

SCIENTIFIC-RESEARCH QUARTERLY

Pedagogika Pracy

Work Pedagogy

Kształcenie Ustawiczne

Lifelong Learning

Edukacja Dorosłych

Adult Education

Rynek Pracy

Labour Market

EDUKACJA
USTAWICZNA
DOROSŁYCH

Journal of Continuing Education

ISSN 1507-6563
e-ISSN 2391-8020

3(114)/2021

O czasopiśmie

Kwartalnik naukowy wydawany jest od 1993 r. Łącznie ukazało się 114 tomów, w formie drukowanej 86 800 egz., format B5, objętość 120–200 s.

The scientific-research quarterly has been published since 1993. Altogether 114 volumes, 86 800 copies in B5 format of 120–200 pages.

Misją czasopisma jest podejmowanie istotnych i aktualnych wyzwań naukowych z zakresu polskiej i międzynarodowej pedagogiki pracy, andragogiki oraz innych dyscyplin naukowych zajmujących się problemami człowieka w środowisku pracy. Profil czasopisma w szczególności jest otwarty dla autorów z kraju i z zagranicy, którzy uczestniczą w projektach badawczych, koncentrują się zarówno na rozważaniach teoretycznych, jak i wymiarze praktycznym kształcenia ustawicznego, edukacji dorosłych oraz edukacji zawodowej dla rynku pracy.

The mission of the journal is to undertake and disseminate relevant and current scientific topics in the field of Polish and international work pedagogy, andragogy and other scientific disciplines dealing with human problems in the work environment. The journal's profile matches authors from Poland and abroad who participate in research projects, focus on theoretical considerations and the practical dimension of lifelong learning, adult education and vocational education for the labour market.

Adresatami czasopisma są pracownicy naukowcy, wykładowcy, nauczyciele, trenerzy, doradcy zawodowi, działy HR przedsiębiorstw, publiczne służby zatrudnienia, studenci kierunków pedagogicznych oraz organizatorzy edukacji formalnej i pozaformalnej.

The journal is addressed to academics, lecturers, teachers, trainers, career counselors, HR departments, public employment services, students of pedagogy and organisers of formal and non-formal education.

Artykuły są recenzowane. Wszystkie posiadają streszczenia i słowa kluczowe w języku angielskim. Indexing: Czasopismo punktowne na liście MEiN – 40 punktów (www.nauka.gov.pl). Indexing: **CEEOL, CEJSH, DOAJ, ERIH PLUS, JBC, OAJI**.

Czasopismo prowadzone jest zgodnie z zasadami otwartego dostępu (licencja CC BY).

Articles are peer reviewed. They all have abstracts and keywords in English. The Journal is recognized by the Ministry of Science and Higher Education in Poland. Ministerial rating: 40 points (www.nauka.gov.pl). Indexing: **CEEOL, CEJSH, DOAJ, ERIH PLUS, JBC, OAJI**.

The journal is run in accordance with the principles of open access (CC BY license).

Autorami publikowanych artykułów są uczeni polskich i zagranicznych uczelni, instytutów naukowych, doświadczeni praktycy, organizatorzy edukacji dorosłych oraz młodzi, rozpoczynający swoje kariery, pracownicy nauki. Na łamach pisma publikowali: J. Półturzycki, T. Nowacki, Z. Wiatrowski, Z. Kwieciński, T. Lewowicki, S.M. Kwiatkowski, T. Aleksander oraz z zagranicy: B. Bartz, A. Bielajewa, N. Greger, L. Mats, N. Nyczkało, H. Schmidt, W. Höhn, E. Kreker, M. Auer.

Warunki prenumeraty

Czasopismo EDUKACJA USTAWICZNA DOROSŁYCH

Journal of Continuing Education

można prenumerować:

Price per 1 copy: 5€; The annual subscription: 20€

w formie elektronicznej lub papierowej, cena 1 egz. 20 zł, prenumerata roczna 80 zł

Adres: ul. K. Pułaskiego 6/10, 26-600 Radom

e-mail: wydawnictwo@itee.lukasiewicz.gov.pl

Konto: Bank PEKAO S.A. 71 1240 5703 1111 0000 4900 0081

Czasopismo jest udostępniane (format pdf) w wersji elektronicznej pod adresem: www.edukacjaustawicznadoroslych.eu

E
U
D

EDUKACJA
USTAWICZNA
DOROSŁYCH

Journal of Continuing Education

3(114)/2021

EDUKACJA USTAWICZNA DOROSŁYCH

3(114)/2021

Journal of Continuing Education

PATRONAT, WSPÓŁPRACA/Auspices, Cooperation

European Association for the Education of Adults (EAEA)

International Society for Engineering Education (IGIP)

Europäischen Verbandes Beruflicher Bildungsträger (EVBB)

National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine – Institute of Pedagogical and Adult Education (ANPU)

Sekcja „Pedagogiki Pracy” Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN

RADA PROGRAMOWA/Programme Council

prof. Stefan M. Kwiatkowski (Przewodniczący) – APS (Poland); prof. Olga Oleynikova – IVETA; dr Emilia Pecheanu – UDJG (Rumunia); prof. Tadeusz Aleksander – Wszecznica Polska (Poland); Ph.D. Cynthia Pellock – ACTER (USA); prof. Ryszard Gerlach – UKW (Poland); Thiemo Fojkar – EVBB (Germany); prof. Ewa Solarczyk-Ambrozik – UAM (Poland); prof. Maria Teresa Restivo, prof. Michael Auer – IGIP (Germany); prof. Zdzisław Wołk – UZ (Poland); Per Paludan Hausen – EAEA; prof. Ryszard Bera – UMCS (Poland); dr Marek Lawiński – CCCA-BTP (France); prof. Alev Soylemez – Gazi University (Turkey); prof. Tomáš Kozík (Slovakia); prof. Elżbieta Sałata – UTH (Poland); prof. Larysa Łukianowa – ANPU (Ukraine); prof. dr hab. Waldemar Furmanek, URZ (Poland)

REDAKCJA/Editorial Board

dr Krzysztof Symela, ŁUKASIEWICZ – ITeE (redaktor naczelny)

dr Jolanta Religa, ŁUKASIEWICZ – ITeE (zast. redaktora naczelnego)

mgr Joanna Tomczyńska, ŁUKASIEWICZ – ITeE (sekretarz redakcji)

dr hab. Henryk Bednarczyk, prof. UTH (redaktor senior)

Redaktorzy naukowcy – członkowie redakcji/Board of scientific editors

prof. Ewa Przybylska (SGGW); dr hab. Maciej Tanaś, prof. APS; Aleksander Marszałek, prof. URZ; dr hab. Eunika Baron-Polańczyk, prof. UZ; dr hab. Daniel Kukła, prof. UJD; dr hab. Michał Kwiatkowski, prof. APS; dr Marian Piekarski, PK CPIP; dr hab. Urszula Jeruszka (IPISS); prof. dr hab. Adam Alfred Zych, Dolnośląska Szkoła Wyższa we Wrocławiu; dr Ewa Flaszynska, Uniwersytet Warszawski

Adres Redakcji/Editorial office address

ul. K. Pułaskiego 6/10, 26-600 Radom

tel. (+48) 364 92 45, e-mail: joanna.tomczynska@itee.lukasiewicz.gov.pl; reud@itee.lukasiewicz.gov.pl

ISSN 1507-6563

eISSN 2391-8020

MIĘDZYNARODOWY KWARTALNIK NAUKOWY

International Scientific Quarterly

punktacja MEIN – 40 punktów (www.nauka.gov.pl)

ukazuje się od 1993 r., nakład – 400 egz. łącznie 86 800 egz.

Registered in:

- CEJSH The Central European Journal of Social Sciences and Humanities
- DOAJ Directory of Open Access Journal
- ERIH PLUS The European Reference Index for the Humanities and the Social Sciences
- OAJI Open Academic Journal Index
- CEEOL Central and Eastern European Online Library
- JBC Jagiellońska Biblioteka Cyfrowa

OPEN: www.edukacjaustawicznadoroslych.eu

**W czasopiśmie przedstawiono oryginalne własne poglądy Autorów,
które nie zawsze podziela wydawca, instytucje współpracujące EAEA, IGIP, EVBB, ANPU oraz sprawujące patronat**

Redaktorzy tematyczni

dr Andrzej Stępnikowski, dr Ireneusz Woźniak (ŁUKASIEWICZ – ITeE): pedagogika pracy, badania zawodoznawcze i edukacja ekologiczna
dr Dorota Koprowska, mgr Tomasz Sułkowski (ŁUKASIEWICZ – ITeE): andragogika, edukacja ustawiczna dorosłych
dr Małgorzata Szpilska, dr Tomasz Kupidura (ŁUKASIEWICZ – ITeE): rozwój zasobów ludzkich, kapitał intelektualny i społeczny
dr Monika Mazur-Mitrowska (MSCDN), dr Mirosław Żurek (ŁUKASIEWICZ – ITeE): całozyciowe doradztwo edukacyjno-zawodowe i rozwój kariery zawodowej
mgr Małgorzata Kowalska (ŁUKASIEWICZ – ITeE), dr Ludmiła Wałaszczuk (ŁUKASIEWICZ – ITeE): międzynarodowe inicjatywy i projekty edukacyjne dla dorosłych
mgr Ewelina Sikora, mgr Wojciech Oparcik (ŁUKASIEWICZ – ITeE): technologia kształcenia i edukacja cyfrowa dorosłych

Redaktorzy językowi

dr Małgorzata Szpilska – j. polski, j. angielski (ŁUKASIEWICZ – ITeE)
dr Mirosław Żurek – j. rosyjski (ŁUKASIEWICZ – ITeE)
mgr Małgorzata Kowalska – j. angielski (ŁUKASIEWICZ – ITeE)

Redaktor statystyczny

dr Jacek Stańdo (Politechnika Łódzka – Centrum Nauczania Matematyki i Fizyki)

© Copyright by Sieć Badawcza Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2021

Redaktor prowadzący: Joanna Tomczyńska

Opracowanie graficzne: Anna Skrok

Opracowanie wydawnicze: Iwona Nitek, Karol Alichnowicz

BIBLIOTEKA PEDAGOGIKI PRACY – monograficzna seria wydawnicza pod redakcją naukową prof. dr. hab. Henryka Bednarczyka ukazuje się od 1987 roku – 277 t., 180 620 egz.
Kontynuuje tradycje serii: Biblioteka Kształcenia Zawodowego (32 t. lata 1977–1989)
i cyklu materiałów: Szkoła – Zawód – Praca (11 t. lata 1976–1987)



Sieć Badawcza Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji
Wydawnictwo Naukowe
26-600 Radom, ul. K. Pułaskiego 6/10, tel. centr. (48) 364 42 41
e-mail: instytut@itee.lukasiewicz.gov.pl <http://www.itee.radom.pl>

Komentarz

Krzysztof Franciszek Symela: Zmiana podejścia do uczenia się dorosłych w dobie pandemii	7
--	---

Problemy edukacji dorosłych w Polsce i na świecie

Eleni Damianou, Jolanta Religa, Marek Ławiński: Plac budowy jako miejsce pracy o zdefiniowanych wymaganiach kompetencyjnych – wyzwania międzynarodowe	11
Barbara Baraniak: Tadeusz W. Nowacki (1913–2011) – wspomnienie życia, pracy i działalności naukowej twórcy pedagogiki pracy w 108. rocznicę urodzin i 10. rocznicę śmierci.....	25
Aleksander Lotko: Postmodernizm a metoda w naukowym zarządzaniu.....	35
Dawid Wieczorek: Edukacja ku przyszłości jako czynnik minimalizujący ryzyko wykluczenia społecznego wobec przemian związanych z czwartą rewolucją przemysłową.....	49
Beata Kuźmińska-Sołśnia: Rewolucja przemysłowa i jej wpływ na rynek pracy IT.....	63

Wpływ epidemii koronawirusa na edukację dorosłych

Katarzyna Nowak: Nasilenie i struktura wypalenia zawodowego nauczycieli w epidemii COVID-19.....	75
Bolesław Karcz: Katolicka nauka społeczna a religijność seniorów w czasie COVID-19	87
Olimpia Gogolin, Eugeniusz Szymik: Działalność Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Katowicach w czasie epidemii.....	99

Środowisko uczenia się

Jerzy Stochmiałek: Realizacja praktyk religijnych przez studentów	109
Ewelina Zdebska: Nowe wyzwania dla pracowników socjalnych zatrudnionych w ramach Centrum Usług Społecznych	125
Krzysztof Gurba: Cała edukacja w sieci.....	133
Paweł Religa, Sylwia Adach: Znaczenie nieformalnych działań edukacyjnych w kształtowaniu pożądanych zachowań turystów na obszarach parków narodowych – studium przypadku	145

Konferencje, recenzje, informacje

Prof. Józef Pólturzycki (1934–2021) – Krzysztof Symela, Marcin Olifrowicz	157
Łukasiewicz na rzecz aktywizacji zawodowej kobiet. Projekt programu UE Erasmus+: Micro-Entrepreneurship Supportive Mentoring System Development for Women with Fewer Opportunities (F2F-Trust) – Małgorzata Szpilska	159
Adult education and training in Europe. Nowy raport Europejskiej Agencji Wykonawczej ds. Edukacji i Kultury	160
Solidne podstawy – profesjonalne działanie, wrzesień 2021 – Ewa Dębska, Monika Mazur-Mitrowska	161
Poszukiwanie najlepszych już zakończone – ogólnopolski konkurs Systemy Suchoj Zabudowy Radom 2021 rozstrzygnięty – Małgorzata Kowalska	164
Zarządzanie przygotowaniem zawodowym i kształceniem w miejscu pracy: tam gdzie spotyka się rynek pracy z edukacją (Apprenticeship governance and in-company training: where labour market and education meet), CEDEFOP – Andrzej Stępnikowski	167



Zmiana podejścia do uczenia się dorosłych w dobie pandemii

Z ostatniej Noty Informacyjnej CEDEFOP¹ dowiadujemy się, że trwająca fala pandemii COVID-19 coraz bardziej wpływa na organizację pracy w wielu europejskich przedsiębiorstwach, na stosunki między pracodawcami a pracownikami oraz na reguły pracy i metody uczenia się. Jednocześnie ograniczenie kontaktów personalnych zbiega się z dynamicznymi zmianami strukturalnymi spowodowanymi czwartą rewolucją przemysłową. Rozwijane w ramach tej rewolucji technologie, takie jak Internet Rzeczy, robotyka, rzeczywistość wirtualna i sztuczna inteligencja, radykalnie zmieniają życie i pracę ludzi. I choć zaspokojenie zapotrzebowania na umiejętności od dawna znajduje się w planach pracodawców i programach decydentów, to kompleksowe inwestowanie w ludzi staje się obecnie coraz pilniejsze. Wraz z przyspieszaniem europejskich gospodarek trwa poszukiwanie utalentowanych pracowników. Coraz większe znaczenie mają telepraca, szybka cyfryzacja procesów pracy i zatrudnienie wysoko wykwalifikowanych pracowników. Ten ostatni czynnik wynika nie tylko z rosnącego udziału zawodów wymagających wysokich kwalifikacji, ale również z podnoszenia kwalifikacji przez pracowników, czyli wzrostu poziomu kwalifikacji w ramach poszczególnych stanowisk pracy. Megatrendy technologiczne, społeczne, demograficzne i środowiskowe, a także dostosowania w firmach spowodowane pandemią uwiadcniają kluczowe znaczenie rozwoju umiejętności w miejscu pracy dla zdolności europejskich przedsiębiorstw do radzenia sobie z szybkimi lub nieprzewidywalnymi zmianami. Aby uwolnić potencjał miejsc pracy jako środowiska uczenia się, musimy zrozumieć, w jaki sposób ludzie się uczą i co składa się na otoczenie pracy sprzyjające nauce. W szerszej perspektywie proces uczenia się wymaga uwzględnienia osobistych celów, motywacji, zainteresowań, postaw i preferencji pracowników. Wzajemne oddziaływanie tych czynników oraz środowiska pracy danej osoby wpływa na jej naukę i wyniki. Nie tylko stanowiska pracy kształtują uczenie się, ale również uczenie się wpływa na stanowiska pracy. Gdy pracownicy rozwijają się, pogłębiając i poszerzając swoją

¹ CEDEFOP – Nota Informacyjna, wrzesień 2021, ISSN 1977-8007.

wiedzę, często wykonują więcej zadań, co z kolei sprawia, że ich praca staje się bardziej interesująca i motywująca. Uczenie się w pracy i poprzez pracę ma kluczowe znaczenie dla zwiększenia wydajności i zdolności innowacyjnych pracowników i przedsiębiorstw.

Powyższe uwarunkowania są również przedmiotem badań prezentowanych w wielu artykułach publikowanych w niniejszym tomie czasopisma. W szczególności polecam czytelnikom dział „Wpływ epidemii koronawirusa na edukację dorosłych” (artykuły: K. Nowak, B. Karcza, O. Gogolin i E. Szymika) oraz artykuły związane z edukacją dla przyszłości w kontekście czwartej rewolucji przemysłowej (autorzy: D. Wieczorek, B. Kuźmińska-Sołśnia).

