagogy; pedagogical, social and practical psychology;
- library and archival business;
- museums (educational institutions);
- information from related sciences in the context of educational challenges (philosophy, economics, sociology, philology, art history, media education, medicine);
- state and public organizations that take care of education; pedagogical press.

The Encyclopaedia of Education is structured as follows:

1) the terms are arranged alphabetically, the title word of the article is given in capital bold;

2) after the title word in parentheses indicates the origin of the term (etymology); if the title word and the foreign word (etymon) given in the etymological certificate are unambiguous, the latter is given without translation; sometimes a translation of the parts that make up the etymon is given;

3) if the article contains an interpretation of a complex construction of terms (in this case it is necessary to look for them by one of the components), in the first place is a word that has a logical emphasis;

4) the reference edition includes definitions of three types: author's; borrowed from literary sources; taken from modern documents that make up the regulatory framework of education in Ukraine, and international regulatory and recommendatory documents of the UN, OECD, EU;

5) many articles indicate the names of scholars who first introduced a term or concept into scientific circulation;

6) abbreviations typical for the reference edition are used, references are made to other texts-primary sources, which facilitates the receipt by readers of extended information on topical issues;

7) authors are indicated after each article. Each term is tested in terms of describing the system of its meanings, semantic structure; the principle of brevity and generalization of the characteristics of terms was applied to make them more accurate and complete.

The content of the Encyclopaedia of Education covers three types of articles.

1. Thematic articles – contain information on fundamental issues of education, pedagogy, psychology; conceptual and terminological apparatus of modern education; development of modern educational systems of foreign countries; the most important aspects of the achievements of related sciences related to education. Thematic articles reveal the essence of modern problems in philosophy and theory of education; new conceptual approaches to the development of the educational field, fundamental directions, scientific positions in psychology and pedagogy, innovative achievements of educational practice.

The coverage of the conceptual and terminological apparatus on education takes into account that socio-economic changes in society, the realities of the transition to the information society, global integration and globalization have led to significant changes in the conceptual and terminological apparatus of scientific and practical aspects of education. The encyclopedia reflects both classically established terminology and new pedagogical concepts and terms that characterize current trends in education, as well as terms and concepts that are relevant to all levels of educational activities, occupy an important place in the structure of scientific, pedagogical and psychological knowledge.

Some concepts of other fields of knowledge (philosophy, culturology, art history, physiology, sociology, economics, ecology, etc.) are presented, which are closely related to education, deepen understanding of modern educational transformations, and contribute to the prognostic vision of education.

Articles related to the foreign, comparative and international education includes information on the general foundations of educational systems abroad, using international terminology, including European, educational thesaurus, glossary of the International Standard Classification of Education, highlights the formation and development of global regional, European education, links to international reference publications and organizations who care about education, etc.

2. Articles-personalities – contain information about the most prominent figures of pedagogical and psychological sciences, organizers of education, who

contributed to the innovative development of home and foreign education, made a significant contribution to its theory and practice.

3. Descriptive articles on the leading educational institutions of Ukraine – include materials on educational institutions of different levels that have played an important role in the history of national education, as well as modern higher education institutions with national status, author's schools and some progressive educational institutions known for their achievements.

The second edition of the Encyclopaedia of Education significantly expands and complements the 2008 edition. The team of the National Academy of Education Sciences of Ukraine (in total, more than 400 scholars of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine are co-authors of this edition) will continue scientific progress in creating encyclopaedic literature in this field. After all, the field of education is extremely wide, diverse and very important for the formation of a flair for life and spiritual and moral development of each person, when physical excellence, social maturity and inner spirituality, professional competence are consistently complementary.

Olha Matviienko

Review on a scientific trilogy on the effective management of vocational education institutions in Ukraine, Kyiv, 2020–2021

Przegląd trylogii naukowej na temat efektywnego zarządzania instytucjami kształcenia zawodowego na Ukrainie, Kijów, 2020–2021

Рецензія на наукову трилогію про ефективне управління закладами професійно-технічної освіти в Україні, Київ, 2020–2021

One of the important directions of reforming of education in Ukraine is the modernization of vocational education. Four key areas have been identified in which the vocational education system is being reformed: creating an effective management and funding system, ensuring that the content and quality of education meet the needs of the labor market, developing public-private partnerships, promoting vocational education among children, youth and adults. Specific tasks in this direction are: the implementation of decentralization of management of the vocational education system; improving the mechanism of its financing; ensuring the efficiency of regional vocational education councils; optimization of the network and creation of new types of vocational education institutions, ensuring their autonomy; development of the competence-based content of vocational education and implementation of the system of internal and external quality assurance; modernization of the educational environment; creation of a multilevel system of training of pedagogical staff; development of the system of professional qualifications; introduction of mechanisms to

encourage employers to participate in the educational process; introduction of a dual form of education.

It is obvious that the implementation of such large-scale tasks is not possible, on the one hand, without the development of adequate strategy of development of vocational education institutions, and on the other – without the active participation of stakeholders (employers, local governments, employment centers) in implementing of key strategic development initiatives of such institutions. In this context, the emergence of a scientific trilogy, which contains a series of publications on the problems of effective management of vocational education institutions in Ukraine, is timely and has undeniable practical significance.

The peer-reviewed trilogy contains a practical manual “Supervisory Boards of vocational education institutions”, guidelines “Creation and organization of effective activities of supervisory boards of vocational education institutions” and guidelines “Methodology of developing of strategic and investment plans of vocational education institutions”. These publications were prepared with the support of the United Nations Peacebuilding and Reconstruction Program (implemented by four UN agencies in Ukraine: the United Nations Development Program (UNDP), the UN Women, the United Nations Population Fund (UNFPA) and the Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO) within relevant projects for the creation of supervisory boards and the creation of strategic and investment plans of vocational education institutions of the target regions of Donetsk, Luhansk, Zaporizhia and Kherson regions.

Practical manual “Supervisory Boards of vocational education institutions” (author – Borodiyenko Oleksandra, Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine) contains information on the functions of supervisory boards of vocational education institutions, principles of their functioning, regulatory and legal support, role functions of members of these advisory bodies. It also presents foreign experience and best practices in functioning of the supervisory boards of vocational education institutions.

The value of the publication is that it contains a significant list of practical tools



that can be used in the process of creation of supervisory boards of vocational education institutions – examples of regulations on the activities of supervisory boards of vocational, professional pre-higher and higher education institutions (which is useful in the process of development of relevant provisions for the vocational education institution), questionnaires (including questionnaire on the level of satisfaction with the results of the partnership, questionnaire on evaluation of the effectiveness of the supervisory board activities), documents (agenda and minutes of the supervisory board meeting), information materials (including the list of professional associations, structural tables of the database of members of the supervisory board of the vocational education institution etc.).