Młodych pedagogów pracy zachęcam do zapoznania się z artykułem wspomnieniowym prof. Barbary Baraniak o profesorze Tadeuszu W. Nowackim, twórcy polskiej pedagogiki pracy, w 108. rocznicę urodzin i 10. rocznicę jego śmierci.

Pod koniec sierpnia z ogromnym smutkiem i bólem przyjęliśmy wiadomość o śmierci wielkiego pedagoga i andragoga Prof. Józefa Półturzyckiego (1934–2021), badacza teorii kształcenia oraz edukacji dorosłych w Polsce i innych krajach. Tym samym składamy w tym miejscu wyrazy współczucia i żalu całej Rodzinie oraz Bliskim (nota wspomnieniowa o Profesorze zamieszczona jest w dziale „Konferencje, recenzje, informacje”).

Changing approach to adult learning in the pandemic era

The latest CEDEFOP news release notes that the ongoing COVID-19 pandemic is increasingly affecting work organization in many European companies as well as the relations between employers and workers. At the same time, the limitation of personal contacts coincides with the dynamic structural changes caused by the fourth industrial revolution. Technologies developed as part of this revolution, such as the Internet of Things, robotics, virtual reality and artificial intelligence, radically change people's lives and work. And while meeting the demand for skills has long been on the agenda of employers and policy makers, investing in people is now becoming very urgent. As European economies accelerate, the search for talents continues.

To unlock the potential of workplaces as a learning environment, we need to understand how people learn and what constitutes a work environment conducive to learning. The learning process requires taking into account the personal goals, motivations, interests, attitudes and preferences of employees. The interplay of

these factors and an individual's working environment affects their development and performance. Not only jobs shape learning, but also learning influences jobs. As employees develop, they often complete more tasks, which in turn makes their work more interesting and motivating. Learning on the job and through work is central to increasing the productivity and innovative capacity of workers and enterprises.

The above conditions are also the subject of many articles published in this volume of the journal. In particular, I recommend to readers the section „The impact of the coronavirus epidemic on adult education” (articles: K. Nowak, B. Karcz, O. Gogolin and E. Szymik) and articles related to education for the future in the context of the fourth industrial revaluation (authors: D. Wieczorek, B. Kuźmińska-Sołśnia).

Problemy edukacji dorosłych w Polsce i na świecie

Eleni Damianou

ORCID 0000-0001-6735-3335

Jolanta Religa

ORCID 0000-0001-9569-6634

Marek Ławiński

ORCID : 0000-0003-0763-8608

DOI: 10.34866/xm28-pa74

Building renovation sites as work places with specific skills requirements – international challenges

Plac budowy jako miejsce pracy o zdefiniowanych wymaganiach kompetencyjnych
– wyzwania międzynarodowe

Słowa kluczowe: rozwój zawodowy, kwalifikacje, role i funkcje zawodowe, kierownik budowy, brygadzysta, budownictwo, remonty obiektów budowlanych

Streszczenie: Artykuł prezentuje wyniki prac badawczych zrealizowanych przez międzynarodowe partnerstwo projektu RenovUp. Projekt koncentruje się na rozwoju kompetencji średniej kadry menadżerskiej zarządzającej zespołami realizującymi prace remontowe obiektów budowlanych. Etap badawczy miał na celu m.in. analizę specyfiki projektów renowacji obiektów budowlanych, które wpływają na ewolucję funkcji kierowników budów i brygadzystów, identyfikację specyficznych umiejętności oczekiwanych od nich przez pracodawców, jak również zdefiniowanie rekomendacji i wskazówek co do przyszłych prac nad modyfikacją procesów doskonalenia tych grup pracowników sektora budowlanego.

Pięć krajów uczestniczących w badaniach (FR, GR, IT, ES, PL) wykazało zbieżne potrzeby i wskazało na podobne wyzwania sektora remontowo-budowlanego. Badania potwierdziły między innymi potrzebę rzeczywistego wykorzystania szkoleń w sytuacji pracy oraz ogólnie – koncepcji work – based – learning, jak również rozpoznawania i potwierdzania efektów uczenia się (np. w formie Open Badges) zdobywanych przez kandydatów na ścieżce ich rozwoju zawodowego.

Key words: professionalization, qualifications, professional functions & roles, site manager, team leader, construction sector, buildings' renovation

Abstract: The article presents the results of research carried out by the international partnership of the Erasmus+ project "RenovUp". The project focuses on the development of the competences of the middle management on building renovation sites. The research stage aimed at the analysis of the specificity of renovation projects that affect the functions of site managers and team leaders, the identification of specific skills expected of them by employers, as well as

defining recommendations and guidelines for future work on the professionalization processes of these groups of employees in the construction sector.

There appears to be an agreement the five project countries (FR, GR, IT, ES, PL) regarding the current needs and challenges of the building renovation sector. It is acknowledged and understood that any designed training scheme should take into consideration real work life cases. Such cases along with a work-based-learning approach, within a framework of recognized learning outcomes (e.g. in the form of Open Badges) are set to assist professionals in the path of their professional development and advance.

Work background and justification

Renovations of buildings are very often specific type of works. Not only the expectations of clients are changing, but also the available construction technologies or technologies supporting the process of managing investment projects. These, in turn, have an impact on the functions performed by the middle managerial staff on construction sites and on the competence required of site managers and leaders of small teams (foremen) specializing in renovation projects. Moreover, the current training offer in European countries does not fully respond to these challenges.

The specific skills of middle management on building renovation sites are not, to the authors' knowledge, sufficiently recognised. Construction companies specialised in the renovation of buildings are rather small in European countries. They employ few salaried workers and their functions are often blurred, where a clear distinction between highly skilled independent worker, team leader and even site supervisor is often quite impossible to make. Therefore, a methodological observation and categorisation of work situations in terms of activities and tasks, as well as a pragmatic and simple identification of capabilities (in terms of skills and abilities) for these functions or a clear recognition of competence are rather complex challenges.

The systematic recognition of skills, even informal, would therefore be a first step towards identifying their specificity more clearly and thus contribute to the greater emergence of a professional identity specific to team leaders and site foremen working in the building renovation sector.

This is the goal set by several research and training institutions representing construction sector in five EU countries (France, Spain, Greece, Italy and Poland). Since October 2020 they implement together the international project *Professionalization of the site managers and team leaders to the specific management of the renovation building projects in Europe (RenovUp)*, financed within ERASMUS+ programme¹.

The project meets the expectations of small and medium-sized enterprises in terms of skills development of their site managers and team leaders, linked to the

¹ www.renovup.org

renovation of buildings. During the implementation phase, following results are planned to be achieved:

- Identification of problematic work situations specific to the renovation of buildings, their understanding and translation into an activity repository,
- Design of training modules (which will be called “professionalisation paths”, individualised and taking into account specific needs), integrating work situations on worksite, training in vocational school or centre and e-learning via digital platforms,
- Development of a master plan for the recognition of learning outcomes,
- Experimental training of teachers, trainers and tutors in the analysis of work situations on site,
- Experimental training for site managers and team leaders (current or future).

Qualitative research, to identify specific professional profiles and training needs, was the first step of common work.

Research methodology

The RenovUp partners proceeded implementing an in-depth analysis of the technical, organisational and normative specificities of building renovation sites which affect the evolution of the functions of site managers and team leaders. Following the analysis, the next step was to identify, in each partner country, the specific skills expected of site managers and team leaders by companies specialising in building renovation.

In order to achieve the above-mentioned research objectives, two methods of qualitative research were chosen and implemented in each partnership county: desk research and interviews with experts of construction sector. Results were supplemented by focused groups comprised of representatives of social partners, employers of building renovation works in the construction sector, HR managers etc.

Desk research was run parallel in Poland, France, Spain, Italy and Greece between November 2020 and February 2021. Five national reports were developed.

As the next step, each partner country proceeded in organizing interviews with renovation as well as VET experts in order to discuss the current status of renovation activities in their country, the profile of the team leader and site manager in terms of expected evolution and possible gaps of skills and competences as well as the level of professionalization expected by the companies and the methods they follow, to cover their staff’ training needs. Over 80 interviewees in total (employers & employees from companies working in the renovation field, VET experts and academics as well as experts from construction associations and entrepreneurs) took part in the research.

Interviews were carried out online or face to face, following a questionnaire prepared in advance and validated in common. Each of them lasted from 1 ½ to 2 hours and was composed of analytical and synthetic part.

The outputs of the field research were validated and enriched through national focus groups of 5 to 10 experts attending to 1 or 2 meeting(s) face-to-face or online. They were employers of buildings renovations works in the construction sector, VET representatives, site managers, team leaders and specialists in training engineering.

Main findings and recommendations from desk research

The primary motivator encouraging the implementation of renovation sites in recent years in European countries was the need for energy and economic efficiency, to which the *Renovation Wave*² has played a critical role as a catalyst for most countries. The partner countries have developed national plans and established objectives addressing the issue of energy efficiency in building construction³. The need for the restoration and preservation of heritage and traditional buildings was identified as the second important driver for renovation projects.

All countries have been working towards developing the renovation sector nationally in accordance with the latest EU laws and policies. Among them, some distinguishing characteristics that have a significant impact not only on the development of the renovation sector, but also on the roles and responsibilities of site managers and project managers include the Italian government's policy, which has instituted tax breaks for owners who renovate their properties and improve their energy efficiency. Another concerns the Polish ministry's decision to make the use of BIM technology mandatory in all public works projects by the year 2025⁴.

As a general observation, the roles of the site manager and the team leader seem to be quite the same in the five partner countries. In general, the team leader is a person responsible of a team of workers with a specific purpose and task. (S) he holds technical knowledge on the project that his/her team has undertaken and is responsible to guide them and deliver a specific result. The site manager organizes the site, in coordination with the hierarchy and in compliance with all kinds of specifications. Even though technical knowledge is fundamental for his/her legitimacy, his/ her role is primarily managerial in nature with varying degrees depending on whether they are site managers or team leaders. **Both functions become more complex on a renovation site than on a new construction one.**

² *A wave of renovation for Europe – greening of buildings, creation of jobs, improvement of quality of life*; Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the EESC and the Committee of the Regions (COM (2020) 662 final, https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:0638aa1d-0f02-11eb-bc07-01aa75ed71a1.0018.02/DOC_1&format=PDF [access: 27.09.2021].

³ In Poland: Projekt Długoterminowej Strategii Renowacji, <https://www.gov.pl/web/rozwoj-technologie/dlugoterminowa-strategia-renowacji> [access: 27.09.2021].

⁴ Cyfryzacja procesu budowlanego w Polsce. Mapa drogowa dla wdrożenia metodyki BIM w zamówieniach publicznych file:///C:/Users/oem/Downloads/BIM_PL_d6_Mapa_drogowa_2020_07_22_PL_R2.pdf [access: 31.05.2021].

Aside from these broad classifications, we can discern some distinctions between them. In Greece, for example the relationship between the site manager and the team leader is sometimes reverse. Whereas in France, the balance between the technical and the managerial skills of the site manager seems to be in favor of the managerial. In Italy, it is more common for these two roles to overlap because companies have a limited number of employees, despite the fact that the differences between the two profiles are clear. In Poland the site manager is a regulated profession, whereas the team leader is the most capable of the workers of his/her team and functions as the foreman.

In recent years, the majority of EU countries have taken steps to improve the energy efficiency of their buildings as well as the long-term viability of the construction industry as a whole. This means new legal procedures arise from national laws and action plans, that need to be met with. Also, energy efficiency of the buildings means that the team leaders and site managers must get familiar with new technologies and materials. This creates a new market as more and more clients seek out renovation options in order to improve the energy efficiency of their properties, obtain building certificates that are becoming mandatory, as is the case in Greece, or take advantage of tax breaks, as is the case in Italy. Therefore, **energy efficiency is the main field from which new challenges derive, at a technical, legal and organizational level.**

Noteworthy is that the legislative environment at the national level is shifting in favor of environmental policy and sustainable growth, as well as in accordance with technological advancement and the specificities of each country's environment and culture. This will have an effect on the work being done on the renovation projects. The regulation for the promotion of Circular Economy imposes a slew of new legal obligations on contractors and site managers, all of which must be carefully planned and implemented. Technical knowledge for the various materials and their recycling potential was pointed as necessary to be obtained.

A serious organizational challenge for the construction sector is the outflow of professionals that has been going on for years, e.g. in Poland, about 70% of construction companies report problems related to the acquisition of new and outflow of already employed employees. The influx of workers from other countries (mainly from the East) is associated with language and technological barriers. Emigrants very often do not have qualifications, their experience is based on working with outdated ineffective and non-ecological techniques. In addition, investing in their development is difficult because these people are often oriented towards further migration to the West.

Also the necessity of digitalization and integration of new technologies, such as BIM and the use of prefabricated elements, constitutes a significant challenge in those two countries as well as in Spain.

In France, waste management and health and safety rules are considered to be the most important challenges⁵, while Greece is more focused on energy consumption and efficiency. Italy is more concerned about the organizational and managerial changes on the worksite, but it agrees with Poland and Greece on the issue of BIM technology and how it is going to be smoothly integrated on the job. These aspects become even more crucial on building renovation sites, where it is more difficult to find compromises between the new standards and the need to respect the specificity of old buildings.

As a final phase before proceeding to the next methodological step of the field research, there are some **recommendations** gathered, which could be used as a guide for the development of the planned professionalisation training:

- There is a pressing need for training programmes to become even more customized and work based;
- Prior to enrolling in training, positioning modules must be provided, allowing the course objectives to be reconciled with the information and abilities that candidates already possess;
- Recommendation for the creation of ad hoc recognized courses where practical training hours are preferred;
- The training paths to be designed should teach professionals how to cope with unforeseen situations on-site and how to communicate more effectively with colleagues and clients;
- Renovation sites should be approached globally, with health and safety training taking into consideration the specifics of each site (both organizational and situational);
- The circular economy is an element that should be included in the upcoming training paths, as it is linked to the installation, operation, and destruction of materials' life cycles, with all the specificities proper to renovation sites.

Selected key findings reached through the field research (interviews)

Because the RenovUp's main goal is to design well-profiled professionalization paths for site managers and team leaders acting on renovation sites, interviewees were asked to describe what changes they've seen at these sites in recent years and, as a result, to lead the partnership to build up training schemes matching the market's expectations and the learners' profile.

⁵ The challenges faced by site managers and team leaders on building renovation sites in France (in French), [https://www.batiactu.com/edito/artisans-batiment-ont-beneficie-reprise-fin-2020-61051.php?utm_source=cc_alert&utm_medium=email&utm_content=\[access:05.11.2021\]](https://www.batiactu.com/edito/artisans-batiment-ont-beneficie-reprise-fin-2020-61051.php?utm_source=cc_alert&utm_medium=email&utm_content=[access:05.11.2021]).

Despite the many variances between the interviewees, the partners indicate consistency in their national reports, as each partner country experiences similar challenges and opportunities in the field of renovation and the required skills that site managers and team leaders should obtain in order to fulfill companies' expectations.

Within the framework of the new European initiatives and targets such as the *Green Deal* and the *Renovation Wave*, new environmental criteria have been born in terms of energy efficiency, new materials as well as digitalized tools used in renovation works that appear to be the main drivers of change in the field of renovation works in all partner countries. It was noted by all interviewees that clients are increasingly becoming more demanding and informed about new materials and techniques regarding renovation works for their property leading to greater interaction with site managers and team leaders.

It seems that due to these changes, the overall function of the two profiles is being re-shaped with partner countries focusing on different aspects. So, there arise new questions: What are the new roles of the site manager and team leader on the building renovation worksite? What are the skills needed in order to be able to perform their activities?

As a general observation, in all five countries, the site manager is described as the representative of the company on the site. Site managers are the administrators who are in charge of organizing the entire site. They supervise the team leaders and are in charge of the overall project's timeliness and smooth progress. Team leaders on the other hand are the leaders of the technical team. They have to coordinate their team, supervise its work, assign tasks according to each workers' skills in order to optimize the efficiency of the group in ever more complex situations observed on renovation sites. Furthermore, they have to be experienced and skilled technicians themselves, at least to perceive problems and find appropriate technical solutions when unexpected situations arise.

An important factor discussed in the interviews has also been the correlation of the two roles since in France, Spain, and Poland the two functions appear to overlap in small projects and businesses. In these cases, it is even difficult to distinguish between the two functions and only one is present, known in France as the "site coordinator". In reality, (s)he is a team leader with extended responsibilities. This is often the case when buildings are being renovated. In addition, the teams supervised are multi-activity.

In accordance with the role of the site manager and the team leader, the interviewees from the companies were called to give their opinion on what is valued as criteria of good professional performance. The findings in the five countries are quite similar for site managers and can be summarized in: good organizational and planning skills, ability to coordinate workers, having technical knowledge, sufficient to inspect the materials and equipment.

Additionally, in France, a quality that is particularly valued is the ability to foresee hazards from the start of the project. The use of 3D tools is also appreciated⁶. In Italy & Spain, knowledge, and ability to apply health and safety rules is considered important, while in Poland, the behavior of the site manager towards the workers, the clients and the company is considered an essential skill.

The criteria for team leaders are also common: Technical responsibility of the site, Team supervision, Communication with the managers/clients, Application of safety rules.

Due to the role of the site managers and team leaders, managerial challenges are constant. Moreover, digitalization is another driver of change bringing further challenges to the two roles as both site managers and team leaders are called to develop and evolve digital skills starting from horizontal i.e., being able to prepare spread sheets to specific i.e., understand or use digital tools such as BIM.

The role of younger professionals in combination with the overall sector attractiveness was also a matter of discussion. In countries such as Greece and Poland the **mobility of skilled workers** has affected the renovation sector heavily as unskilled migrant workers came to fill the gap while younger generations tend to avoid the construction sector as a career path in favor of more managerial positions.

When it comes to technical issues, new materials and techniques are considered as a significant challenge for the two profiles. The function of new materials extends from the point of their specific characteristics and their installation to their strength and recycling in all types of renovation works. All five countries emphasized on the need for both profiles to develop their knowledge and skills in regard to such materials which is also linked to the overall concept of circular economy.

Within the rest of challenges discussed in the interviews, the new EU regulations as well as normative barriers related to the site managers and team leaders' work were also discussed (i.e.: Italy, Spain and Poland focused on the constant changes of the regulations that creates frustration to site managers and tam leaders as they fail to keep up).

Finally, on the very important issue of health and safety, the interviewees were called to answer about the difficulties that arise. France reported that the most dangerous situations that call for site managers and team leaders to be able to manage concern shoring and demolitions, while Greece such hazards are associated with electricity and confined spaces. In Italy, health and safety regulations constitute a rather crucial aspect of the responsibilities of a site manager and a team leader. Partners from Spain report a similar situation as in Italy while, positively enough, in Poland the findings indicate that health and safety rules are respected without setting significant challenges. Some interviewees emphasised that absolute compliance

⁶ Job descriptions for site managers and team leaders (in French) on the sites: www.batiactu.com and www.ffbatiment.fr, [access: 05.11.2021].

with safety rules on renovation sites is a difficult task, as one is confronted with more complex building configurations, with difficult access, as well as with the behaviour of workers who are not sufficiently aware of the potential dangers specific to these sites.

Furthermore, the interviewees discussed about the methodologies used by companies for recruiting site managers and team leaders. All countries agree **that finding employees capable of undertaking the responsibilities of the two role is hard**. In France, Italy, and Spain the roles are filled mainly through internal promotion, while Greece and Poland further discussed the mobility of workforce, with Greece also adding the topic of relocation since workers tend to turn down a job offer if the work site requires them to relocate.

Moving further to the re-skilling and up-skilling of the targeted profiles, all countries agreed that training schemes are rare in small companies. Both site managers and team leaders usually get trained in informal ways and more specifically via **“learning by doing”** while watching more experienced employees in the field. In addition, some partners like Poland and Greece also point out the use of self-learning, as a method of professional development chosen by workers. Even though in all countries VET training schemes do exist, the need for continuously updated curricula that contain a significant dedication of learning hours in practical experience and **real working environment** cases constitutes the most obvious choice by all partner countries so that a high professionalization level is achieved.

Conclusions and recommendations for professionalization schemes

Following the analysis for specific partnership countries, below there is a short summary presenting the most characteristic areas that came up as expected for both profiles specializing in building renovation (see tab. 1).

It was concluded that the types of activities of the two occupational groups concerned (site managers and team leaders) are the same. These activities follow the rhythm of the building renovation sites and they can be grouped into three phases: 1 Preparation of a renovation worksite; 2: Management of activities on a renovation site and 3: Acceptance of the work done and quality control.

The responsibility, autonomy and tasks is what distinguish these two job profiles – site manager from a team leader.

It was also identified what skills and knowledge are activated by site managers and team leaders during their professional activities on renovation sites. These results demonstrate that the generic names of the skills and knowledge are identical for both job profiles (see tab. 2).

The input collected from the partner countries regarding the build-up of the RenovUP trainings is relatively homogenous. The main points and suggestions gathered, are presented in the list below:

- Standard modules are not considered as appropriate for the two profiles, therefore training based only on theory must be avoided;
- The professionalization paths to be designed must be in the form of real cases from the working environment, in alignment with all functions of the two profiles ranging from technical, managerial, and commercial to safety & financial. These functions constitute a lever for success, requiring adaptability and agility from the workers in order to be capable of dealing with unforeseen events;
- The real cases from the working environment can rely on demonstrations (e.g., presentation of models in different situations, presenting what happens under the influence of different phenomena);
- The training courses should provide for orientation & specialization according to the profile and skills of each trainee, taking into account his/her experience;
- The appropriate learning modality urges for flexible and continuous learning methods that call for blended learning which focuses on visual and practical activities, as well as with on-site practical training, where new technologies, systems and materials are being introduced;
- The designed trainings should be formal, evaluated & accredited (if possible) their learning objectives should be clearly identified.

Table 1. Most specific areas expected for site managers and team leaders on renovation sites (to be adjusted to specific work situations on renovation sites)

Technical	Soft	Managerial & Organizational
<ul style="list-style-type: none"> - Application of new renovation techniques linked to energy efficiency - Use of renewable energy solutions - New construction materials and rules of their recycling - Application of circular economy principles (waste management) - Application of health & safety procedures (specific to renovation sites) - Measurements and construction staking - Plan interpretation - Demolitions - Analysis and control of the execution with relevant technical quality check methods 	<ul style="list-style-type: none"> - Multi-level communication with all relevant stakeholders - Problem solving - Negotiation & conflict resolution 	<ul style="list-style-type: none"> - Team management - Time management - Knowledge and use of of all relevant regulations & legislation - Control of the work process and the interrelationship among the construction trades - Quality and environmental control - IT tools supporting the work of managers, including costing

Table 2. Generic skills and knowledge “activated” by site managers and team leaders during their professional activities on renovation sites (to be adjusted to specific work situations on renovation sites)

Generic Skills	Generic Knowledge
<ul style="list-style-type: none"> – Ability to analyse and assess problems, project, anticipate and adapt to complex situations, also taking into account on-site co-activity – Internal communication capabilities on site and within the company, including the search for alternative solutions in complex situations. Ability to use appropriate communication tools – Capabilities of communication with external partners (clients, subcontractors, suppliers, etc.). Ability to use appropriate communication and monitoring tools – Ability to mentally manage workload, including management of stress and job strain – Ability to use software tools to analyse, evaluate and anticipate 	<ul style="list-style-type: none"> – Knowledge of planning, implementing and controlling the quality of production processes on renovation sites, including the organisation and control of supplies – Knowledge to plan and control the quality of intermediate and final productions – Knowledge to manage financial issues and the budget allocated to the renovation site – Knowledge to integrate an update to the energy standards of buildings during their renovation and to use the appropriate control tools – Knowledge to integrate the circular economy on renovation sites and to use the appropriate control tools – Knowledge to integrate occupational health and safety prevention into renovation sites and to use appropriate control tools

What's the next step?

The partners of the RenovUp project are currently facing a major challenge, which is the design of professionalization pathways for site managers and team leaders working on building renovation sites. These should be, as agreed, individualised and built upon work-based learning, in line with the expectations of enterprises, identified during the research phase.

These trends are also visible in the information collected (within the RenovUp project too) when identifying existing examples of work-based learning, individual positioning of learners before they enter their vocational training, as well as validation of personal abilities, skills and competences. Identified methods and practices show the importance of the following factors, which should be taken into consideration when planning effective vocational training, also for middle management staff in construction sector:

- Increased consideration of **co-activity and unpredictability** in professional activities, including those of site managers and team leaders on building renovation sites (in all partner countries);

- Recognition of the role of the **company** in the training process **as the primary place for acquiring professional skills** and not just a place of internship, especially on renovation sites which are non-standard in nature and highly unpredictable;
- The understanding of "**competence**" as a cross between "capacity" and "activity" in concrete work situations, in coherence with the definition given by the CEDEFOP;
- **Initial positioning**, different from final evaluation of learning outcomes, even if it is not yet practised to its full potential everywhere, remains a future and an indispensable added value for the professionalisation pathways to be developed;
- **Validation and recognition** of both personal skills and learning outcomes takes place not only in training organisations or specialised examination centres, but also **in company**, with appropriate company tutors.

It is visible for RenovUp project's partners, that there are training requirements for construction sector workers that are not being met satisfactorily by the existing educational infrastructure. It is primarily due to the form and structure of those programmes rather than the content. Therefore a training programme designed for the professionalization and upskilling of site managers and team leaders on renovation projects within RenovUp project, should be individualized, with ad hoc courses and practical on – the – job training. Recognition of learning outcomes should be included, not only to serve as a motivational tool, but also to improve the mobility of the employees involved. The proposed approach will follow the logic of the attribution of an Open Badge, understood as a digital image in which information such as: the field of attribution (or definition/description of the path of professionalisation followed), the identity of the issuer and receiver of the badge, the statement of the targeted competences, the criteria for the attribution of the badge and the evidence justifying the competences acquired will be recorded. To respect its open character, it will not only constitute a certificate of a successfully completed career path, but it may also consider other experiences, achievements, competences, commitments, values or aspirations of the person who will obtain it.

References

1. Długoterminowa Strategia dla Renowacji. Wsparcie Renowacji Krajowego Zasobu Budowlanego (PROJEKT), <https://www.gov.pl/web/rozwoj-technologie/dlugoterminowa-strategia-renowacji> [access: 14.10.2021].
2. European Commission, European Construction Sector Observatory: Country profile Greece, October 2020, Available at: <https://ec.europa.eu/docsroom/documents/44164> [access: 02.02.2021].
3. Fala renowacji na potrzeby Europy – ekologizacja budynków, tworzenie miejsc pracy, poprawa jakości życia; Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, EKES i Komitetu Regionów (COM (2020) 662 final).
4. FEEBAT energy renovation training standard: a complete and qualitative programme of more than 20 training courses combining theory and practical

- experience to guarantee the technical skills required for renovation projects: <https://www.feebat.org/formations/professionnels-du-batiment/> [access: 04.11.2021].
5. French law of 17 August 2015 on the energy transition for green growth (also known as "Loi Énergie-Climat") for the reduction of energy consumption and the use of decarbonised and diversified sources of the energy mix, <https://www.ademe.fr/expertises/batiment/elements-contexte/politiques-vigueur/plan-renovation-energetique-lhabitat-preh> [access: 04.11.2021].
 6. Górecki J. i in. (2021): *Branżowy Bilans Kapitału Ludzkiego. Branża budowlana. Raport z I edycji badań*, PARP.
 7. Hellenic Republic, Ministry of the Environment and Energy, Laws on Buildings, <https://ypen.gov.gr/chorikos-schediasmos/ktiria/nomothesia/> [access: 02.02.2021].
 8. Hellenic Republic, Ministry of the Environment and Energy, Long-term building renovation strategy report, March 2021, <https://ypen.gov.gr/energeia/energeiaki-exoikonomisi/ktiria/ltrs/> [access: 02.02.2021].
 9. Hellenic Republic, Ministry of the Environment and Energy, National Energy and Climate Plan, Athens, December 2019, https://ec.europa.eu/energy/sites/ener/files/el_final_necp_main_en.pdf [access: 02.02.2021].
 10. Improving the human capital basis. Analytical report. European Construction Sector Observatory, 2020.
 11. Maubant P. (2013), *Apprendre en situations*, Presses de l'Université du Québec, Québec, Canada.
 12. Rozkrut M., Kowalczyk A., Boguszewski R. (2020), *Raport z badania sektora budowlanego 2019*, Bank Gospodarstwa Krajowego, Warszawa.
 13. Sektorowa Rama Kwalifikacji w budownictwie: <https://kwalifikacje.edu.pl/sektorowa-rama-kwalifikacji-w-budownictwie-srk-bud/> [access: 12.10.2021].
 14. Symela K., Woźniak I. (2020), *EKSPERTYZA. Rekomendacja dotycząca szczególnie potrzebnych kwalifikacji rynkowych w budownictwie, w tym inteligentnych specjalizacji, wymagających opisów zgodnych ze Zintegrowanym Systemem Kwalifikacji (ZSK)*, PARP-Sektorowa Rada ds. Kompetencji, Warszawa, http://srkbud.zzbudowlani.pl/wp-content/uploads/2020/10/Ekspertyza-rekomendacja-kwalifikacji-w-budownictwie_K.Symela_I.Wo%C5%BCniak-2.pdf [access: 08.10.2021].

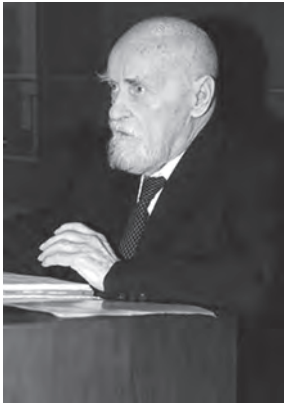
MSc Eleni Damianou, Panhellenic Association of Engineers Contractors of Public Works (PEDMEDE)

Dr Jolanta Religa, Centrum Badań Edukacji Zawodowej i Zarządzania Innowacjami, Łukasiewicz – ITeE

Dr Marek Ławiński, Comité de Concertation et de Coordination de l'Apprentissage du Bâtiment et des Travaux Publics (CCCA-BTP)

Tadeusz W. Nowacki (1913–2011) – wspomnienie życia, pracy i działalności naukowej twórcy pedagogiki pracy w 108. rocznicę urodzin i 10. rocznicę śmierci

Tadeusz W. Nowacki (1913–2011) – a recollection of life, work and research activity of the creator of work pedagogy on 108th anniversary of birth and 10th anniversary of death



(1913–2011)

Profesor Tadeusz W. Nowacki

podczas wykładu wygłaszanego na konferencji

Spółeczeństwo – Wychowanie –

Praca w kręgu myśli Kardynała Stefana Wyszyńskiego

w dn. 13 kwietnia 2010 r. w Auli Schumana UKSW

Key words: Tadeusz W. Nowacki

Summary: The 108th birthday and 10th death anniversary of Tadeusz W. Nowacki is an excellent opportunity to recall the life and scientific work of the creator of work pedagogy. The recollection commemorates the years of childhood and adolescence, which are little known to the younger generations of work pedagogues. His "Memoirs" were published in the memorial book "The 95th birthday jubilee of Tadeusz W. Nowacki". The publication proves Tadeusz W. Nowacki to be a great patriot heavily experienced by various circumstances and a person sensitive to the fate of a man. Tadeusz W. Nowacki was convinced that the role and importance of work pedagogy in the structure of pedagogical science should be further explored, continuously supplemented and updated. The incredibly rich scientific achievement of Tadeusz W. Nowacki confirms his devotion to work pedagogy. Tadeusz W. Nowacki published over 840 original works, he participated in nearly 70 promotions for academic degrees and titles, 70 different works were dedicated to the Professor as a scientist.

Słowa kluczowe: Wspomnienia życia i pracy Tadeusza W. Nowackiego

Streszczenie: 108. rocznica urodzin i 10. rocznica śmierci Tadeusza W. Nowackiego to doskonałe okazje do wspomnienia życia i pracy naukowej twórcy dyscypliny szczegółowej, jaką jest

pedagogika pracy. Wspomnienie dobrze upamiętni lata dzieciństwa i młodości, które są mało znane młodszym pokoleniom pedagogów pracy, a cenne dlatego, że ich źródłem są wspomnienia Profesora ujęte w Jego *Wspomnieniach* zamieszczonych w księdze pamiątkowej *Jubileusz 95 lat życia Tadeusza W. Nowackiego*. W nie również wpisuje się opis pobytu w obozie pracy w Kumie Republiki Maryjskiej, gdzie na mocy zaocznego wyroku NKWD został skazany wraz z siostrą i przyszlą swą żoną Marią na dożywocie. Uwolnienie z obozu w Kumie nastąpiło na mocy umowy Premiera Władysława Sikorskiego z rządem ZSRR, a otrzymane tzw. „udostowierienie” otwierało drogę, którą każdy mógł wybrać jako miejsce swego dalszego zamieszkania – „mieszkożitelstwa”, z wykluczeniem miast rządowych i stref przygranicznych. Profesor strzegł dość długo tych tajemnic, a ich wyświechtanie pozwala innym okiem spojrzeć na wiele prac, potrzeby ich powstania i wreszcie dostrzec w osobie Profesora również wielkiego patriotę, wrażliwego na los człowieka, którego też doświadczał w różnych okresach życia i różnych okolicznościach. Szkoda, iż najbardziej twórczego okresu z życia Profesora, czyli jego pracy zawodowej i naukowej, nie możemy oświetlić osobistą refleksją, trudem i przyjemnością pracy, bowiem rękopisy Profesora z tego okresu są już niedostępne.