The algorithms proposed by the author are also of practical importance (the universal algorithm of partnership interaction, the algorithm of institutional analysis of the internal environment of the institution's development, algorithm for determining the priorities of the strategic development, algorithm for determining key performance indicators, algorithm for creating a supervisory board, holding its meetings and implementing of decisions), as well as draft documents (regulations, codes, questionnaires, frameworks), which will enable effective functioning of supervisory boards of vocational education institutions. A separate section of the manual presents marketing and communication tools for development and effective work of supervisory boards (which include methods of identifying and analyzing the needs of partners, methods of motivating effective work in the supervisory board, algorithm for effective negotiations with partners, model “characteristics – benefits – values”, etc.).



In the guidelines “Creation and organization of effective activities of supervisory boards of vocational education institutions” (author – Borodiyenko Oleksandra, Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine) in is determined the conceptual vision of effective management of a modern vocational education institution; the principles of work of supervisory boards of vocational education institutions, their main functionality are characterized; the peculiarities of normative and legal support of the activity of supervisory boards

are singled out; comprehensive program for the development of project teams that are responsible on the creation and organization of effective work of supervisory boards of vocational education institutions is presented; recommendations for the establishment and organization of effective activities of these advisory bodies are offered. The peculiarity of the publication is that it presents two management technologies – technology of creation and technology of organization of effective activities – which can be used in the process of creation of supervisory boards of vocational education institutions.

The significance of the publication is that it summarizes the experience of a pilot project to establish supervisory boards of vocational education institutions, which was carried out by the author in 2020–2021 with the support of the United Nations Peacebuilding and Reconstruction Program. The project involved teams from Donetsk, Luhansk and Zaporizhzhya regions (representatives of Zaporizhzhya Vocational Lyceum of Motor Transport, Zaporizhzhya Vocational Lyceum of Railway Transport, Berdyansk Machine-Building Vocational Lyceum, Dniprorudne Profile Lyceum of Vocational and Technical Education, Zolote Vocational Lyceum, Lysychansk Vocational Trade and Culinary Lyceum, Markivka Vocational Agrarian Lyceum, Novoaydar Vocational Agrarian Lyceum, Higher Vocational School № 92 in Severodonetsk, Mariupol Secondary School of Vocational Education and Training, Kurakhove Vocational Lyceum, Velykonovosilkiv Vocational Lyceum, Kramatorsk Higher Vocational School, State Vocational and Technical Educational Institution “Kramatorsk Center for Vocational Education”, Melitopol Multidisciplinary Center for Vocational Education), representatives of local self-government bodies, departments of education and science of regional state administrations, enterprises and companies, public organizations, structural subdivisions of the State Employment Service, etc.

The publication contains a significant amount of analyzed empirical information gained through the author’s interaction with members of project teams – during online trainings, post-training support of participants, surveys, structured interviews with heads of vocational education institutions. Such information includes the experience of project participants gained in the process of establishing of supervisory boards, their vision of mechanisms of effective interaction with members of supervisory boards, best practices for overcoming difficulties in the process of establishing of such bodies and advice on effective implementation of basic steps in organizing and functioning of supervisory boards of vocational education institutions.



Guidelines “Methodology of developing strategic and investment plans of vocational education institutions” (authors – Borodiyenko Oleksandra, Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, and Baranovskiy Mykola, Doctor of Geographical Sciences) the methodology of development of strategic and investment plans of vocational education institutions is presented; the main tools are detailed, cases for elaboration are offered. It seems indisputable that the document “Strategic and Investment Plan” (which is created to forecast the develop-

ment of the institution, identify key strategic initiatives, ensure its (institution’s) competitiveness within the regional market of educational services, to plan activities, to create investment plan) is one of the key documents of strategic planning for the development of vocational education institution.

The guidelines present the methodology for developing a strategic and investment plan of vocational education institutions and key methods of its implementation: methods of strategic analysis of the institution; methods of implementation of SWOT-analysis as a tool of institutional analysis; methods of analysis of the external environment and the place of vocational education institution within the regional market of educational services; methods of creating questionnaires for different groups of stakeholders, conducting a survey and analyzing its results; methods of conducting strategic and foresight sessions as a tool for generating strategic initiatives for the development of the institution; methods of determining the strategic and operational goals of the institution, goal setting and decomposition of goals into tasks; methods of identifying key performance indicators of strategic initiatives for the development of the institution; methods of creating an investment plan for the development of the vocational education institution. It is valuable from our point of view that the guidelines “Methodology of developing strategic and investment plans of vocational education institutions” is created as a result of the implementation of the project on creation strategic and investment plans for 11 vocational education institutions in Donetsk, Luhansk and Zaporizhia regions, supported by the United Nations Peacebuilding and Reconstruction Program.

The reviewed scientific trilogy can be useful for policy makers in the field of vocational education, heads and teachers of vocational education institutions, employees of scientific and methodological centers of vocational education of MES of Ukraine and representatives of the State Employment Service of Ukraine, representatives of international organizations. It has undeniable scientific novelty and practical significance.

Anatolii Vykhreshch

**Review of the book “Pedagogy without Borders”
dedicated to Academician Nelli Nychkalo
(pod red. Franciszka Szloska), Warszawa, 2019**

Recenzja książki „Pedagogika bez granic” poświęcona akademiku
Nelli Nychkało (pod red. Franciszka Szloska), Warszawa, 2019

Рецензія на книгу «Педагогіка без кордонів», присвячену академіку
Неллі Ничкало (за редакцією Франтішека Шльосека), Варшава, 2019

In Warsaw in 2019 leading Polish educators published a book with an amazingly eloquent title “Pedagogy without Borders”. Under the wise guidance of Professor Franciszek Szlosek an elegant gift was prepared for Academician Nelli Hryhorivna Nychkalo, and, eventually, for the entire pedagogical community. In addition to a high award from the Polish community for many years of cooperation between the countries, Nelli Hryhorivna received a scientific gift of high theoretical level.

First of all, let us pay attention to the original structure of the book. The introduction emphasizes the importance of scientific cooperation, the significant role of N.H. Nychkalo, whom Polish colleagues affectionately call “Our Mrs. Professor”.