Wstęp

W obecny 2021 r. wpisują się daty 108. rocznicy urodzin i 10. rocznicy śmierci Profesora Tadeusza W. Nowackiego. To doskonałe okazje do ukazania spuścizny Profesora i jej żywotności w kontekście życia i działalności naukowej na rzecz rozwoju pedagogiki pracy jako jednej ze szczegółowych dyscyplin pedagogiki oraz jej znaczenia dla kształcenia kadr i rozwoju. Wszystko to jest możliwe dzięki udanej próbie zewidencjonowania dorobku naukowego tego Wielkiego Uczonego, który został ujęty w księdze pamiątkowej *Jubileusz 95 lat życia Tadeusza W. Nowackiego* (2008), a następnie uzupełniony pracami powstałymi w kolejnych latach i zamieszczony w książce *OD MANUALIZMU DO PEDAGOGIKI PRACY* (2010).

Korzystając z przeogromnego materiału faktograficznego i myśli Profesora oraz ich aktualności, zasadne jest pokazanie żywotności i trwałości poglądów tego Uczonego oraz ich znaczenie dla przyszłości pedagogiki pracy. Potrzebę upowszechniania idei Profesora należy uznać nie tylko za realizowanie zadania zadanego przez Profesora, ale również wyraz hołdu i należnej powinności wobec osoby Profesora.

Profesor Tadeusz W. Nowacki w wielu środowiskach postrzegany była jako postać niezwykła, wyjątkowa i wybitna, przy tym niezwykle skromna. Tak twierdzi również T. Lewowicki (2003, s. 21), a ową wyjątkowość osoby Profesora zawiera w stwierdzeniu, iż „tylko wybitne jednostki w szczególny sposób przyczyniają się do kształtowania świata człowieka” (tamże). Jest to prawda oczywista, a na jej kształtowanie nie miały wpływ wywarło życie rodzinne, ale i dzieciństwo, połączone z edukacją, a następnie Jego losy życiowe i zawodowe, które wiodły od Łodzi przez Sybir do Warszawy. Ten pierwszy wątek Profesor opisał samodzielnie, a treść wspomnień zatytułował *Materiały autobiograficzne*. Zostały one zamieszczone w przywołanej księdze *Jubileusz 95 lat życia Tadeusza W. Nowackiego*, a także w pracy zbiorowej *Pamięć i dziedzictwo* (2013) wydanej przez wydawnictwo UMCS w Lublinie. Drugi i trzeci wątek to losy zawodowe Profesora. Wyznaczyły je znaczące miejsca pracy,

którymi były: 1. Centralny Urząd Szkolnictwa Zawodowego; 2. Instytut Pedagogiki (aktualnie Instytut Badań Edukacyjnych); 3. Instytut Kształcenia Zawodowego, powołany dekretem Ministra Oświaty i Wychowania; 4. Ośrodki naukowe, wspierane dorobkiem Profesora, w tym między innymi Centralny Instytut Ochrony Pracy oraz ostatnie etatowe miejsca pracy, którymi były Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP w Warszawie i Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Działalność naukowa to praca dydaktyczna oraz pisanstwo naukowe wyznaczone problemami edukacji zawodowej, pracy człowieka i potrzeby jej pedagogizacji.

Początki pracy zawodowej Profesora Tadeusza W. Nowackiego

Pierwszą pracę Profesor Tadeusz W. Nowacki – jeszcze w okresie przedwojennym – w charakterze asystenta w Katedrze Pedagogiki Ogólnej podjął u prof. Zygmunta Mysłakowskiego w Państwowym Pedagogium w Łodzi. Również Łódź Profesor wybrał na miejsce swojej pierwszej pracy w Polsce powojennej. Wspólnie z „prof. Natalią Gąsiorowską, prof. Józefem Chałasińskim i dr. Tadeuszem Kupczyńskim organizował Wyższą Szkołę Pedagogiczną w Łodzi, w której zastał wykładowcą pedagogiki i opiekunem grupy przedmiotów pedagogicznych” (Wiatrowski, 2003, s. 16; 2008, s. 18), a następnie Katedry Pedagogiki Uniwersytetu Łódzkiego. Doświadczenia łódzkie Profesor wykorzystał w organizacji następnej szkoły wyższej, a mianowicie Wyższej Szkoły Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie i powołaniu w niej Wydziału Agronomii Społecznej i Studium Pedagogicznego dla Nauczycieli Szkół Zawodowych (tamże), która funkcjonuje w obecnej Szkole Głównej Gospodarstwa Wiejskiego do dnia dzisiejszego. W obu jednostkach uczelni rolniczej Profesor pełnił funkcje kierownicze – dziekana i dyrektora Studium. Okres tej pracy dla Profesora kończy się nieprzyjemnie, bowiem jeden z „sekretarzy partyjnych zakomunikował Profesorowi o dopatrzeniu się działań niesprzyjających marksizmowi” (Bogaj, Kwiatkowski 2003, s. 128). Oznaczało to problemy Profesora w zakresie zatrudnienia oraz kontaktów naukowych, których finał Profesor sprowadził do określenia siebie mianem »liszajce« (tamże, s. 128).

Ten trudny dla Profesora okres kończy się wraz z podjęciem pracy w Centralnym Urzędzie Szkolnictwa Zawodowego (CUSZ) (1950). Można z całą odpowiedzialnością powiedzieć, iż pracą w CUSZ Profesor rozpoczyna nie tylko organizację powojennego szkolnictwa zawodowego w powojennej Polsce, ale tworzy podwaliny pod nową subdyscyplinę pedagogiczną, a następnie aspirującą do miana szczegółowej dyscypliny pedagogicznej, którą powoła w 1972 r. i nazwie – pedagogiką pracy. Znaczące publikacje z tego okresu to m.in. *Szkolnictwo zawodowe w nowej Polsce* (1947), *Zadania kształcenia zawodowego* (1947), *Zadania kształcenia dorosłych* (1948), a także *Materiały źródłowe o Stanisławie Staszicu*, przygotowane wspólnie ze swoją małżonką Marią. Praca pt. *Stanisław Staszic. Pisma i wypowiedzi pedagogiczne* (1956) oraz *Materiały do działalności Stanisława Staszica* (1957) zostały wydane w Ossolineum. Badanie materiałów źródłowych o Staszicu pozwoliło pokazać wszechstronną osobowość wrażliwego i cenionego Uczzonego, a także ogromnego

patrioty (Bartnicka, 2008, s. 110) i wywarły wpływ na dalszą pracę naukową oraz postawę Profesora.

Od współpracy z wybitnymi profesorami do pracy w Instytucie Pedagogiki

Początek lat 50. ubiegłego stulecia to kontynuacja i wzmacnianie oraz poszerzenie kontaktów Profesora z wybitnymi uczonymi m.in. Tadeuszem Kotarbińskim czy Wincentym Okoniem. Profesor Tadeusz W. Nowacki w roku 1954 podjął pracę w ówczesnym Instytucie Pedagogiki, gdzie najpierw kierował Zakładem Kształcenia Politechnicznego, a od roku 1963 – Zakładem Kształcenia Zawodowego. Równocześnie sprawował funkcję wicedyrektora Instytutu (Wiatrowski, 2008, s. 17).

Okres pracy zawodowej i naukowej Tadeusza W. Nowackiego w Instytucie na ul. Górczewskiej należy uznać za niezwykle owocny i twórczy, w tym okresie bowiem Profesor napisał około 325 różnych opracowań naukowych i wypromował ponad 40 doktorów oraz napisał rekomendacje naukowe na kolejne stopnie i tytuły naukowe dla kilkunastu doktorów i docentów (Wieczorek 2008, s. 251–255), przy czym na szczególną uwagę zasługują takie tytuły, jak: 1. *Kształcenie politechniczne* (1956, 1957); 2. *Teczka bibliograficzna ucznia* (1969, 1974); 3. *Zarys psychologii* (osiem wydań 1960–1975); 4. *Wychowanie a cywilizacja techniczna. Szkic o wychowaniu politechnicznym* (1964); 5. *Praca i wychowanie* (1960); 6. *Wychowanie przez pracę* (1964); 7. *Szkice z dziejów kształcenia zawodowego* (1967); 8. *Dydaktyka wojskowa* (1966); 9. *Podstawy dydaktyki zawodowej* (cztery wydania 1971–1977).

Przytoczony powyżej, wybiórczy wykaz prac naukowych Profesora z okresu pracy w Instytucie Pedagogiki pokazuje ich wielostronny charakter, a ilościowo jest ogromny, bowiem poza wyżej wymienionymi głównymi pracami wyraża się 39 książkami autorskimi, 2 pracami do użytku wewnętrznego, 24 opracowaniami redakcyjnymi, 17 pracami ogólnoredakcyjnymi, 27 artykułami. Całość (115 prac) dopełnia 6 opracowanych i wydanych kategorii materiałów bibliograficznych oraz wiele promocji doktorskich i habilitacyjnych (Wieczorek, 2008, s. 251–300).

Instytut Kształcenia Zawodowego miejscem narodzin i rozwoju pedagogiki pracy

Wraz z powołaniem we wrześniu 1972 r. Instytutu Kształcenia Zawodowego (IKZ). Tadeuszowi W. Nowackiemu zostały powierzone zadania dotyczące organizacji IKZ oraz kierowania nim. Jednocześnie Rada Naukowa Instytutu na swym pierwszym posiedzeniu opowiedziała się za nazwą pedagogika pracy odnoszącej się do nowo powoływanej subdyscypliny (Z. Wiatrowski, 2002, s. 25). Ten historyczny moment rozpoczął wyężoną pracę wieku specjalistów z całego kraju, a wykładnię naukową pedagogiki pracy określił nie kto inny, tylko właśnie Pan Profesor Tadeusz W. Nowacki, ustalając dziesięć badawczych obszarów, a następnie trzy działy – kształcenia: przedzawodowego, zawodowego i ustawicznego, skoncentrowane na problemach kształcenia (zob. „Pedagogika pracy” nr 1, 1975; „Metodologia pedagogiki pracy”, 1978; „Pedagogika pracy”, 1982), które stanowiły punkty odniesienia w projektowanych kierunkach badań, ważnych w rozwoju pedagogiki pracy w ko-

lejnym latach. Kolejny ważny element rozwoju pedagogiki pracy wyznaczyły konferencje, Ogólnopolskie Seminarium Pedagogiki Pracy oraz wydawnictwa „Szkola – Zawód – Praca” i „Pedagogika pracy”, a także powołanie w 1977 roku Zespołu Problemowego Pedagogiki Pracy przy KNP PAN. Jego przewodniczącym przez dekadę był Profesor Tadeusz W. Nowacki, a potem został jego przewodniczącym honorowym. Określony problemowy zakres pedagogiki pracy wraz z „płaszczyzną przebiegu i przetwarzania informacji naukowej (wydawnictwa, kontakty krajowe i zagraniczne) (Wiatrowski, 1975, 1976, 2005, s. 33) stworzyły dobre warunki do działalności upowszechniającej dorobek naukowy pedagogiki pracy. Niekwestionowanym liderem w tym zakresie stał się sam Pan Profesor, który w czasie swojego jedenaścioletniego zatrudnienia w Instytucie Kształcenia Zawodowego napisał łącznie 538 różnych prac, wśród których m.in. 26 to książki autorskie, 15 opracowań redakcyjnych oraz 487 artykułów. Powołując się na znawstwo pedagogiki pracy i niekwestionowany autorytet Profesora Zygmunta Wiatrowskiego – najbliższego współpracownika Profesora Tadeusza W. Nowackiego – należy zgodzić się z poglądem, iż za najważniejsze prace z tego okresu należy uznać: 1. *Przewodnik encyklopedyczny. Zawody i specjalności szkolnictwa zawodowego* (1973); 2. *Opracowania metodyczne. Wskazówki dla autorów* (1973); 3. *Dydaktyka doskonalenia zawodowego* (1976); 4. *Teoretyczne podstawy opracowań metodycznych* (1976); 5. *Metodologia pedagogiki pracy* (1978); 6. *Praca i wychowanie* (1980); 7. *Kształcenie i doskonalenie pracowników. Zarys andragogiki pracy* (1983) (Wiatrowski, 2008, s. 20–21).

Okres pracy w Instytucie Kształcenia Zawodowego to również czas działalności wspierającej rozwój naukowy innych pracowników, wyrażony rozlicznymi promocjami doktorskimi i habilitacyjnymi (19) (Wieczorek, 2008, s. 251–300), w której w różnej roli występował Pan Profesor.

Naukowy okres działalności Profesora, wyznaczony zatrudnieniem w resortowych instytutach naukowych, unaocznia styl pracy Profesora, który powinien być naśladowany, m.in. zarządzać swoim czasem tak, aby promować młodą kadrę dla różnych potrzeb, w tym naukową, wyrażać swoje poglądy w upowszechnianym piśmiennictwie naukowym oraz uczestniczyć w różnych dyskursach naukowych. Wówczas dzieło zapoczątkowane przez Pana Profesora Tadeusza W. Nowackiego, któremu na imię pedagogika pracy, ma szansę na rozwój oraz promowanie tak niezbędnych dla niej kadr, w tym naukowych.

Profesor we wspieraniu rozwoju pedagogiki pracy po przejściu na emeryturę

Wraz z przejściem na emeryturę Profesor pracuje bardzo aktywnie. Pierwszym ważnym wydarzeniem w tym okresie było ogłoszenie tzw. trzeciego stanowiska, które dopełnia problem kształcenia zawodowego i jego relacji z kształceniem ogólnym. Profesor wyraża je w swojej pracy *Wychowanie młodego robotnika* (1986), a pogląd swój określa właśnie mianem tzw. trzeciego stanowiska, wyznaczonego następującymi trzema filarami, tj. kształceniem podstawowym, zawodowym i właściwym ogólnym. Dwa ostatnie obszary Profesor uważał za sposób dojścia do kwalifikacji

zawodowych, przy czym to pierwsze realizuje drogę bezpośrednią, a to drugie – drogę pośrednią wiodącą przez szkoły policealne lub wyższe, z wykorzystaniem podbudowy ogólnokształcącej połączonej z indywidualnymi zainteresowaniami i zdolnościami ucznia, tym samym uświadamiając społeczności, że szkoła zawodowa nie jest tylko zasadniczą szkołą zawodową, powszechnie za taką uznawaną, ale również każda szkoła wyższa, która na odpowiednim poziomie kształtuje kwalifikacje zawodowe istotne dla studiowanego kierunku studiów wyższych. To jedno z ważniejszych pól naukowych pedagogiki pracy przełomu lat 80. i 90. ubiegłego stulecia. Kolejne dostrzegł świat nauki skupiony wokół pedagogiki pracy i zaczął zgłaszać potrzebę naukowych dyskursów nad nowymi zagadnieniami, takimi, jak np. kształcenie prozawodowe i kształcenie ustawiczne (Wiatrowski, 2000, s. 26), rynek pracy (Kwiatkowski, 2001; Szlosek, 2003, s. 72), andragogika pracy (Nowacki, 1983; Turos, 2003, s. 95), zasoby ludzkie (Kwiatkowski, 2003, s. 60), czy na wzór koncepcji R. Gerlacha – holistyczny model edukacji zawodowej, integrujący kształcenie zawodowe i ustawiczne (2003, s. 171). B. Baraniak (2006, 2001, 2008, 2010) zaproponowała edukacyjny model pedagogiki pracy, a edukacją przedzawodową i prozawodową dopełniła edukację zawodową. Model edukacyjny pedagogiki pracy integrujący procesy kształcenia z wychowaniem wyznacza współczesne zadanie dla tej wciąż młodej subdyscypliny pedagogicznej. To tylko wybrane współczesne wątki dynamicznie rozwijającej się pedagogiki pracy, które nie mogą pominąć emigracji (Bera, 2010, 2011) jako jednego z najbardziej żywotnych współczesnych problemów świata pracy. Nowe zadania pedagogiki pracy były bacznie obserwowane przez Pana Profesora, którego mądrość pozwalała wspierać każdą nową inicjatywę przez recenzje prac ukazujących postępujący rozwój pedagogiki pracy oraz czynnie – swoją obecnością, wygłaszanymi referatami i podsumowaniami na wielu konferencjach wzbogacał treść i zakres pedagogiki pracy.

Powyższe wspierane przez Pana Profesora propozycje wnoszące wciąż nowe konteksty badawcze do pedagogiki pracy nie przysłoniły problemów, które szczególnie interesowały Profesora, a Jego autorskie opracowania istotnie wzbogaciły dorobek teoretyczny pedagogiki pracy. Do nich należą m.in.: 1. *Słownik pedagogiki pracy* (współautorzy: Z. Wiatrowski i L. Koczniewska-Zagórska, 1986); 2. *Życie pracowite Heleny Snopczyńskiej* (2002); 3. *ZET w walce o niepodległość i budowę państwa polskiego* (1996); 4. *Nowy Słownik Pedagogiki Pracy* (współautorzy: K. Korabiowska-Nowacka i B. Baraniak, 2000); 5. *Zawodoznawstwo* (1999, 2001); 6. *Z Polską w sercu. Rzecz o Wiktorze Ambroziewiczu* (2001); 7. *Leksykon pedagogiki pracy* (2004); 8. *Podstawy dydaktyki pracy* (współautor: U. Jeruszka, 2004); 9. *Tworząca ręka* (2005, 2008); 10. *Praca ludzka* (2008); 11. *Świat marzeń* (2010).