In the next part of the book each of the leading Polish scientists emphasized deep significance of N.H. Nychkalo activity. Tadeusz Nowacki highlights the importance of a fundamental monograph on the pedagogical system of John Paul II. Zygmunt Wiatrowski reminds of the readiness to help friends from all over the world. According to Tadeusz Lewowicki and Stanislaw Kaczor, cooperation

of teachers promotes friendship of peoples. Boguslaw Sliwerski expresses his gratitude for the access to the historical sources important for understanding pedagogical science development. Stefan Kwiatkowski singles out a series of joint conferences and seminars dedicated to professional education, teacher training. Jerzy Kunikowski, Jan Laszczyk, Maciej Tanas emphasize modesty, diligence, self-demand, humanism of Nelli Hryhorivna. Urszula Jeruszko, Czeslaw Plewka, Teresa Janicka-Panek and Elzbieta Salata write about the importance of people management, the wisdom of Academician Nelli Nychkalo, her vitality, openness to change, and respect in the scientific world. Dorota Jankowska, Jaroslaw Michalski, Adam Solak show appreciation for the willingness to help young researchers, knowledge of the achievements of Ukrainian educators, her creativity, humanity, proficiency.

A separate section of the book is devoted to congratulatory addresses from higher educational institutions, academic institutions of Poland: M. Grzegorzewska Academy of Special Pedagogy, Koszalin's polytechnic, Committee of Pedagogical Sciences of the Polish Academy of Sciences, Maria Curie-Sklodowska University, Kuyavian Higher School in Wloclawek, University of Natural Sciences and Humanities in Siedlce, Higher School of Business and Health Sciences, University of Technology and Humanities in Radom, University of Jan Kochanowski in Kielce, University of Kazimierz the Great in Bydgoszcz, and others. Representatives of each Polish research centre expressed words of respect and gratitude for cooperation.

It is natural for books of such a high level to combine greetings with the results of scientific research of leading Polish scientists. This is a wonderful tradition since the best intellectual gift for a leading researcher is the results obtained by the colleagues. More than half of the book is devoted to topical issues of modern pedagogical science and practice. The topics deserve a particular attention as it is an interesting opportunity for specialists in comparative studies to differentiate priority areas of Polish and Ukrainian researchers.

This chapter is divided into three logical sections: competence determinants of a modern teacher; problems of education and training in the conditions of civilizational, cultural and technological change; work as a value, subject of research and practical activity. The volume of the review does not allow us to comprehensively consider each of the original articles of famous Polish educators, and, therefore, we will express only a few subjective judgments.

It is symptomatic that the article of Professor Jolanta Szempruch, a leading specialist in pedeutology well known both in Poland and Ukraine, opens the first chapter of the book. Note that pedeutology is in the process of formation

in Ukraine. Among the successful ideas we emphasize the importance of the following proposals. Firstly, it is important that the topic of teacher training is considered a priority. Secondly, the idea of raising the level of professionalism of an individual teacher and raising the level of a school as a whole is promising. Thirdly, the thesis of integration of the value system in an educational institution is important. People are considered to be the most important value. Fourthly, the importance of mentoring experienced teachers and self-improvement is highlighted. Besides, Poland can set an example in the process of training films preparation on topical issues of pedagogical science and practice. Specialists will evaluate the system of teacher skills development: joint projects, mentoring, coaching, benchmarking, etc.

Since we have always used poetic works during lectures in Ukraine and Poland (e.g. students tried to find five pedagogical ideas in the text of the Polish anthem), we would like to draw attention to Jaroslaw Michalski's article on the use of poetry and dialogue in the educational process. Naturally, the author focuses on the problem of words, values, unique world of personality, mystery of poetic creativity. Since the time of the Socratic dialogue up to the present day this topic has not lost its relevance. Therefore, spontaneous conversations, debates, author readings, individual consultations, excursions create a "happy atmosphere at school" and "a happy student".

Promising is the study of personal characteristics of a teacher of higher educational institution (Teresa Janicka-Panek); issues of ethics in the process of teaching (Jolanta Jarocka-Piesik); competencies of a modern teacher (Tatiana Walkowiak); eccentric thoughts of students about the future profession (Elzbieta Salata).

A separate section analyses current issues of theory and practice of the educational process. Using the legacy of John Paul II, Waldemar Furmanek provides a high level analysis of the problems of patriotic education. Adam Solak highlights the most important aspects of humanistic education, in particular cultural identification. The influence of art on the development of personality is summarized by Stanislaw Kunikowski. Jozef Bednarek, Anna Andrzejewska and Adam Andrzejewski studied the influence of media on the value system. In the context of the requirements of the PISA program, Beata Szurowska prepared excellent material with outstanding illustrations. To implement modern requirements for the educational process, the results of the study of the education of the elderly (Jolanta Izabela Wisniewska) are of importance. The article on inclusive education (Mariana Marek-Ruka) deserves special attention. The author studies the opinion of students, parents, teachers, offers analytical conclusions on the organization of integrated training.

Taking into account the comprehensive nature of the research of the scientific school of Academician Nelli Nychkalo, it is natural to address the work in the system of values. Mirosław Szymanski researches social and pedagogical aspects of labour activity. The specificity of the article is a successful combination of pedagogy and the results of a long-term sociological research. The study of youth life plans does not lose its relevance. Tables and graphs of the authors (Ryszard Bera and Joanna Wiecejska) allow us to analyse the value system of young people, including students. Zdzisław Wolk considers topical issues of labour culture. Researchers will pay attention to the personal aspects of the philosophy of labour (Czesław Plewka); people management in the organization, development of employees potential, efficiency increase of students training (Urszula Jeruszka); an eccentric comparison of pedagogical research methodology in Poland and Ukraine (Barbara Baraniak); theoretical aspects of labour safety (Eugenia Iwona Laska); prognostic assessment of the organization of labour processes (Jan Sikora). Franciszek Szlosek thoroughly analyses the importance of the system of terms that is one of the indicators of science development. The defence of doctoral dissertations in Ukraine on similar topics indicates a good prospect for the development of comparative studies, systematic cooperation between scientists of Ukraine and Poland.

It goes without saying that it is impossible to describe each article in depth in the review. All of them are written at a high theoretical level, and owing to Professor Franciszek Szlosek they form a single, integral composition.

In western regions of Ukraine there is a popular saying: “one good turn deserves another”. After such a book, there is a need to find appropriate words for Polish colleagues, since scientific and cultural cooperation is the basis for mutual respect, cooperation aimed at the development of pedagogical science and practice. Academician Nelli Hryhorivna Nychkalo received an intellectually intelligent gift that is worthy of the jubilee, and European pedagogy got an interesting book of a monographic level.