Przejęcie na emeryturę pozwoliło na rozwinięcie przez Profesora działalności dydaktycznej, najpierw związał się z Wyższą Szkołą Pedagogiczną TWP w Warszawie, a w ostatnim czasie z Wydziałem Psychologii i Pedagogiki Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, gdzie do końca czynnie pracował na stanowisku profesora.

Podsumowanie

Podjęta próba przybliżenia osoby Profesora pokazuje nam Profesora jako otwartego i życzliwego Uczzonego i Człowieka, o nadzwyczaj komunikatywnym sposobie prowadzeniem rozmów, reprezentującego bezpretensjonalną postawę i wyważone poczucie oraz rzadko spotykaną kulturę intelektualną i osobistą. Przymioty te kształtowane były już od zarania w domu rodzinnym i pozwoliły Profesorowi przetrwać wiele trudnych chwil w życiu, a mimo to starał zawsze mieć nadzieje na nastanie lepszych dni i czasów. Trudy życia Profesora lepiej pozwalają nam poznać Jego autobiograficzne wspomnienia, które pokazały kształtowanie się wielu zainteresowań i postaw wyrażających osobisty stosunek do wielu problemów. Można powiedzieć, iż tajemnic rodzinnych Profesor strzegł dość długo, a ich wyświecenie pozwala innym okiem spojrzeć na wiele prac, potrzeby ich powstania i wreszcie dostrzeżenia w osobie Profesora również wielkiego patrioty, wrażliwego na los człowieka, którego też doświadczał w różnych okresach życia i różnych okolicznościach. Szkoda, iż najbardziej twórczego okresu z życia Profesora, czyli jego pracy zawodowej i naukowej nie możemy poznać dzięki jej oświetleniu osobistą refleksją, trudem i przyjemnością pracy, bowiem rękopisy Profesora z tego okresu są już niedostępne.

Kończąc wspomnienie o Profesorze, warto je dopełnić dorobkiem naukowym, który dowodzi wyjątkowości Profesora, a w całości ukazany został w trzech pracach, bowiem między 95. urodzinami a śmiercią śp. Pan Profesor wciąż był nie tylko aktywny zawodowo, ale również pisał, powiększając i tak już imponujący swój dorobek naukowy, o czym świadczą m.in. *Praca ludzka* (2008) czy *Świat marzeń* (2010). Poza twórczością obejmuje on: 1) wypromowanie 50 doktoratów nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki; 2) recenzowanie 18 przewodów habilitacyjnych i profesorskich; 3) autorstwo 86 monografii; 4) 65 redakcji naukowych; 5) 685 artykułów w czasopismach i pracach pod redakcją.

Dopełnienie wyjątkowej twórczości naukowej Profesora stanowią opracowania: 14 biogramów, 12 prac pod redakcją dedykowanych Profesorowi oraz 50 artykułów okolicznościowych, również dedykowanych Profesorowi. Zestawienia statystyczne są imponujące – ponad 840 prac autorskich, ponad 70 różnych prac dedykowanych Profesorowi oraz udział w blisko 70 promocjach na stopnie i tytuły naukowe. Dorobek Profesora powinien być dalej poznawany, uzupełniany i aktualizowany oraz stać się ważną wykładnią roli i znaczenia pedagogiki pracy w strukturze pedagogiki i innych nauk o pracy, a dla środowiska uczonych być autorytetem godnym naśladowania.

Zakończenie jest również dobrym miejscem na wskazanie ośrodków akademickich i naukowych, które w mniejszym lub większym stopniu pozostawały związane z osobą Profesora, a mianowicie Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Akademia Pedagogiki Specjalnej, a także Uniwersytety

w Rzeszowie i Zielonej Górze, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, Akademia Jana Długosza w Częstochowie. Warto też wymienić istniejące lub tworzone specjalności, m.in. doradztwa zawodowego czy doradztwa personalnego – w uczelniach niepublicznych. Liderami w tej grupie wydają się być Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna we Włocławku, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP, Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP oraz Wyższa Szkoła Humanistyczna w Szczecinie. Poza środowiskami uczelnianymi wciąż istotnymi dla pedagogiki pracy pozostają instytuty badawczo-rozwojowe z dwoma posiadającymi status Państwowego Instytutu Badawczego, a mianowicie: Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu, Centralny Instytut Ochrony Pracy w Warszawie oraz Instytut Pracy i Polityki Społecznej w Warszawie, a także Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie.

Kończąc, jeszcze raz należy podkreślić, iż ukazane, wybrane obszary działalności Profesora są wyrazem należącego hołdu składanego Wielkiemu i Wybitnemu Uczonemu, który dzięki talentom oraz swojej mądrości starał się upowszechnić ponadprzeciętność w nauce, promować ponadczasowe wartości humanistyczne i służyć wsparciem każdemu, kto znalazł się w potrzebie. To wszystko sprawia, iż Profesor Tadeusz W. Nowacki przechodzi do historii nie tylko jako twórcą pedagogiki pracy, z nieprawdopodobnie bogatym dorobkiem naukowym, ale również jako człowiek niezwykle skromny, wrażliwy i społecliwy, co nadaje Jego osobie **LEGENDARNY WYMIAR**.

Bibliografia

1. Baraniak B., Sanecki G. (red.), *Pamięć i dziedzictwo. Tadeusz W. Nowacki w 100-lecie urodzin*, Lublin 2013.
2. Baraniak B., *Rekonstrukcja teorii programów kształcenia zawodowego*, w: S.M. Kwiatkowski, *Pedagogika pracy – tradycja i wyzwania współczesności*, Warszawa – Radom 2012.
3. Baraniak B., *Współczesna pedagogika pracy z perspektywy edukacji, pracy i badań*, Warszawa 2010, wyd. I; 2013, wyd. II.
4. Baraniak B., *Instytut Pedagogiki na Górczewskiej 8 miejscem twórczej pracy Tadeusza W. Nowackiego*, w: B. Baraniak, *Od manualizmu do pedagogiki pracy*, Warszawa 2009.
5. Baraniak B., *Edukacja w przygotowaniu człowieka do pracy zawodowej*, Warszawa 2008
6. Baraniak B. (red.), *Od manualizmu do pedagogiki pracy*, Warszawa 2009.
7. Baraniak B. (red.), *Jubileusz 95 lat życia Tadeusza W. Nowackiego*, Warszawa – Radom 2005.
8. Baraniak B., *Tadeusz W. Nowacki Doktor Honoris Causa Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego*, Bydgoszcz 2004.
9. Baraniak B., *Programy kształcenia zawodowego. Teoria, metodologia, aplikacje*, Warszawa 2001.
10. Bartnicka K., *Profesor Tadeusz W. Nowacki jako badacz myśli Stanisława Staszica o szkolnictwie*, w: B. Baraniak (red.), *Jubileusz 95 lat życia Tadeusza W. Nowackiego*, Warszawa – Radom 2005.
11. Bednarczyk H., *Pedagogika pracy w kontekście integracji europejskiej*, Warszawa 2003.
12. Bogaj A., Kwiatkowski S.M., Szymański M. (red.), *Pedagodzy o sobie i pedagogice*, Warszawa 2003.
13. Gerlach R., *Perspektywy rozwoju pedagogiki pracy w kontekście przemian społeczno-gospodarczych i edukacyjnych*, „Pedagogika pracy” 2002, nr 41.

14. Goźlińska E., Szlosek F., *Podręczny słownik nauczyciela kształcenia zawodowego*, Radom 1997.
15. Jan Paweł II, *Encyklika „Laborem exercens”*. Wrocław, Kraków 1981, wyd. I; Kraków 1986 wyd. II.
16. Kaczor S., *Pedagogika pracy w rozwoju*, „Pedagogika pracy” 2002, nr 41.
17. Kwiatkowski S.M., *Nowe zadania Zespołu Problemowego Pedagogiki Pracy KNP PAN*, „Pedagogika pracy” 2002, nr 41.
18. *Listy Gratulacje dla Profesora Tadeusza W. Nowackiego*, w: B. Baraniak (red.), *Jubileusz 95 lat życia Tadeusza W. Nowackiego*, Warszawa – Radom 2005.
19. Lewowicki T., *Humanista i idee humanizmu spełnione w pedagogice pracy*, w: Z. Wiatrowski, U. Jeruszka, H. Bednarczyk (red.), *Pedagogika pracy w kontekście integracji europejskiej*, Warszawa – Radom 2003.
20. Lewowicki T., *Wstęp*, w: *Jubileusz 95 lat życia Tadeusza W. Nowackiego*, B. Baraniak (red.), Warszawa – Radom 2005.
21. Mazurek H., *Profesor Tadeusz Nowacki – zarys biograficzny z okazji jubileuszu*, „Pedagogika pracy” 2003, nr 43.
22. *Mały Słownik Pedagogiki Pracy*, Warszawa 1977.
23. Niemiec J., *Homo Creator*, „Pedagogika pracy” 2003.
24. Nowacki T., *Młodość tworzy historię. Zwycięska walka młodzieży o szkołę polską 1901–1917*, Wyd. UMCS, Lublin 2011.
25. Nowacki T., *Świat marzeń*, Wyd. UMCS, Lublin 2010.
26. Nowacki T., *Wprowadzenie*, w: *Andragogika pracy*, L. Turos, Warszawa 2006.
27. Nowacki T., *Tworząca ręka*, Warszawa 2005.
28. Nowacki T., *Wspomnienia*, w: B. Baraniak (red.), *Jubileusz 95 lat życia Tadeusza W. Nowackiego*, Warszawa – Radom 2005.
29. Nowacki T., *Leksykon pedagogiki Pracy*, Radom 2004.
30. Nowacki T., Jeruszka U., *Podstawy dydaktyki pracy*, Warszawa 2004.
31. Nowacki T., *Filozofia pracy Cypriana Kamila Norwida*, „Pedagogika pracy” 2002.
32. Nowacki T., *Pracowite życie Heleny Snopczyńskiej*, Warszawa 2002.
33. Nowacki T., *Z Polską w sercu. Rzecz o Wiktorze Ambroziewiczu*, Warszawa 2001.
34. Nowacki T., *Zawodoznawstwo*, Radom 1999 wyd. I, 2001 wyd. II.
35. Nowacki T., Korabiowska-Nowacka K., Baraniak B., *Nowy Słownik Pedagogiki Pracy*, Warszawa 2000.
36. Nowacki T., *Moja droga do ZET-u. ZET w walce o niepodległość i budowę państwa. Szkice i wspomnienia*, Warszawa 1996.
37. Nowacki T., *Pedagogika pracy*, w: T.W. Nowacki (red.), *Pedagogika pracy – problematyka i przegląd badań*, Warszawa 1982.
38. Nowacki T., *Wychowanie i praca*, Warszawa 1980.
39. Nowacki T., *Uwagi do działalności Staszica*, „Rozprawy z dziejów oświaty” T. XLV...
40. Nowacki T. (red.), *Metodologia pedagogiki pracy*, Warszawa 1978.
41. Nowacki T. *Organizacja i zadania Instytutu Kształcenia Zawodowego*, Warszawa 1973.
42. *Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu w przekładzie z języków oryginalnych ze wstępami i komentarzami*, Poznań 2000.
43. Schmidt H., *Polski kolega przełamuje lody – o początkach międzynarodowej współpracy Federalnego Instytutu Kształcenia Zawodowego*, w: B. Baraniak (red.), *Jubileusz 95 lat życia Tadeusza W. Nowackiego*, Warszawa – Radom 2005.

44. Szłosek F., *Pedagogika pracy – 30 lat później*, w: Z. Wiatrowski, U. Jeruszka, H. Bednarczyk (red.), *Pedagogika pracy w kontekście integracji europejskiej*, Warszawa – Radom 2003.
45. *Słownik Pedagogiki Pracy*, Warszawa – Wrocław – Kraków 1986.
46. Wiatrowski Z., *Podstawowe teorie w obszarze pedagogiki pracy*, w: R. Gerlach (red.), *Pedagogika pracy w perspektywie dyskursu o przyszłości*, Bydgoszcz 2010.
47. Wiatrowski Z., *95 lat życia i 70 lat pracy naukowo-dydaktycznej profesora Tadeusza W. Nowackiego*, w: B. Baraniak (red.) *Jubileusz 95 lat życia Tadeusza W. Nowackiego*, Warszawa – Radom 2005.
48. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy*, Włocławek 2004.
49. Wiatrowski Z., *90 lat życia i 66 lat pracy naukowa-dydaktycznej Profesora Tadeusza W. Nowackiego*, w: Z. Wiatrowski, U. Jeruszka, H. Bednarczyk (red.), *Pedagogika pracy w kontekście integracji europejskiej*, Warszawa 2003.
50. Wieczorek B., *Profesor Tadeusz W. Nowacki – promotor rozpraw doktorskich oraz recenzent habilitacji*, w: B. Baraniak (red.), *Jubileusz 95 lat życia Tadeusza W. Nowackiego*, Warszawa – Radom 2005.
51. Wyszynski S., *Duch pracy ludzkiej*, Warszawa 1991.

dr hab. Barbara Baraniak, prof. uczelni (UKSW)

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego

Postmodernizm a metoda w naukowym zarządzaniu

Postmodernism and a method in scientific management

Key words: postmodernism, research methods, management

Abstract: The aim of the article is to synthesize considerations on the use of research methods specific to postmodernism in scientific management. Critical analysis of the literature was used as a research method. Scientific management and the paradigm shift of the research methods used are characterized. This change had taken place during the transition from the modernist project to the postmodern reality.

The author's contribution is a dialectical juxtaposition of the methodological assumptions of modernism and postmodernism. The article contains a short description of the identified methods as well as conclusions for scientific management that result from the paradigm shift.

Słowa kluczowe: postmodernizm, metody badawcze, zarządzanie

Streszczenie: Celem artykułu jest synteza rozważań dotyczących wykorzystywania w naukowym zarządzaniu metod badawczych właściwych dla postmodernizmu. Jako metodę badawczą wykorzystano krytyczną analizę literatury. Scharakteryzowano naukowe zarządzanie oraz zmianę paradygmatu wykorzystywanych metod badawczych. Zmiana ta dokonała się przy przejściu z warunków projektu modernistycznego do rzeczywistości ponowoczesnej.

Wkładem autora jest dialektyczne zestawienie założeń metodycznych modernizmu i postmodernizmu. Artykuł zawiera krótką charakterystykę zidentyfikowanych metod, a także wnioski dla naukowego zarządzania, które wynikają ze zmiany paradygmatu.

Wstęp

Niniejszy tekst jest sformalizowaną, jak również znacznie pogłębioną transkrypcją wykładu wygłoszonego przeze mnie 16 marca 2021 roku. Wystąpienie odbyło się w ramach Towaroznawczego Wtorku, organizowanego przez mazowiecki oddział Polskiego Towarzystwa Towaroznawczego, którego mam zaszczyt być członkiem. W założeniu ten krótki wykład miał być wstępem do dyskusji nad rodzajami i liczbą i znaczeniem metod badawczych wykorzystywanych w naukowym zarządzaniu. Tekst dotyczy po prostu „naukowego zarządzania”, tak jak zaczęto rozumieć to pojęcie już na przełomie XIX i XX wieku i jak to rozumienie rozwijało się w ciągu ponad stulecia (Oleksyn, 2013). Jest on zaproszeniem do refleksji nad (1) specyfiką zarządzania jako nauki, (2) utrwalonymi historycznie i wykorzystywanymi w naukowym zarządzaniu „tradycyjnymi”, najczęściej ilościowymi metodami badań, (3) metodami „postmodernistycznymi”, które zdobyły popularność wśród badaczy od

lat siedemdziesiątych XX wieku i które dają pierwszeństwo założeniom interpretatywizmu i konstruktywizmu oraz (4) rolą zarządzania jako nauki. W szczególności celem artykułu była synteza rozważań dotyczących wykorzystywanych w naukowym zarządzaniu metod badawczych właściwych postmodernizmowi.

Oczywiście tak krótki tekst nie może rościć żadnych pretensji do wyczerpania tematu. Wyraźnie zaznaczam, że jest to krótki zarys pewnych charakterystycznych trendów i zjawisk, które prowadzą do wykorzystywania w naukowym zarządzaniu metod, które można nazwać „ponowoczesnymi” – wstęp do dyskusji i refleksji.

Jak już napisałem, artykuł jest zapisem treści wykładu. Nie rozważałem jego publikacji, jednak zachęcił mnie Pan Profesor Henryk Bednarczyk. A zatem niniejszym to czynię i jednocześnie składam Panu Profesorowi wyrazy wdzięczności za motywację do upowszechnienia moich przemyśleń.

Specyfika zarządzania jako nauki

Naukowe zarządzanie jest młodą, mającą nieco ponad 100 lat dyscypliną naukową. Powstało na przełomie XIX i XX wieku, jako odpowiedź na intensywny rozwój społeczeństwa przemysłowego, przede wszystkim w Stanach Zjednoczonych i Europie. W krótkim czasie osiągnęło znaczącą pozycję społeczną i akademicką (Sułkowski 2012). Trzeba się zgodzić z ogólnymi ustaleniami badaczy, że naukowe zarządzanie (Sudoł, 2012; Sudoł, Jajuga, 2003; Oleksyn, 2013):

- zajmuje się procesami zachodzącymi w organizacjach,
- obejmuje zagadnienia mające wpływ na podejmowanie w organizacjach decyzji i sprawne funkcjonowanie,
- dotyczy sprawności działań zespołowych i uwzględnia problemy pracy kierowniczej,
- wypracowało wiele specjalności badawczych, z własnymi problemami badawczymi i własną terminologią,
- obejmuje wiele szkół (prądów intelektualnych, ujęć, perspektyw), różniących się wyznawanymi wartościami, zasadami i metodami badawczymi,
- ma charakter wybitnie aplikacyjny, jest nastawione na objaśnianie zróżnicowanej i zmiennej rzeczywistości, ale przede wszystkim dąży do formułowania dyrektyw praktycznych,
- konstatacje naukowego zarządzania ocenia się przede wszystkim na podstawie ich użyteczności.

Wyraźnie zaznaczam, że abstrahuję w niniejszym opracowaniu od niedawnych zmian w klasyfikacji dziedzin i dyscyplin naukowych. Nie jest moim zamiarem analizowanie, czy naukowe zarządzanie ma się nazywać tak czy inaczej. Stosuję termin „naukowe zarządzanie” za F. Taylorem, jego prekursorem i autorem pierwotnego określenia *scientific management*. Chodzi mi po prostu o zarządzanie jako teorię i działalność praktyczną traktowane w sposób metodyczny.

Modernizm i jego metody badawcze w naukowym zarządzaniu

Modernizm zaczął się w latach dziewięćdziesiątych XIX wieku i pierwszej dekadzie wieku XX, w okresie masowych innowacji technicznych, będących powracającą falą Rewolucji Przemysłowej, rozpoczętej o stulecie wcześniej (Appignansesi, Garratt 2001). W szczególności do założeń projektu modernizmu zaliczają się:

- surowa i prosta logika,
- pozytywistyczny prymat wartości pracy, postępu, nauki oraz kult rozumu,
- umiar, powściągliwość i harmonia.

Powyższe lapidarnie podsumowuje hasło minimalizmu w architekturze: *Less is more* (**mniej znaczy więcej**), będące maksymą jednego z największych architektów XX wieku i współtwórców modernizmu, Ludwiga Miesa van der Rohe. Modernizm odwoływał się do korespondencyjnej definicji prawdy jako odzwierciedlenia rzeczywistości. W nauce dominował nurt neopozytywistyczny, mający dostarczyć wiarygodnych metod badania i poznania rzeczywistości.

Jeśli chodzi o realizację założeń modernizmu w metodach naukowego zarządzania, to warto zauważyć, że początek modernizmu oraz powstanie naukowego zarządzania zbiegają się w czasie. Dlatego także początkowy rozwój zarządzania następował wraz z rozwojem projektu modernistycznego. Będąc pod jego wpływem, naukowe zarządzanie wykształciło (lub zapożyczyło z innych dyscyplin naukowych) typowe, „klasyczne” metody badawcze. Należą do nich (Sułkowski, 2012; Sudoł, 2012):

- metody ilościowe, które nadają badaniom cechę ścisłości poprzez liczbowe opisanie rozwiązywanych problemów. Głównym zarzutem wobec nich jest jednak dążenie do sztucznego opisu w języku matematycznym rzeczywistości organizacyjnej, która jest złożoną rzeczywistością społeczną i dlatego taki opis może być dla niej nieodpowiedni lub przynajmniej niewystarczający;
- metody modelowania i cybernetyka (Wiener, 1961), w których zakłada się, że w celu poznania rzeczywistości należy utworzyć jej model, to jest odwzorowanie, abstrakt ujęty w postaci symboli. Te metody wywodzą się ze szkoły badań operacyjnych (*operations research*), powstałej w Wielkiej Brytanii w czasie II wojny światowej, również często wykorzystują modelowanie matematyczne. Ta grupa metod umożliwia znajdowanie rozwiązań optymalnych w pracy menedżerskiej, to jest minimalizację lub maksymalizację funkcji celu przy szeregu znanych ograniczeń;
- metody badań społecznych (obserwacja, ankietyzacja, wywiad, na przykład z klientami, pracownikami, menedżerami) są metodami wykorzystywanymi w wielu naukach społecznych, adaptowanych także dla potrzeb zarządzania;
- metoda analizy (studium) przypadku, która powstała ponad 100 lat temu w Harvard Business School. Jest bardzo typowa dla jakościowego opisu problemów zarządzania, polegająca na analizowaniu i opisywaniu rzeczywistych sytuacji problemowych z praktyki zarządzania i sugerowaniu kierunków ich rozwiązania (Cellucci *et al.*, 2012);

- badanie dokumentacji źródłowej organizacji. Organizacje sformalizowane ze względu na przepisy prawne większość swoich zadań wykonują w oparciu o dokumenty. Dokumenty zawierają wiele istotnych informacji o strukturze, procesach, pracownikach, kontrahentach, sposobach działania;
- metody eksperckie (metoda delficka, burza mózgów), inaczej nazywane heurystycznymi. Są wykorzystywane do rozwiązywania złożonych problemów, których pomiar ilościowy jest trudny bądź niemożliwy. Eksperci zgłaszają pomysły lub udzielają odpowiedzi bez kontaktowania się między sobą i muszą ustalić wspólne stanowisko;
- komparystyka i benchmarking stanowi popularny nurt metod polegający na porównywaniu pewnych obszarów organizacji z organizacjami „wiodącymi”, na przykład liderami rynku, i na tej podstawie wskazywaniu kierunków doskonalenia.

Te metody stanowiły trzon „modernistycznego” badania rzeczywistości organizacyjnej w myśl założeń neopozytywizmu. Były one podstawą badań do lat osiemdziesiątych XX wieku. Wówczas nastąpił koniec modernizmu. Symboliczną, przyjmowaną w architekturze, datą jest rok 1972, kiedy w St. Louis w USA zburzono modernistyczne osiedle Pruitt-Igoe (arch. M. Yamasaki), uznając je za nie nadające się do mieszkania. Pokazano to na rys. 1.



Rys. 1. Symboliczny koniec modernizmu – zburzenie Pruitt-Igoe, St. Louis, USA, rok 1972

Źródło: Archirama, 2021.

Przechodząc do rzeczywistości ponowoczesnej i sięgając do jej genealogii, trzeba wyraźnie zaznaczyć, że bardzo charakterystyczne dla postmodernizmu są wspólne tory rozwoju sztuki i nauki. Kryzys sztuki przedstawiającej, związany w dużej mierze z wynalazkiem i rozwojem fotografii sprawił, że dobiegła końca doktryna realizmu

(Appignanesi, Garratt, 2001). Realizm opiera się na teorii odbicia, zgodnie z którą umysł jest lustrem rzeczywistości, a przedmioty istniejące poza umysłem można przedstawiać, odtwarzając pojęciowo lub poprzez dzieło sztuki w sposób „prawdziwy”. Paul Cezanne poddał realizm w malarstwie rewizji, włączając w nasze postrzeganie świata element niepewności (rys. 2).



Rys. 2. P. Cezanne Mount Sainte Victorie (1885)

Źródło: Wally, 2021.

Zatem zarówno w sztuce, jak i w nauce, należy uwzględnić wzajemne oddziaływania na siebie poznającego podmiotu i poznawanego przedmiotu. Nie odtwarza się rzeczywistości, ale sposób jej postrzegania. To spostrzeżenie stanowi punkt wyjścia dla większości chyba charakterystycznych dla postmodernizmu metod badawczych wykorzystywanych w naukach społecznych, w tym także w naukowym zarządzaniu.

Istota postmodernizmu

Postmodernizm (ponowoczesność) jest obecnym okresem rozwoju społeczeństwa. Pierwotnie termin ten odnosił się do architektury i sztuki, ale coraz częściej występuje na gruncie nauk społecznych, zwłaszcza socjologii. Po okresie rozwoju kultury modernistycznej, w której dominowały wartości pracy, postępu, prymatu nauki i kult rozumu, ponowoczesność objawia się negacją, brakiem uniwersalnych punktów odniesienia i jednolitej ideologii, wielością oraz współistnieniem dotychczasowych, a także dopiero powstających postaw, stylów i gustów, zmieniających się błyskawicznie. Surowa i prosta logika modernizmu jest zastępowana „logiką” emocjonalną, złożoną, wielowątkową, uzależnioną od kontekstu, wewnętrznie sprzeczną. Modernistyczny umiar, powściągliwość, harmonia ustępują miejsca nadmiarowi,

obfitości i chaosowi. Ponowoczesność jest kondycją pluralizmu, relatywizmu, globalizacji, wielokulturowości, łączenia wartości przeciwstawnych. Znamienne dla tej kondycji jest zerwanie z przeszłością, krótkotrwałość, doraźność (Lotko, 2008).

Postmodernizm może być rozważany jako „następowanie po czymś” zarówno w sensie negatywnym, czyli w poczuciu nadchodzenia po epoce twórczej, jak i w sensie pozytywnym, kreatywnym, czyli wykraczania poza pewną ideologię, która utraciła już swą wartość (Appignanesi, Garratt, 2001). Ponowoczesność jest reakcją przeciw ustabilizowanym formom klasycznego modernizmu, traktując je jedynie jako „uprzedmiotowione pamiątki przeszłości” (Jameson, 1996). W ponowoczesności charakterystyczne jest bowiem odejście od ciągłości, rozumianej zarówno chronologicznie (jako zerwanie z przeszłością), jak i funkcjonalnie (jako zmiany stylów).

Inni badacze wskazują na zasadnicze zmiany zachodzące w stosunku do społeczeństwa nowoczesnego. Po pierwsze, jak twierdzi F. Fukuyama (2000), przyszłość jest traktowana jako przewyciężenie przeszłości i jej napięcie, zakończenie długiej epoki walk i konfliktów. Z. Bauman wskazuje na pojawienie się zupełnie nowej jakości społecznej (Bauman, 2012). Natomiast w paradygmacie społeczeństwa ryzyka U. Beck rozważa problem, jak w zaawansowanych procesach modernizacji można uniknąć systematycznie produkowanego ryzyka i zagrożeń, które stanowią produkt uboczny industrialnej maszyny postępu (Beck, 2002).

Podsumowując można stwierdzić, postmodernizm cechuje (Appignanesi, Garratt, 2001; Jameson, 1996):

- negacja, brak uniwersalnych punktów odniesienia i jednolitej ideologii,
- wielość i współistnienie postaw, stylów i gustów,
- „logika” emocjonalna, złożona, wielowątkowa, uzależniona od kontekstu,
- nadmiar, obfitość, chaos,
- pluralizm, relatywizm, krótkotrwałość, doraźność,
- bunt, ironia, kryzys tożsamości i autorytetów,
- wartości efemeryczne: symbole i ich znaczenia.

Postmodernizm w zarządzaniu

W modernistycznej epistemologii i metodologii zarządzania dominował nurt funkcjonalistyczno-pozytywistyczny, nawiązujący do mikroekonomii i metod inżynierskich, przyjmujący za podstawę racjonalność zachowań na rynku. Zakładano, że o rozwoju stanowią czynniki mierzalne i uchwytne. Z kolei w postmodernizmie istotną rolę odegrały podejścia alternatywne, do których należą przede wszystkim inspiracje interpretatywne: odczytywanie znaków (symboli) na podstawie interpretacji kulturowych (Sułkowski, 2012). Tutaj zakłada się, że o rozwoju stanowią interpretacje symboliczne. Rewolucję w rozumieniu rozwoju nauki wprowadziła publikacja T. Kuhna (1962), w której zaproponował on pojęcie paradygmatu, stanowiącego pewien wzorzec, rodzaj matrycy, przez którą patrzy się na daną dyscyplinę naukową. Zakłada się tu brak ciągłości w rozwoju nauki, który odbywa się w sposób

„skokowy”, aż do akceptacji przez większość badaczy paradygmatu, który staje się dominujący. Paradygmat nie jest dany raz na zawsze, ale jest wyrazem konsensusu osiąganego przez większość badaczy. Nauka rozwija się, ponieważ społeczności naukowe pracują na gruncie pojedynczego paradygmatu. Rezultat udanej twórczej pracy rozwiązującej problemy wywołane przez paradygmat stanowi postęp. Możliwe jest stosowanie wielu różnych metod i współistnienie paradygmatów, aż jeden staje się dominujący.

Na bazie teorii Kuhna w latach dziewięćdziesiątych XX wieku na łamach znaczących czasopism naukowych („The Academy of Management Science”, „Management Science”) toczyła się dyskusja nad określeniem metodologii zarządzania oraz związku teorii z metodą (van Maanen *et al.*, 2007), nazwana później „niekończącą się debatą nad paradygmatem” (*never-ending paradigm debate*) (Ratle, 2007). Chodziło głównie o liczbę paradygmatów w naukowym zarządzaniu. W szczególności J. Pfeffer (1993) postulował przyjęcie jednego, ilościowego kanonu badań, co miało pomóc skoncentrować się na najważniejszych problemach zarządzania, a także uzyskać rzetelność i porównywalność wyników badań. Natomiast J. van Maanen (1995) sugerował, że wielość podejść i interdyscyplinarność zarządzania jest źródłem jego siły, umożliwiając badanie wielu różnych problemów organizacyjnych. Sprawa pozostała nierozstrzygnięta, dzieląc środowisko badaczy, także w Polsce (Sułkowski, 2012).

Symboliczny model świata społecznego, w szczególności świata organizacji, opisujący związki między ludźmi, grupami, ideami jest podstawą działań społecznych. Ludzie myślą i działają w odniesieniu do świata zgodnie z jego modelem symbolicznym, a nie jego obiektywną istotą. Zachowanie ludzi jest determinowane ich wizją i interpretacją rzeczywistości, a zbudowany model kulturowy ponowoczesnego świata jest jedynym dostępnym (Mach, 2008). W ponowoczesnym postrzeganiu rzeczywistości nadrzędną rolę odgrywa język. Język jest traktowany jako „wehikuł myślenia”. Badacze, jak B. Russell, L. Wittgenstein, M. Heidegger, zakładali, że myślenie obdarzone znaczeniem jest możliwe dzięki strukturze języka (Appignanesi, Garrett, 2001). Przy czym teoria postmodernizmu sięga korzeniami do jednej ze szkół formalnego językoznawstwa – strukturalizmu Ferdynanda de Saussure. Język jest w modernistycznym podejściu konstruktywistycznym oraz pragmatycznym narzędziem kształtowania rzeczywistości oraz narzędziem komunikacji. Zakłada się tu, że język nie odbija bezpośrednio bytu, lecz obiektywne pojęcia i obiektywne zdania. Nie wypowiadamy bytu tak, jak on istnieje, ale tak, jak go myślimy (Bocheński, 1988). Zatem postmodernizm zakłada konstruktywistyczną definicję prawdy, która polega na tworzeniu rzeczywistości organizacyjnej.

Charakterystyczne dla postmodernizmu jest ścieranie się, ale też wzajemne przenikanie różnych postaw, stanowisk, koncepcji. Mogą one współegzystować, ale też kolejno zastępować się wzajemnie. W ten sposób poszczególne dyscypliny rozwijają się dzięki dialektyce. Początki dialektyki jako filozoficznej teorii bytu w ujęciu

dynamicznym sięgają myśli Heraklita z Efezu, a najpełniejszy wyraz znalazła ona w klasycznej filozofii niemieckiej u G. Hegla (1807). Dialektyka heglowska jako metoda poznania zakłada, że rozumowanie idące od danego pojęcia (tezy) dochodzi do jego przeciwieństwa (antytezy) i oba łączą się w wyższą jedność, tezę wyższego rzędu (syntezę) (Kopaliński, 1968). Wyraźnie dialektyczna natura postmodernizmu powoduje, że trendów i wartości o charakterze dychotomicznym, przeciwstawnym można też poszukiwać w marketingu, który rozwija się wraz ze zjawiskami społecznymi. Dziś te zjawiska powodują odchodzenie od klasycznego ujęcia marketingu. Zmiany i złożoność otoczenia, jego zróżnicowanie, wielowątkowość oraz sprzeczności przyczyniają się do poszukiwania nowych metod, technik i narzędzi wykorzystywanych w zarządzaniu. Rozwój rzeczywistości ma charakter dialektyczny, ukazujący jej rozwój w postaci procesu, którego istotę stanowi ścieranie się i jednocześnie przeciwieństw (Lotko 2013).

Tabela 1. Od fundamentalizmu do anarchizmu metodologicznego

Kryterium porównania	Fundamentalizm	Pluralizm	Eklektyzm	Anarchizm
Konieczność stosowania metod w nauce	Jedna metoda, zróżnicowane techniki	Wiele metod i technik	Wiele metod i technik w jednej dyscyplinie	„Wszystko ujdzie”
Możliwość łączenia metod	Nie wolno mieszać metod	Wolno łączyć metody z różnych podejść	Wolno łączyć metody z różnych dyscyplin, podejść	Łączenie metod naukowych i praktycznych
Rozwój metod w nauce	Metoda wyłania się wraz z kumulacją wiedzy	Metod jest wiele i wyłaniają się w trakcie rozwoju dyscypliny	Metod jest wiele i mogą być sprzeczne	Nie ma metody, nauka nie podlega rozwojowi
Ocena skuteczności metody	Weryfikacja lub falsyfikacja naukowa	Efektywność poznawcza	Efektywność poznawcza i pragmatyczna	Skuteczność praktyczna

Źródło: opracowanie własne na podstawie (Sułkowski, 2012).