Lidiia Horoshkova

**Review of the monograph “Improving modern models of professional development of teachers of Vocational Education in the context of the formation and development of professional competence”,
V. Sydorenko (Ed.), Poland, 2021**

Recenzja monografii „Podnoszenie współczesnych modeli podnoszenia kwalifikacji nauczycieli kształcenia zawodowego w kontekście rozwoju nauczania zawodowego”, W. Sydorenko (Red.), Polska, 2021

Рецензія на монографію «Удосконалення сучасних моделей підвищення кваліфікації вчителів професійно-технічної освіти в контексті формування та розвитку професійної компетентності»,
В. Сидоренко (Ред.), Польща, 2021

Digitalization of the economy and education, changes in the organization of production are key factors that lead to changes in labor relations and the spread of new forms of employment, affect the value system of modern workers, deepening the differentiation of the labor market. The introduction of new equipment and digital technologies requires specialists to rethink their professional activities, perform new roles and functions, the ability to learn throughout life, the development of key and professional competencies. There is an urgent need to improve the quality of training of skilled workers, taking into account educational and societal challenges, world and European experience.

Collective monograph “Improving modern models of professional development of teachers of Vocational Education in the context of the development of professional competence” is the result of a five-year scientific research of scientific and pedagogical workers of Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education SIHE “UEM” NAES of Ukraine, employers and key

stakeholders. The research was performed within the research work “Improving modern models of professional development of teachers of Vocational Education in the context of the formation and development of professional competence” (0117U002381, 2017–2021).

A strong institutional framework is needed for links between enterprises and Vocational Education Institutions; development of new models of synergy of science, education and production, which would take into account new educational trends, activities and innovative development of labor market segments, as well as the state order for the training of professional personnel in accordance with modern and future needs of the national labor market in the labor force.

The basis of modern innovative Vocational Education should be training for the future, not just improving training and retraining for modern needs of the economy at the current level of global post-industrial development, forecasting the required competencies, soft and hard skills and areas of activity, competencies for training of highly qualified and competitive specialists.

The system of labor development in Ukraine is characterized by pronounced structural problems and low efficiency indicators compared to international standards, vocational imbalance of labor supply and demand, lack of skills and competencies demanded by employers and graduates of Vocational Education Institutions.

The National Report on the Status and Prospects of Education Development in Ukraine emphasizes that teachers and masters of industrial training do not have modern skills, including the use of innovative pedagogical technologies, development and use of SMART-complexes, career development, entrepreneurial, energy-saving, health-saving, self-educational and other competencies necessary for skilled workers in today’s labor market. Insufficient formation of competencies and qualifications of employees is caused by outdated approaches to professional psychological and pedagogical training, underdeveloped technological and digital culture, skills of educational self-management, which requires innovative scientific and methodological support for training and retraining of modern specialists.

Under market conditions, the imbalance between the processes of production, distribution and consumption contributes to the destructive phenomena in the labor market, which is the mismatch between labor demand and supply by industry, region, occupational group, skill level, which determines the existence of such phenomena as structural unemployment, qualification pit¹, qualification gap.

¹ A *qualification pit* is a situation in the labor market in which the competencies of workers are either redundant or insufficient for the work they perform (skills mismatch). The term is not an accurate translation of the English term “skills mismatch”, or “non-compliance with qualifications”.

The system of Vocational Education in its activities is mainly focused not on the labor market, but on the market of educational services that meet the needs of customers of educational services without taking into account the requirements of the modern innovative labor market. It is important for Vocational Education Institutions not only to provide consumers of educational services with a profession that is in demand in the labor market, but to achieve a certain level of qualification, development of key and professional competencies, skills for lifelong learning that ensure international competitiveness regional labor markets. The modern system of Vocational Education requires a proactive approach, constant updating of the content of education in accordance with the socio-economic conditions of production, the requirements of employers and key stakeholders.

At Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education SIHE "UEM" NAES of Ukraine the search for and implementation of new models of professional development is due to the growing global challenges facing the world economy, the growing impact of the labor market and educational trends on training a competent specialist, and most of all – the development of new technologies generation, the need to improve the quality of education and educational services and the competitiveness of Vocational Education institutions in the new socio-cultural context.

In a collective monograph "Improving modern models of professional development of teachers of Vocational Education in the context of the formation and development of professional competence" The collective monograph theoretically substantiated and experimentally tested the effectiveness of innovative models for the development of scientific and methodological, psychological and pedagogical and digital competence as mandatory components of the professional competence of teachers.

The structure of the monograph includes three sections corresponding to the subtopics studied by research and teaching staff of the departments of Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education during 2017–2021, namely:

- Department of Professional Education Methods and Social and Humanitarian Disciplines on the subtopic: "Scientific and methodical competence of teachers of vocational schools on innovative models";
- Department of Pedagogy, Psychology and Management on the subtopic: "Development of psychological and pedagogical competence of pedagogical staff of Vocational Education Institutions in the system of continuous professional education";
- Department of Educational Technologies, Labor Safety and Design on the subtopic: "Development of digital competence of teachers of vo-

ational schools by means of information and communication technologies”.

Structural and procedural model of development of scientific and methodological competence of teachers of Vocational Education is a system of development of scientific and methodical competence of teachers in the context of continuing education in structural and semantic components of subsystems, which is based on competence, constructive, system-activity, problem-situational, program-target, axiological, culturological and innovative approaches and is a structural-logical combination of methodological-target, methodological-organizational, organizational-formative and evaluation-effective subsystems, the result of which provides for the acquisition of the teacher’s scientific and methodical competence on the basis of synergetics. The introduction of the proposed model in the system of professional development of teachers of Vocational Education has ensured the achievement of a high level of development of scientific and methodical competence. Along with this, the effective development of scientific and methodical competence creates the basis for the introduction of appropriate organizational and pedagogical conditions, from which it is possible to allocate: the creation of a creative educational environment; formation of the idea of the subject as a socio-philosophical phenomenon, awareness of the worldview of the transformation of the educational environment in general and the subject in particular, its values; stimulating sustainable interest and positive motivation for scientific and methodical work.

Structural and functional model of development of psychological and pedagogical competence of teachers of Vocational Education reflects the process of ensuring the development of psychological and pedagogical competence and professional development of teachers. The main conceptual idea is that psychological and pedagogical competence is a basic system-forming component of professional competence of a teacher, which ensures the effectiveness of a multicomponent system of professional competence, ensures the quality of professional and pedagogical activities, determines the individual style of each teacher.

The structural and procedural model of digital competence development of a Vocational Education teacher identifies criteria and indicators for diagnosing the development of digital skills, competencies: value-motivational (values of scientific and pedagogical activities using information and communication technologies; motivation for the development of digital competence); cognitive (knowledge of information and communication technology theory; knowledge of theoretical foundations of analysis and decision-making with the use of ICT;

knowledge of theoretical principles of cybersecurity; knowledge of modern hardware and software; knowledge of software development technologies according to specific teaching methods); technological (ability to use ICT; ability to develop and use modern software and test them for cyber vulnerabilities); functional (ability to use ICT in pedagogical activities; ability to use various software tools to increase the effectiveness of teaching disciplines; ability to develop information software tools for use in the educational process); reflective (scientific and pedagogical subjectivity in the digital society; the ability to self-esteem).

For the first time innovative models of development of professional competence of pedagogical workers of Vocational Education Institutions have been developed, experimentally tested and implemented in the training of pedagogical workers; the main factors and organizational-pedagogical, methodological conditions for the development of psychological-pedagogical, scientific-methodological and digital competencies of pedagogical workers of Vocational Education Institutions are identified; the components of psychological-pedagogical, scientific-methodical and digital competencies of pedagogical workers of Vocational Education Institutions are determined.

As a result of scientific research modern models of advanced training in the context of development of professional competence of the teacher are developed and tested:

- 1) structural and procedural model of development of scientific and methodological competence of teachers of Vocational Education;
- 2) structural and functional model of development of psychological and pedagogical competence of pedagogical workers of professional education;
- 3) structural and procedural model of development of scientific and methodological competence of teachers of Vocational Education.

Introduction of modern models of professional development of teachers on the basis of 28 Institutions of Professional Education in the context of development of scientific-methodical, psychological-pedagogical, digital competences form a complex competence system of assessment, correction and modeling of individual trajectory of professional development of pedagogical worker as a subject of his own self-improvement and self-realization, who is ready to mobile, productively and creatively solve innovative professional tasks, to learn throughout life.

The materials presented in the monograph were tested at advanced training courses for teachers and managers of Vocational Education Institutions, the School of Vocational Education Leaders, the School of Pedagogical Coaching, the online Academy of Digital Technologies, the Corporate Team Building Studio.

The main methodological, theoretical, methodological results and conceptual provisions of the publication were published at international specialized exhibitions, scientific-practical, scientific-methodical conferences, congresses, projects, seminars of various levels, social networks, etc.

The materials of the monograph presented by the authors are placed in the Electronic Library of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine and have a high level of downloads. This testifies to the relevance and importance of scientific development for the continuous professional development of professionals throughout life.

The monograph was prepared in printed form and on electronic media (CD). Materials can be mastered in off-line and on-line modes and will comprehensively promote continuous professional self-development and self-realization of specialists in the system of formal, non-formal and informal education.

For scientific and pedagogical workers, heads of Vocational Education Institutions, customers of educational services, employers and key stakeholders, as well as all those interested in modernizing the domestic system of Vocational Education.

SPRAWOZDANIA Z KONFERENCJI

ЗВІТИ ПРО КОНФЕРЕНЦІЇ

CONFERENCE REPORTS

Iryna Androshchuk

**Scientific-practical conference “Professional
Development of Personality: Problems and Prospects”,
Khmelnyskyi National University,
Khmelnyskyi, November 25–26, 2021**

Konferencja naukowo-praktyczna „Zawodowy rozwój osobowości: problemy i perspektywy”, Chmelnyskiy Uniwersytet Narodowy, Chmelnyskiy, 25–26 listopada 2021 r.

Науково-практична конференція «Професійний розвиток особистості: проблеми та перспективи», Хмельницький національний університет, Хмельницький, 25–26 листопада 2021 р.

Khmelnyskyi National University effectively cooperates with the National Academy of Educational Sciences (NAES) of Ukraine. As part of this long-term cooperation, the 11-th International Scientific-Practical Conference on “Professional Development of Personality: Problems and Prospects” was held on November 25–26, 2021 at the premises of Khmelnyskyi National University.

Igor Kankovsky, doctor of science in pedagogy, associate professor, head of the department of technological and professional education and decorative arts (1999–2016), was the initiator of the conference.

In 2001, the first cycle of the conference was held with the active support of Nellya Nychkalo, doctor of science in pedagogy, full professor, full member (academician) of the NAES of Ukraine, academician-secretary of the department of professional and adult education of the NAES of Ukraine; Valentina Radkevych, doctor of science in pedagogy, full professor, full member (academician) of the NAES of Ukraine, director of the institute of vocational education and training of the NAES of Ukraine, and Mykola Skyba, doctor of science in

technology, full professor, corresponding member of the NAES of Ukraine, rector of Khmelnytskyi National University (2001–2021). Since then, holding the conference at Khmelnytskyi National University in close cooperation with the NAES of Ukraine has become a cherished tradition, which allows Ukrainian and foreign scholars, researchers, educators and students to share findings and address thorny issues in education.

Vasyl Kremen, doctor of science in philosophy, full professor, full member (academician) of the NAS and NAES of Ukraine, president of the NAES of Ukraine, president of the Znannia (Knowledge) Society of Ukraine, and Nellya Nychkalo, doctor of science in pedagogy, full professor, full member (academician) of the NAES of Ukraine, academician-secretary of the department of professional and adult education of the NAES of Ukraine, welcomed the conference participants and highlighted the importance of preserving scientific traditions. They also addressed the problem of professional development of personality in the light of dynamic changes in various fields of industry, economics, education and prioritized research on digital humanities pedagogy.

The speakers at the plenary sessions were full members (academicians) of the NAES of Ukraine (Nellya Nychkalo, Roman Gurevych, Valentina Radkevych), doctors of science in pedagogy and full professors (Mykola Skyba, Dariia Basiuk, Oleksandr Kobernyk, Valerii Orlov, Petro Luzan, Oleh Syniuk, Roman Horbatiuk, Vasyl Kovalchuk, Kateryna Ostrovska), habilitated doctors and full professors (Mariusz Śniadkowski (Poland), Jozef Zatko (Slovakia)).

Mykola Skyba, chairman of the academic council of Khmelnytskyi National University, described the main results of the cooperation between the NAES of Ukraine and Khmelnytskyi National University and emphasized the importance of establishing a career guidance centre. Serhii Matiukh, rector of Khmelnytskyi National University (since 2021), outlined the areas of cooperation between secondary, professional (vocational) and higher education institutions in the context of current requirements and basic factors in shaping the effectiveness of such cooperation.