Jako przykład dialektycznego rozwoju traktowania ostatniej funkcji zarządzania – kontroli, przytoczono za D. Jemielnikiem (2008), jak w miarę rozwoju naukowego zarządzania w ostatnich latach zmieniało się jej postrzeganie, oscylując od ujęcia normatywnego (pracownicy sami ustalają normy i starają się je wypełniać, do racjonalnego, zakładającego konieczność zewnętrznego ustalania norm i formalnej

kontroli ich przestrzegania. Przyjmuje się, że obecnie dominuje racjonalizm rynkowy, dla którego właściwymi pojęciami są outsourcing, traktowanie pracowników jako niezależnych podwykonawców, metafora organizacji – sieci. Jeśli tak jest, to przyjmowanym typem kontroli okazuje się kontrola racjonalna. Trzeba jednak zauważyć, że równocześnie istotną pozycję w badaniach organizacji mają koncepcje kultury organizacyjnej, zarządzania wiedzą, traktowanie pracy jako narzędzia samorealizacji i czerpania przyjemności. Wówczas przyjmowanym typem kontroli okazuje się kontrola normatywna. W ogóle można mówić o współegzystowaniu wielu konkurencyjnych koncepcji i teorii (Lyotard, 1997). To jedna z bardziej znamienych cech postmodernizmu w nauce.

Jak zauważa Ł. Sułkowski (2012), współczesne zarządzanie naukowe odrzuciło „fundamentalizm metodologiczny”. W literaturze akcentuje się zatem konieczność stosowania wielu metod poznawania i kształtowania organizacji, które by się wzajemnie korygowały oraz weryfikowały (Denzin, 1970).

Z kolei najbardziej radykalne stanowisko anarchizmu metodologicznego (Feyerabend, 2001) zakłada, że „dla dowolnej reguły metodologicznej prawdą jest, że z biegiem czasu hamować zacznie rozwój nauki, a w związku z tym korzystniej będzie (...) zastąpić ją regułą inną, (...) która z biegiem czasu, zostanie zastąpiona inną regułą”. Nigdy nie wiemy, co tak naprawdę może być dla rozwoju nauki korzystne, a zatem: wszystko jest dozwolone. Sugeruje się tu równouprawnienie wszystkich metod i technik, zarówno „naukowych”, jak i potocznych. Pociąga to jednak za sobą niebezpieczeństwo relatywizmu – wyboru i uznawania tylko „wygodnych” dla badacza metod i technik.

Metody badawcze postmodernizmu w naukowym zarządzaniu

Do metod klasyfikowanych jako „ponowoczesne” w naukowym zarządzaniu należą występujące w nurcie interpretatywno-symbolicznym (Sułkowski, 2012):

- antropologia organizacji,
- etnometodologia,
- teoria ugruntowana,
- studia przypadków,
- badania uczestniczące,
- metody metaforyczne (Morgan, 2013; Czarniawska, 1999).

Antropologia organizacji zakłada traktowanie badanych organizacji jako obcych kultur. Przy tym kultura rozumiana jest jako własność grupy. Składają się na nią wartości, normy, przekonania, ale też artefakty. Jako szczególne techniki badawcze wykorzystywane w antropologii organizacji wskazuje się: techniki obserwacji uczestniczącej, wywiadów pogłębionych, analizy tekstu. Badanie polega na obserwacji, a następnie konstrukcji abstrakcyjnej rzeczywistości, na przykład: sieci społecznych relacji. Przedstawicielami tego nurtu są na przykład L. Smircich (1983), M. Kostera (1996), D. Jemielniak (2008).

Etnometodologia realizowana jest w ramach konstruktywizmu społecznego. Obejmuje analizy konwersacji dążące do wyodrębnienia potocznych, powtarzalnych kategorii językowych. Dzięki nim członkowie populacji porządkują świat organizacji, nadając mu sens, realność („świat przeżywany”). Przedmiotem badań jest wiedza potoczna, zarówno ujawniana w dyskursie, jak również milcząco. Celem jest rekonstruowanie tej wiedzy w celu określenia możliwości istnienia porządku społecznego. Twórcą tego podejścia był H. Garfinkel (1967).

Teoria ugruntowana, której autorami są B. Glaser, A. Strauss (1967), przyjmuje inne założenia. W myśl tego podejścia rzeczywistość społeczną najlepiej rozumieją zaangażowani w nią aktorzy. Przy realizacji badań zakłada się: brak preconcepcji (zakładanego z góry modelu), może ona bowiem prowadzić do samopotwierdzenia modelu, a także autorefleksyjność badacza. Badacz „idzie w teren”, zbiera materiał w kolejnych interakcjach (wywiadach, analizie tekstu), podczas gdy teoria wyłania się z samych badań, „gruntuje się” w terenie.

Studium przypadku (*case study*) jest metodą wykorzystywaną od początków naukowego zarządzania. W dobie postmodernizmu stosuje się ją jednak z mniejszym stopniem rygoryzmu (mniejszą wagę przywiązuje się do porównywalności wyników), dążąc do pogłębionej, jakościowej ich interpretacji. Jednocześnie warto zwrócić uwagę, że studium przypadku to nie sam jego opis, ale sekwencja trzech kroków: (1) zdefiniowanie i analiza problemu, (2) opis działań podjętych w celu jego rozwiązania oraz (3) opis uzyskanych efektów. Tylko w ten sposób można uzyskać sensowne wyniki posiadające cechę aplikacyjności.

Badania uczestniczące są formą interwencji społecznej, metodą proponowaną między innymi przez E. Stringera (2013). Wyraźnie zakłada się tu ingerencję badacza w rzeczywistość poprzez identyfikację problemów grupy, zrozumienie możliwości ich rozwiązania i wspólne ich wdrażanie. Charakterystyczną i kontrowersyjną cechą tej metody jest odejście od obiektywizmu i dystansu badacza na rzecz zaangażowania w doskonalącą zmianę.

Metody metaforyczne omawiane są w pracach między innymi N. Denzin (1970), G. Morgan (2013), B. Czarniawskiej (2018). Metody czerpią z tekstualizmu, mającego znaczącą pozycję w humanistyce (np. na gruncie badań językoznawczych). Są obecne w naukowym zarządzaniu od dawna (organizacja jako maszyna czy jako organizm). Jednak w postmodernizmie zakres pojęciowy rozszerza się, a wartość metafory nie zależy od niej samej, ale od interpretatora (na przykład organizacja drgająca czy turkusowa). Co więcej, zalicza się tutaj wykorzystanie nie tylko metafor, ale także archetypów, paradoksów i innych metod hermeneutycznych oraz tekstualnych, które wzbogacają naukowe zarządzania (Czarniawska, 1999).

Oczywiście postmodernizm, będący w dużej mierze prowokacją intelektualną, nie oferuje rozwiązania wielu problemów metodologicznych naukowego zarządzania. Proponowane metody są nieraz kontrowersyjne, nieścisłe, subiektywne. Zarzuca się im zwłaszcza:

- niejednorodność, nieporównywalność rezultatów,
- założenie subiektywności, nie obiektywizmu,
- problemy z rzetelnością wyników,
- rezultaty badań uzyskane z wykorzystaniem różnych metod są niewspółmierne,
- zaangażowanie badacza rodzi problemy etyczne.

Mimo to stanowią one znaczące uzupełnienie „klasycznych” metod i stają się faworyzowane przez wielu badaczy.

Podsumowanie

W rezultacie przeprowadzonych rozważań uprawnione wydają się następujące wnioski, zgodnie z którymi w ponowoczesności:

- zawsze występują alternatywy względem dominującej logiki myślenia;
- jak zauważył F. Lyotard (1997), następuje rozdrobnienie „wielkich opowieści”, *grand narratives* (historiozoficznych, metodycznych) na małe, rozdrobnione „opowiadania”; w następstwie tego ma miejsce koegzystencja konkurencyjnych teorii i koncepcji;
- w naukowym zarządzaniu powyższe przejawia się w fakcie, że chociaż dominuje racjonalizm rynkowy, dla którego właściwymi pojęciami są outsourcing, traktowanie pracowników jako niezależnych podwykonawców, metafora organizacji-sieci, to jednak równocześnie istotną pozycję w badaniach organizacji mają koncepcje kultury organizacyjnej, zarządzania wiedzą, traktowanie pracy jako narzędzia samorealizacji i czerpania przyjemności;
- głównym przedmiotem zainteresowania naukowego zarządzania jest interpretacja przez uczestników organizacji sytuacji społecznych, w których odgrywają swoją rolę oraz wynikające z nich wartościowanie, emocje i postawy;
- nowe, jakościowe metody badania rzeczywistości organizacyjnej dominują w nurtach interpretatywno-symbolicznych;
- analizując wyniki badań elementów rzeczywistych, tworzy się własne, subiektywne konstrukcje, które umożliwiają zrozumienie danego fragmentu organizacji;
- pojawiają się nowe, wyraźnie „humanistyczne” metafory organizacji: kultura, teatr, gra.

Prowokacyjnie (co charakterystyczne dla postmodernizmu) zakończę myślą z filozofii pozytywizmu krytycznego (fikcjonalizmu) H. Vaihinger (1924), powstałej jeszcze w epoce modernizmu, ale zwiastującej kondycję późniejszą: „Myśli nie odzwierciedlają rzeczywistości, a rolą funkcji umysłowych jest działanie i konstruowanie znaczeń (...). Zadaniem nauki nie jest poznawanie rzeczywistości, ale ulepszanie życia przez przewidywanie przyszłych wrażeń”. Czy tak jest naprawdę? A jeśli tak, to co to oznacza dla naukowego zarządzania?

Bibliografia

1. Appignanesi R., Garratt C., *Postmodernizm od podstaw*, Emblemata, Warszawa 2001.
2. Archirama, 2021, https://archirama.muratorplus.pl/architektura/39-lat-po-smierci-architektury-modernizmu,67_1094.html, [dostęp: 06.04.2021].

3. Bauman Z., *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, Wydawnictwo Literackie, Warszawa 2012.
4. Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006.
5. Beck U., *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Warszawa 2002.
6. Bocheński J., *Współczesne metody myślenia*, Wydawnictwo „W drodze”, Poznań 1988.
7. Cellucci L. et al., *Case writing matters*, „Journal of Case Studies” 2012, 30 (1).
8. Czarniawska B., *Writing Management. Organizational Theory as a Literary Genre*, Oxford University Press, Oxford 1999.
9. Czarniawska B., *Badacz w terenie, pisarz przy biurku. Jak powstają nauki społeczne?*, Wydawnictwo SiZ, Łódź 2018.
10. Denzin N., *The Research Act: Theoretical Introduction to Sociological Methods*, Aldine Publishing, Chicago 1970.
11. Feyerabend P., *Przeciw metodzie*, Siedmioróg, Warszawa 2001 (oryg. 1975).
12. Fukuyama F., *Koniec historii*, Zysk i S-ka, Poznań 2000.
13. Garfinkel H., *Studies in Ethnomethodology*, Wiley-Blackwell, London 1967.
14. Glaser B., Strauss A., *Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Aldine, Chicago 1967.
15. Hegel G., *Phänomenologie des Geistes*, Goebhardt, Würzburg 1807.
16. Jameson F., *Postmodernizm i społeczeństwo konsumpcyjne*, w: R. Nycz (red.), *Postmodernizm. Antologia przekładów*, Wyd. Baran i Suszczyński, Kraków 1996.
17. Jemielniak D., *Praca oparta na wiedzy*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
18. Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1968.
19. Kostera M., *Postmodernizm w zarządzaniu*, PWE, Warszawa 1996.
20. Koźmiński A., Oblój K., *Zarys teorii równowagi organizacyjnej*, PWE, Warszawa 1989.
21. Lotko A., *Marketing wobec ponowoczesności*, CeDeWu, Warszawa 2013.
22. Lotko A., *Niektóre implikacje ponowoczesności dla marketingu*, w: K. Dąbrowski (red.), *Nowe trendy w marketingu dla inżynierów*, Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej, Gdańsk 2008.
23. Lyotard F., *Kondycja ponowoczesna*, Aletheia, Warszawa 1997.
24. Morgan G., *Obrazy organizacji*, PWN, Warszawa.
25. Oleksyn T., *Sto lat i więcej zarządzania*, „Kwartalnik Nauk o Przedsiębiorstwie” 2013, 4.
26. Paleczny T., *Socjologia tożsamości*, Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne – Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2008.
27. Pfeffer J., *Barriers to the Advance of Organizational Science*, „The Academy of Management Review” 1993, 48 (1).
28. Ratle O., *The Never-ending 'Paradigm Debate' in Organisation Studies: Rhetorical Practices that Sustain Scientific Controversies*, w: *Rhetoric and Narratives in Management Research*, Barcelona 2007.
29. Smircich L., *Concepts of Culture and Organizational Analysis*, „Administrative Science Quarterly” 1983, 28.
30. Stringer E., *Action Research*, 4th edition, SAGE Publications, London 2013.
31. Sudoł S., *Nauki o zarządzaniu*, PWE, Warszawa 2012.
32. Sudoł S., Jajuga K., *Zakres dyscyplin „ekonomia” i „nauki o zarządzaniu” w ramach dziedziny „nauki ekonomiczne”*, CKdsSiT, Warszawa 2003.
33. Sułkowski Ł., *Epistemologia i metodologia zarządzania*, PWE, Warszawa 2012.
34. Vaihinger H., *The Philosophy of 'as if'*, Routledge, London 1924.

35. van Maanen J., *Crossroads Style as a Theory*, „Management Science” 1995, 6 (1).
36. van Maanen J. et al, *The interplay between theory and method*, „Academy of Management Review” 2007, 32 (4).
37. Wally (2021), <https://wally.com.pl/p23865,reprodukcja-montagne-sainte-victoire-paul-cezanne.html>, [dostęp: 06.04.2021].
38. Wiener N., *Cyberentyka i społeczeństwo*, Książka i Wiedza, Warszawa 1961.

dr hab. Aleksander Lotko, prof. UTH

Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. K. Pułaskiego w Radomiu

Wydział Inżynierii Chemicznej i Towaroznawstwa

Katedra Zarządzania i Jakości Produktu

Edukacja ku przyszłości jako czynnik minimalizujący ryzyko wykluczenia społecznego wobec przemian związanych z czwartą rewolucją przemysłową

Education for the future as a factor minimizing the risk of social exclusion in the context of the fourth industrial revolution

Key words: the fourth industrial revolution, social exclusion, social self-exclusion, education, knowledge-society

Abstract: The paper analyzes the phenomena related to the fourth industrial revolution in the context of changes in the area of education. The analysis refers both to directions in which education goes or should go regarding institutions, personnel, and teaching content. It refers also to the new conditions of a labor market and social consequences of the revolution 4.0. It is indicated that one of such after-effects might be social exclusion and social self-exclusion that in the perspective of a few years may rise to the size of a pandemic. Properly remodeled education can function as a protective factor in regard to these phenomena. Among the elements contributing to this function are lifelong learning, adaptation of teaching contents, implementation of new technologies, educational institutions' restructuring, as well as the expanded scientific discussion supporting the change of social awareness about the role and function of education in building the knowledge-society in the nearest future.

Słowa kluczowe: czwarta rewolucja przemysłowa, wykluczenie społeczne, samowykluczenie społeczne, edukacja, społeczeństwo wiedzy

Streszczenie: Niniejszy artykuł dotyczy zjawisk związanych z tzw. czwartą rewolucją przemysłową w kontekście przeobrażeń obszaru edukacji. Analiza obejmuje zarówno kwestie kierunków, w jakich zmierza czy powinna zmierzać edukacja – w zakresie instytucjonalnym, personalnym oraz merytorycznym, jak i dotyczy nowych uwarunkowań rynku pracy i aspektu społecznych konsekwencji oddziaływania rewolucji 4.0. Wskazuje się, że jednym z takich następstw może być postępujące zjawisko wykluczenia i samowykluczenia społecznego, które w perspektywie najbliższych lat mogą urastać do rozmiaru kolejnej pandemii. Odpowiednio przemodelowana edukacja może natomiast stanowić znaczący czynnik chroniący przed wykluczeniem. Wśród elementów, które mogą się do tego przyczyniać, wymienia się edukację ustawiczną, adaptację treści nauczania i wdrażanie nowych technologii, restrukturyzację instytucji, a także poszerzoną refleksję naukową wspierającą zmianę świadomości społecznej co do funkcji i roli edukacji w budowaniu społeczeństwa wiedzy w niedalekiej przyszłości.