As regularly required by the conference programme, the leading researchers and educators were awarded Silver Medal “Vasyl Zenkovsky”. Liudmyla Shevchuk, PhD in pedagogy, associate professor, director of the scientific-methodical centre for professional (vocational) education and advanced training of engineering educators in Khmelnytskyi Oblast, and Roman Gurevych, doctor of science in pedagogy, full professor, full member (academician) of the NAES of Ukraine, director of the academic and research institute for pedagogy, psychology and training of highly qualified specialists at Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State

Pedagogical University, were awarded for "innovative pedagogical management". Valerii Orlov, doctor of science in pedagogy, full professor, chief researcher of the professional careers laboratory at the institute of vocational education and training of the NAES of Ukraine, and Mariusz Śniadkowski, habilitated doctor, full professor, professor of the department of teaching methods and techniques of the faculty of fundamentals of technology at Lublin University of Technology (Poland), were awarded for their "significant contribution to pedagogy development".

The subject-specific areas of the conference have allowed the participants to discuss a wide range of scientific problems, including the following: theoretical and methodological principles of professional development; the features and mechanisms of career development in a market economy; methodical aspects of professional teacher training; Ukrainian and foreign experience in professional education; today's problems, areas and innovations of art education; practical aspects of methodical work in the professional education system.

In addition, the conference included the round-table discussion on methodical work in the system of professional education (a practical aspect) that addressed such issues as the establishment and development of a methodical centre for professional (vocational) education in Khmelnytskyi Oblast; the role of career growth in professional development; scientific-methodical support of training in professional (vocational) education institutions; the role of the regional employment centre in the interaction between education and the regional economy; strategies for developing professional (vocational) education institutions.

The conference participants indicated that Ukraine's integration into the European community necessitates the introduction of a new socio-economic policy, whose fundamental principles should be human-centred and result-oriented approaches. The quality of human capital that serves as the basis of Ukraine's socio-economic development greatly relies on culture and education, including professional and professional pre-higher education. In this regard, the state policy should be primarily aimed at providing young people and adults with a wide range of areas and forms of high-quality professional and professional pre-higher education with further employment.

The reports of the conference participants confirm the need to provide scientific-methodical support when updating professional (vocational), professional pre-higher and higher education; introduce new software and hardware in the educational process; develop education standards on a module-competence basis; promote the publication of instructional literature; rely on international experience in developing vocational education and training; adjust education to

the needs and demands of employers; take into account current socio-economic conditions of the labour market and transform them into relevant programmes of professional training; establish an effective social partnership; update information, scientific-methodical and financial-technological support of professional and higher education; ensure continuing professional development of teachers.

As part of the conference, research officers of the institute of vocational education and training of the NAES of Ukraine organized training sessions and seminars on relevant topics, including “Applying IT in Qualified Workers’ Training”, “Resourcefulness and Self-realization”, “Teacher’s Professional Development and Career Growth”, “Preparing for Entrepreneurship: Achievements and Barriers”.

The conference participants expressed the need for further fundamental and applied interdisciplinary research on personal and professional development of students, as well as on professional development and career growth of teachers. Moreover, their proposals have become the basis for corresponding recommendations adopted at the national, regional and institutional levels.

Anzhelina Puhach

International roundtable “The quality of modern education within the post-non-classical paradigm: methodology, theory, practice”, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, November 8–9, 2021

Międzynarodowy okrągły stół „Jakość nowoczesnej edukacji w ramach post-nieklasycznego paradygmatu: metodologia, teoria, praktyka”, Narodowy Uniwersytet Pedagogiczny im. H.S. Skovorody w Charkowie, Charków, 8–9 listopada 2021

Міжнародний круглий стіл «Якість сучасної освіти у постнекласичній парадигмі: методологія, теорія, практика», Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Харків, 8–9 листопада 2021 р.

In the conditions of the civilisational shifts the significance of the educational and scientific discourse determined by the humanistic imperatives of the post-non-classical paradigm is actualized. It is based on the researchers' reflection regarding the worldview issues of an individual's well-being and the progress of society as a whole, which are related to the quality of education.

This discourse was joined by the participants of the international roundtable “The quality of modern education within the post-non-classical paradigm: methodology, theory, practice”. The event was held on November 8–9, 2021 on the basis of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University under the patronage of The Ministry of Education and Science of Ukraine and the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Giving her welcome speech at the opening of the roundtable, Vira Rohova, Deputy Minister of The Ministry of Education and Science of Ukraine, raised the issue of the modern education quality and the effective mechanisms for its provision in the context of today's challenges. She also emphasized that the

key priorities of educational policy include the implementation of the inclusion into educational institutions and the creation of a barrier-free educational environment. Giving his motivational speech, Vasyl Kremen, President of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Academician of the National Academy of Sciences of Ukraine and Doctor of Sciences in Philosophy, drew attention to the importance of quality education for Ukraine and the world as a whole. In his opinion, in the new social realities this concept needs to be modernized and rethought taking into account the child-centered approach. This will help solve the problems of education in ensuring a child's personal development on the basis of his talents and abilities, personal self-knowledge and self-development, which in adult life will guarantee self-realization as a person and a professional. Giving his welcome speech, Yurii Boichuk, Rector of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Doctor of Pedagogy, outlined the tasks of modern education to prepare young people for life in the information society. The post-non-classical paradigm focuses on changing the technocratic approach and consumer practices with the new spiritual and practical development of the world based on the moral and ethical values.

Nellia Nychkalo, Doctor of Pedagogy, Academician of the NAES of Ukraine, Academician-Secretary of the Professional and Adult Education Department of the NAES of Ukraine, moderated the roundtable called "Current state and the development strategy of higher education institutions and research institutions". The presentation was attended by: Yurii Boichuk, Rector of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Elżbieta Stokowska-Zagdan, Doctor of Human Sciences, Professor, Rector of Stefan Batory State University in Skierniewice, Larysa Lukyanova, Doctor of Pedagogy, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Director of Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Volodymyr Shevchenko, Doctor of Pedagogy, Academic Secretary of Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the NAES of Ukraine, Liubov Pokroieva, Phd in Pedagogy, Rector of the Communal Institution of Higher Education "Kharkiv Academy of Continuing Education". The activities of educational institutions and research institutions was considered in accordance with development stages and strategies, key areas of research, personnel analysis, experimental, monitoring, scientific and methodological, project, and training work. It is proved that the new educational framework pays considerable attention to the issue of ensuring the quality of education.

It is significant that two of the represented educational and scientific phenomena celebrate their centenary in 2022. The State Institution "Institute of Child and Adolescent Health of the National Academy of Medical Sciences of Ukraine" (Director Heorhii Danylenko, Doctor of Medical Sciences, Professor) is a powerful scientific, medical, organizational and methodological center of child and adolescent health in Ukraine. It is considered to be the first establishment that introduced national pediatrics and maternity protection. The mission of Maria Grzegorzewska Academy of Special Education in Warsaw (Rector Barbara Marcinkowska, Dr. habil., Professor) reflects the social and pedagogical ideas of its founder and a longtime rector Maria Grzegorzewska. The world-famous teacher's main belief "There is not a disabled person – there is a person" is the basis for training social workers to work with people who require support, understanding and their differences acceptance as equal citizens. It is noteworthy that the Sejm of the Republic of Poland has declared 2022 the year of Maria Grzegorzewska.

Within the panel discussion "Comparative analysis of inclusive education in Ukraine and the Republic of Poland" the following issues were considered: the creation of a system of the continuous professional development of inclusive education teachers; individual educational trajectory of higher education applicants in the context of post-non-classical paradigm; the history and current state, implementation principles and inclusive education tendencies in Ukraine; the role of extracurricular education in the development and socialization of people with special educational needs; the creation of a high-quality inclusive environment for the visually impaired people in special education institutions in Ukraine and Poland.

During the panel discussion "Criteria for the quality of modern education" František Šlosek, Professor of Maria Grzegorzewska Academy of Special Education, Head of the Scientific Educational Society "Poland – Ukraine", raised the "Quality of education, phenomenological analysis of the concept" issue. Taking into account the ideas of well-known researchers, the scientist analyzed the determinants of the education quality in higher educational institutions: reliability, responsibility, accessibility, competence, communication, outcomes, etc. He also outlined the purpose of the research on the quality of education: assessment (analysis containing the shortcomings and recommendations for their elimination) and accreditation (conclusion on the compliance of the results of a subject's activity with certain standards).

The mentioned discussion was supplemented by the presentation "Post-non-classical paradigm in the education of Ukraine: the first national techno-park to improve the quality of education". Iryna Gavrysh, Scientific Director

of the scientific and educational project “The Intellect of Ukraine”, studied the main features of the project on the basis of the purpose, namely the education of the scientific elite of the country; educational priorities including a successful student, a successful teacher, a prestigious educational institution and a strong state; methodological basis, namely post-non-classical paradigm of education as an education philosophy of the third millennium; approaches including systemic, synergetic, competence, and personal-activity educational trends (STEM-education), which means fundamentalization of education, research competencies and engineering skills, Sciences, Mathematics and English school subjects, education based on students’ own discoveries, patriotic orientation of education.

The practical orientation of the educational and scientific discourse was reflected in the experience of the Municipal Institution “Kharkiv Special School № 2” of Kharkiv Regional Council (Headmaster Alevtyna Mochalina). The spiritual atmosphere of the school is filled with love and kindness, delicacy and attentiveness, mutual understanding and mutual assistance, and educational results are ensured by the scientific principles of educational programs, high professionalism of the teaching staff and faith in their students. A holistic approach to the development of a child with special needs is implemented by a system of general education subjects, correctional and developmental classes, basics of pre-vocational training and health care, as well as social adaptation, participation in socially important affairs and volunteering. It is believed that the success of the special school is due to the implementation of the latest achievements in defectology, including the ideas of scientists from Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the NAES of Ukraine.

Thus, the multifaceted comparative educational and scientific studies of the participants of the international roundtable demonstrated the desire to consolidate the efforts of the professional community and civil society in the face of the challenges of a globalized world. The Ukrainian-Polish dialogue once again demonstrated a common understanding of the importance of ensuring the quality of education, equal and barrier-free access to modern education and public goods, tolerance towards people with disabilities, civic initiatives, social and educational partnership. Promoting further development of Ukrainian-Polish cooperation a number of agreements were signed between H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Maria Grzegorzewska Academy of Special Education and Stefan Batory State University in Skierniewice.

INFORMACJA O AUTORACH

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

CZEŚĆ I / ЧАСТИНА I / PART I

Vasyl Kremen – Doctor of Science in Philosophy, Professor, President of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Academician of the National Academy of Sciences of Ukraine, Academician of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, President of the Society “Knowledge of Ukraine”, Minister of Education and Science of Ukraine (1999–2005) (Ukraine).

Василь Кремень – доктор філософських наук, професор, президент Національної академії педагогічних наук України, дійсний член (академік) Національної академії наук України, дійсний член (академік) Національної академії педагогічних наук України, президент Товариства «Знання України», Міністр освіти і науки України (1999–2005) (Україна).

Nellia Nychkalo – Doctor of Science in Education, Professor, Academician of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Academician Secretary of the Department of Professional Education and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Ukraine).

Нелля Ничкало – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) Національної академії педагогічних наук України, академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України (Україна).

Maria Szymańska – dr hab., nauki pedagogiczne, Akademia Polonijna w Częstochowie.

Maria Szymańska – PhD, pedagogical sciences, Polonia Academy in Częstochowa.

Olena Kovalenko – Doctor of Science in Psychology, Professor, Chief Researcher of the Andragogy Department at the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Ukraine).

Олена Коваленко – доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України (Україна).

CZĘŚĆ II / ЧАСТИНА II / PART II

Franciszek Szlosek – dr hab., prof. APS, przewodniczący Towarzystwa Naukowego Polska – Ukraina, Zakład Pedeutologii Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.

Franciszek Szlosek – dr hab., prof. APS, chairman of the Poland-Ukraine Scientific Society, Department of Pedeutology, Academy of Special Education Maria Grzegorzewska in Warsaw.

Olena Anishchenko – Doctor of Science in Education, Professor, Head of the Andragogy Department of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Ukraine).

Олена Аніщенко – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України (Україна).

Oleksandra Dubaseniuk – Doctor of Science in Education, Professor, Professor of the Pedagogy Department at the Ivan Franko Zhytomyr State University (Ukraine).

Олександра Дубасенюк – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (Україна).

Emilia Palankiewicz-Mitrut – mgr pedagogiki, mgr prawa, doktorantka Szkoły Doktorskiej Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.

Emilia Palankiewicz-Mitrut – master of pedagogy, master of law, student at the Doctoral School of the Academy of Special Education Maria Grzegorzewska in Warsaw.

Anna Andrzejewska – dr, Katedra Dydaktyki i Pedagogiki Medialne Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.

Anna Andrzejewska – dr, Department of Didactics and Media Pedagogy of the Academy of Special Education Maria Grzegorzewska in Warsaw.

Marek Michalak – dr, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, przewodniczący Międzynarodowego Stowarzyszenia im. Janusza Korczaka, Kanclerz Międzynarodowej Kapituły Orderu Uśmiechu, dyrektor Instytutu Praw Dziecka im. Janusza Korczaka.

Marek Michalak – PhD, Maria Grzegorzewska Academy of Special Education in Warsaw, President of the International Janusz Korczak Association, Chancellor of the International Chapter of the Order of the Smile, Director of the Janusz Korczak Institute for Children's Rights.

CZĘŚĆ III / ЧАСТИНА III / PART III

Iryna Androshchuk – Doctor of Science in Education, Professor, Professor of the Theory and History of Pedagogy Department at the Pedagogical Institute of the Borys Grinchenko Kyiv University (Ukraine).

Ірина Андрощук – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та історії педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка (Україна).

Jan Sikora – dr hab., Katedra Pedagogiki Pracy i Andragogiki Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.

Jan Sikora – PhD, Department of Labour Pedagogy and Andragogy, Maria Grzegorzewska Academy of Special Education in Warsaw.

Vyacheslav Zasenکو – Doctor of Science in Education, Professor, Academician of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Honorary Director of the Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Ukraine).

В'ячеслав Засенко – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) Національної академії педагогічних наук України, почесний директор Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України (Україна).

Oksana Samoilenko – Doctor of Science in Education, lecturer-methodologist of the I. Franko Korostyshiv Pedagogical Vocational College (Ukraine).

Оксана Самойленко – доктор педагогічних наук, викладач-методист Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І.Я. Франка (Україна).

Olena Antonova – Doctor of Science in Education, Professor, Head of the Pedagogy, Vocational Education and Management for Educational Institutions Department at the Ivan Franko Zhytomyr State University (Ukraine).

Олена Антонова – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Житомирського державного університету імені Івана Франка (Україна).

CZĘŚĆ IV / ЧАСТИНА IV / PART IV

Larysa Lukianova – Doctor of Science in Education, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Di-

rector of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Ukraine).

Лариса Лук'янова – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України (Україна).

Sebastian Taboń – dr, Podyplomowe Centrum Kształcenia Ustawicznego „Andragog” w Opolu.

Sebastian Taboń – PhD, Postgraduate Centre of Continuing Education “Andragog” in Opole.

Natalia Muranova – Doctor of Science in Education, Professor, Vice-Rector for Research, Teaching, Education and International Relations of the State Institution of Higher Education “University of Educational Management” of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Ukraine).

Наталія Муранова – доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної, освітньої роботи та міжнародних зв'язків Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України (Україна).

Svitlana Babushko – Doctor of Sciences in Education, Professor, Head of the Tourism Department at the National University of Physical Education and Sport of Ukraine (Ukraine).

Світлана Бабушко – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри туризму Національного університету фізичного виховання і спорту України (Україна).

Magdalena Ostolska – dr, Zakład Wychowania Literackiego i Muzycznego Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.

Magdalena Ostolska – PhD, Department of Literary and Musical Education, Maria Grzegorzewska Academy of Special Education in Warsaw.

Liudmyla Diachenko – PhD in Education, Senior Researcher of the Foreign Systems of Pedagogical and Adult Education Department at the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Ukraine).

Людмила Дяченко – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України (Україна).

CZĘŚĆ V / ЧАСТИНА V / PART V

Adam Solak – dr hab., prof. APS, Katedra Pedagogiki Pracy i Andragogiki Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie.

Adam Solak – PhD, Professor at the Academy of Social Sciences, Department of Labour Pedagogy and Andragogy, Maria Grzegorzewska Academy of Special Education in Warsaw.

Justyna Bluszcz – dr, Katedra Pedagogiki Pracy i Andragogiki Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, Zastępca Dyrektora Instytutu Pedagogiki APS.

Justyna Bluszcz – PhD, Department of Labour Pedagogy and Andragogy at Maria Grzegorzewska Academy of Special Education in Warsaw, Deputy Director of the Institute of Pedagogy at the APS.

CZĘŚĆ VI / ЧАСТИНА VI / PART VI

Ryszard Pęczkowski – dr hab. prof. Urz, dyrektor Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Rzeszowskiego.

Ryszard Pęczkowski – Ph.D., Professor of Pedagogy at the University of Rzeszów.

Olena Aleksandrova – Doctor of Science in Philosophy, Professor, Dean of the History and Philosophy Faculty at the Borys Grinchenko Kyiv University.

Олена Александрова – доктор філософських наук, професор, декан історико-філософського факультету Київського університету імені Бориса Грінченка.

Yaroslav Tsekhmister – Doctor of Science in Education, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Director of the Ukrainian Medical Lyceum of the O.O. Bogomolets National Medical University (Ukraine).

Ярослав Цехмістер – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, директор Українського медичного ліцею Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (Україна).

Olha Matviienko – Doctor of Science in Education, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Professor of the Foreign Languages Methodology Teaching and Information and Communication Technologies Department at the Kyiv National Linguistic University (Ukraine).

Ольга Матвієнко – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор кафедри педагогіки, методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікаційних технологій Київського національного лінгвістичного університету (Україна).

Anatolii Vykhruhshch – Doctor of Science in Education, Professor, Head of the Ukrainian Language Department at the Horbachevsky Ternopil National Medical University (Ukraine).

Анатолій Вихрущ – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського (Україна).

Lidiia Horoshkova – Doctor of Science in Economics, Associate Professor, Academician of the Academy of Economic Sciences of Ukraine, Expert of the National Research Foundation of Ukraine, Professor of Ecology, National University of Kyiv-Mohyla Academy, Head of Research Laboratory “Earth Sciences” of the National University of Kyiv-Mohyla Academy.

Лідія Горошкова – доктор економічних наук, доцент, академік Академії економічних наук України, експерт Національного фонду досліджень України, професор кафедри екології Національного університету «Києво-Могилянська академія», завідувач науково-дослідної лабораторії «Науки про Землю» Національного університету «Києво-Могилянська академія».

Iryna Androshchuk – Doctor of Science in Education, Professor, Head of the Technological and Professional Education and Decorative Arts Department at the Khmelnytskyi National University (Ukraine).

Ірина Андрощук – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва Хмельницького національного університету.

Anzhelina Puhach – Ph.D in Education, Editor-in-Chief of the “Ridna shkola” (eng. “Native School”) journal.

Анжеліна Пугач – кандидат педагогічних наук, головний редактор журналу «Рідна школа».