Wprowadzenie

Rzeczywistość przełomu XX i XXI wieku odznacza się dotąd niespotykanym przyspieszeniem w zakresie rozwoju technologicznego, co bezpośrednio przekłada się na modyfikację dotychczasowych stylów życia, funkcjonowania społecznego, a także istotnie wpływa na kształt gospodarki czy rynku pracy. Swój udział w tych procesach ma dodatkowo gwałtowny postęp i rozwój nauki, która oddziałuje na funkcjonowanie człowieka w sferze biologicznej, psychologicznej i społecznej. Oprócz rozlicznych korzyści, jakie może oferować rozwój cywilizacyjny, wespół z dynamicznymi przeobrażeniami rzeczywistości pojawiają się nowe oczekiwania, wymagania, a z tym wiążą się problemy i trudności stanowiące niemałe wyzwanie dla obecnych i następnych pokoleń. Dynamika przeobrażeń właściwie większości obszarów funkcjonowania człowieka dla jednych stanowiąc będzie niespotykaną szansę na samorealizację, polepszenie swojego dobrostanu, zaś dla innych może okazać się obciążeniem, ciężarem nie do uniesienia, który w konsekwencji może oznaczać marginalizację, o ile nie całkowite wykluczenie z aktywnej partycypacji w życiu społecznym. Fenomen tak zwanej czwartej rewolucji przemysłowej z każdym dniem coraz bardziej się urzeczywistnia, co generuje konieczność adekwatnej reakcji – czy ze strony przemysłu i technologii, rynków pracy, czy edukacji i form jej organizacji. Nie kto inny, jak najmłodsze pokolenia determinować będą dalsze ścieżki postępujących zmian, zaś starsze pokolenia coraz bardziej będą musiały dostosowywać się do nowych realiów, niejednokrotnie obcych, mało zrozumiałych, aczkolwiek silnie determinujących ogólną jakość życia. Aby sprostać wymaganiom czwartej rewolucji przemysłowej, już teraz wszechstronnie oddziałującej na codzienność w wymiarze globalnym, niezbędne jest podjęcie pewnych szeroko zakrojonych, systemowych strategii i rozwiązań ukierunkowanych na zwiększanie zdolności adaptacyjnych człowieka, a ponadto zrozumienie dokonujących się transformacji rzeczywistości. Uwzględniając przy tym bolesne doświadczenia pandemii COVID-19 oznaczające zarówno pojawienie się trudności ekonomicznych, jak i eskalację rozlicznych problemów społecznych, ludzkość staje przed niebagatelnym wyzwaniem w postaci przeprogramowania dotychczasowych schematów działania, które w dużej mierze dotyczą również edukacji.

Czwarta rewolucja przemysłowa

Kiedy w 2016 roku Klaus Schwab opublikował książkę zatytułowaną *The Fourth Industrial Revolution*¹, termin, który zaproponował na określenie obecnych zmian rzeczywistości, szybko został zaadaptowany do dyskursu publicznego, zwłaszcza naukowego, stając się swego rodzaju terminem technicznym, pojęciem „parasolowym” definiującym wszechstronność dokonujących się transformacji. Obserwacje Schwaba dotyczą kilku podstawowych tendencji określanych megatrendami. Pierwszym z nich jest sfera manifestacji fizycznych obserwowalnych w powstawa-

¹ K. Schwab, *The Fourth Industrial Revolution*, World Economic Forum, Cologny/Geneva 2016.

niu autonomicznych pojazdów, druku 3D, zaawansowanej robotyki czy odkrywania i produkcji nowych materiałów². Postęp w tych obszarach przekłada się na automatyzację wielu codziennych czynności, które coraz mniej potrzebują bezpośredniego zaangażowania człowieka – w porównaniu z czasami minionymi. Drugi megatrend manifestuje się w rozwijającej się sieci Internet (*Internet of Things*), gdzie transferowane jest coraz więcej produktów czy usług³. Trend cyfrowy równocześnie oznacza przeniesienie komunikacji, a nawet procesów budowania relacji społecznych do sieci, czego wyrazem są liczne media społecznościowe przyciągające coraz więcej, zwłaszcza młodych użytkowników. Trzeci megatrend określa przemiany rzeczywistości biologicznej, gdzie stało się możliwe modyfikowanie genomów, co przekłada się na osiągnięcia w zakresie produkcji żywności, paliw czy leczenia rozmaitych chorób, natomiast łatwość stosowania nowych metod edycji genomu – w tym ludzkiego – wzbudza także coraz liczniejsze kontrowersje etyczne.

Wspólnym mianownikiem nakreślonych trendów jest postępująca automatyzacja kolejnych obszarów funkcjonowania: ich digitalizacja, optymalizacja i ekonomizacja, ta zaś możliwa jest dzięki rozwojowi nauki, zwłaszcza w takich dziedzinach, jak technologie informacyjne, medycyna, bio- i nanotechnologie, automatyka i robotyka czy badania, operacje na dużych zbiorach danych (*big data*). Postępy w budowaniu i udoskonalaniu sztucznej inteligencji dodatkowo napędzają powyższe procesy. Szybki rozwój technologiczny związany z tymi obszarami może przynieść wiele korzyści, chociażby w obszarze medycyny i nowych metod leczenia, ogólnej poprawy jakości życia lub optymalizacji pracy, ale może wiązać się również z rosnącym bezrobociem, *stricte* z tzw. bezrobociem technologicznym⁴.

Pojęcie to jest znane ludzkości jeszcze od czasów Arystotelesa i właściwie każda epoka musiała w pewnym momencie zmierzyć się z koniecznością modyfikacji pracy zastępowanej kolejnymi maszynami oraz wdrażanymi technologiami. Zastępowanie pracy ludzkiej siłą maszyn wymagało nie tylko przemodelowania dotychczasowych warunków pracy, ale nieuchronnie wiązało się z koniecznością podnoszenia swoich kwalifikacji zarówno przez pracodawców, jak i pracowników – niezależnie od szczebla kariery i poziomu profesjonalizacji.

Jeśli sięgnąć do raportu Światowego Forum Ekonomicznego dotyczącego prognoz w zakresie kształtowania się przyszłego rynku pracy i poszczególnych grup zawodowych⁵, to najbliższe lata oznaczać będą zanik niektórych zawodów lub ich ograniczanie do administrowania i zarządzania zautomatyzowanymi procesami, przeciwdziałania błędom wynikającym z zarządzania algorytmicznego, natomiast powstawać będą nowe zawody wymagające specyficznej wiedzy, umiejętności i kompetencji. To wiąże się z większą rotacją na miejscach pracy, pauperyzacją za-

² Schwab, op. cit., s. 19.

³ Ibidem, s. 21 sq.

⁴ R. Campa, *Technological Growth and Unemployment: A Global Scenario Analysis*, "Journal of Evolution and Technology" 2014, 24(1), s. 86–103.

⁵ World Economic Forum, 2020, *Future of Jobs Report*, <https://www3.weforum.org/> [dostęp: 28.10.2021].

wodów wymagających mniejszej wiedzy przy równoczesnym wzroście znaczenia i prestiżu zawodów wymagających wyższych kwalifikacji. Wiele przedsiębiorstw doświadczonych konsekwencjami pandemii COVID-19 ponadto sukcesywnie przenosi pracę do rzeczywistości wirtualnej, co może skutkować spadkiem zatrudnienia, redukcją wielu miejsc pracy, tym samym wykluczeniem kolejnych grup pracowników z aktywności zawodowej. Destabilizacja rynku pracy koreluje jednak z wieloma innymi obszarami, takimi jak dobrostan psychofizyczny, dostępność leczenia, satysfakcja i samorealizacja człowieka, ale przede wszystkim jest to niemałe wyzwanie dla systemów edukacji na świecie, które by podążać za coraz bardziej nieprzewidywalnymi metamorfozami i odpowiednio przygotować do nich społeczeństwa, same zmuszone będą do gruntownych przeobrażeń.

Wyzwania edukacyjne

Na kanwie czwartej rewolucji przemysłowej klarują się więc globalne wyzwania, z jakimi przyjdzie zmierzyć się ludzkości, a których symptomy są dostrzegalne już obecnie. Dotyczą one zarówno aspektu profesjonalnego, zawodowego, jak i aspektu społecznego. Edukacja jest obszarem, który ma za zadanie odpowiednie przygotowanie kadr pracowniczych w zakresie wiedzy i umiejętności, ale pełni też rolę socjalizacyjną, kreując kompetencje społeczne, postawy i wspierając systemy wartości niezbędne do prawidłowego funkcjonowania w określonym kontekście społecznym. Tymczasem wzrost znaczenia technologii i jej coraz wyższy poziom złożoności wkraczający w nowe sfery życia wymaga coraz lepszej edukacji związanej nie tylko z podnoszeniem poziomu wiedzy społeczeństwa, ale i kształtowania zdolności adaptacyjnych oraz elastyczności wobec zmian. Przestaje być wystarczające zakończenie edukacji na pewnym poziomie, a wzrasta rola zindywidualizowanego, ustawicznego kształcenia oraz samokształcenia. Rewolucja przemysłowa 4.0 oparta jest bowiem o stale aktualizowaną wiedzę⁶. Coraz ważniejsze stają się umiejętności analizy danych, integracji wiedzy z przemysłem, operowania w środowisku procesów wirtualnych. Innowacyjność i efektywność coraz bardziej zależą od dostępu do wiedzy, jej jakości i użyteczności. Wiąże się z tym także rosnące znaczenie kompetencji komunikacyjnych, językowych i cyfrowych, które dotyczą nie tylko obszaru pracy, ale coraz częściej zwykłego, codziennego życia. Dlatego też ich rozwijanie powinno obejmować zarówno osoby w wieku produkcyjnym, jak i seniorów, osoby nieaktywne zawodowo.

Z kolei dynamika eliminowania dotychczasowych i powstawania nowych profesji prawdopodobnie już teraz wykracza poza systemowe możliwości edukacyjne, co wpływa na wzrost znaczenia kształcenia pozaformalnego i nielinearnego. Dotychczasowe rozumienie kariery w sensie progresywnej ścieżki pogłębiania wiedzy i zdobywania doświadczenia w określonym zakresie powoli zaczyna tracić na znaczeniu na rzecz coraz częstszych zwrotów. Skoro nie wiadomo, jak będzie wyglądał rynek pracy za dekadę

⁶ K. Rogulski, *Rewolucja przemysłowa oparta o wiedzę*, w: Ł. Mamica (red.), *Rewolucja przemysłowa 4.0*, 2019, 1(47), s. 2–6.

czy nawet pięć lat, to w jaki sposób kształcić młode pokolenia? Czego nauczać, czyli jakie treści, umiejętności i kompetencje okażą się kluczowe? Należałoby zatem zastanowić się nad kompetencjami i treściami, które umożliwią efektywną readaptację do zmieniających się warunków, a uczniowie, studenci i pracownicy powinni być gotowi do podjęcia decyzji o przekwalifikowaniu oraz modyfikacji dotychczasowego profilu edukacyjnego, gdy zajdzie taka konieczność.

Wyzwania edukacyjne obecnych czasów dotyczą również instytucji edukacyjnych. Szkoły państwowe czy też publiczne mogą okazać się niewystarczające dla zaspokojenia bieżących i przyszłych potrzeb. Czy to ze względu na rozciągnięte w czasie procesy decyzyjne, przestarzałą i niedostosowaną infrastrukturę dydaktyczną, czy topniejącą autonomię szkół w niektórych państwach. Jak wskazuje raport organizacji Our Kids, dotyczący szkolnictwa niepublicznego od przedszkola do szkoły średniej⁷, liczba placówek niepublicznych i uczniów do nich uczęszczających stale rośnie, a na przestrzeni od 2014 do 2018 roku wzrosła niemal o 17%, jeśli chodzi o placówki i prawie 30%, jeśli chodzi o liczbę uczniów⁸. Od 2014 roku do chwili obecnej odnotowuje się natomiast ponad dwudziestoprocentowy wzrost jeśli chodzi o udział placówek niepublicznych wśród wszystkich placówek edukacyjnych w Polsce. Wzrost zainteresowania prywatnym sektorem kształcenia dotyczy również większości krajów grupy OECD, gdzie ponadto wykazuje się wyższe wyniki w testach PISA dzieci uczęszczających do szkół prywatnych⁹. Wyższy poziom kształcenia przekłada się również na wyniki egzaminów: maturalnych, ósmoklasisty czy gimnazjalnych (na podstawie danych do 2019 roku).

Jak zaznacza E. Moore, dyrektor Independent Schools Association of British Columbia w Kanadzie, podstawową siłą i przewagą szkół niepublicznych jest ich różnorodność, wielość programów nauczania i dostosowanie metod nauczania do indywidualnych potrzeb ucznia¹⁰, co wydaje się niezmiernie potrzebne w świetle przemian czwartej rewolucji przemysłowej. Aktualizacje chociażby podstawy programowej w pionie publicznym dokonują się dość wolno i często zależne są od politycznych konfiguracji władzy pociągających za sobą wybór treści nauczania nie tyle determinowany właściwą diagnozą i rozwojem nauki, co przesłankami natury ideologicznej. Potrzeba pluralizmu i indywidualizacji dotyczy również wyższych szczebli nauczania, gdzie akurat uniwersytety wciąż cieszą się autonomią. Nie można zapomnieć o kompetencjach nabytych poza systemem studiów, które coraz częściej uznawane są przez niektóre polskie uczelnie¹¹, a otwarty rynek edukacyjny, zwłaszcza na wyższym poziomie kształcenia, stwarza wiele szans na doksztalcenie,

⁷ Our Kids, Raport *Szkolnictwo niepubliczne od przedszkola do szkoły średniej – rozwój i stan obecny*, październik 2019, Edycja 2, ourkids.net [dostęp: 29.10.2021].

⁸ Ibidem, s. 8.

⁹ Ibidem, s. 12.

¹⁰ Ibidem, s. 13.

¹¹ *Uchwała nr 432/2019 Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach w sprawie organizacji w Uniwersytecie Śląskim w Katowicach potwierdzania efektów uczenia się uzyskanych poza systemem studiów*, <https://us.edu.pl/> [dostęp: 29.10.2021].

przekwalifikowanie zawodowe i stałe podnoszenie kompetencji: zarówno dzięki większej elastyczności programów nauczania, rozwijaniu oferty kształcenia zawodowego, zaplecza dydaktycznego uwzględniającego też zdalne formy nauczania i wdrażanie w proces edukacyjny najnowszych technologii. Rośnie więc rola organizacji trzeciego sektora oraz współpracy międzysektorowej w obszarze edukacji, a także rola edukacji asynchronicznej, która w dobie cyfryzacji i digitalizacji staje się coraz powszechniejsza.

Równie istotnym wyzwaniem obok przeobrażeń instytucji edukacyjnych jest wyposażenie kadr dydaktycznych w odpowiednie narzędzia i kompetencje do nauczania w kolejnych dekadach XXI wieku. Niezbędna jest proaktywna postawa nauczycieli, którzy sami będą dążyć do aktualizacji swojej wiedzy, pozostając elastycznymi wobec zmian. Oprócz tego należy uwzględnić wzrastającą rolę botów edukacyjnych i sztucznej inteligencji, które zwłaszcza w edukacji ustawicznej i zdalnej mają coraz większe znaczenie. Wreszcie zarówno nauczyciele, jak i uczniowie, niezależnie od szczebla edukacji, powinni zrozumieć przynajmniej podstawy działania sztucznej inteligencji, technologii, podobnie jak samego człowieka w relacji do otaczającego go świata: w aspekcie politycznym, gospodarczym, ideowym, ekologicznym czy społecznym¹². Jak zauważa G. Brown-Martin, np. stale rozwijane kompetencje informatyczne pozwalają na pełne uczestnictwo niemal w każdym z tych obszarów, co przekłada się na stabilność zatrudnienia, zdolność do indywidualnej ekspresji, innowacji oraz społeczną inkluzję¹³.

Brown-Martin zwraca jeszcze uwagę na kwestię standaryzacji, która może być problematyczna względem potrzeby indywidualizacji i personalizacji treści oraz środków dydaktycznych. Podczas gdy przemysł dąży do optymalizacji i wypracowywania standardów dla polepszenia jakości i wydajności, indywidualne podejście do ucznia może być zaburzone w perspektywie dążenia do nowych norm. Nawet jeśli osiągnane są pewne standardy, to droga do nich będzie uzależniona od kondycji jednostki, gdzie jedni osiągną pewne cele szybciej, inni później, a inni mogą nie osiągnąć ich wcale. Efektem zderzenia obydwu procesów w edukacji będzie najprawdopodobniej postępująca prywatyzacja sektora edukacyjnego, jak i coraz silniejsze bazowanie na konkretnych danych i wskaźnikach liczbowych. Gert Biesta podnosi tę kwestię w jednym ze swoich artykułów, gdzie chce zwrócić uwagę na konieczność podjęcia dyskusji na temat samego celu edukacji¹⁴. Zagrożeniem może być wartościowanie tego, co powinno być mierzalne oraz mierzenie tego, co powinno być wartościowane. Nie jest bowiem celem edukacji jedynie efektywność, ale też właściwa jakość. Biesta dodatkowo podnosi zagadnienia socjalizacji oraz personalizacji jako znaczących zadań edukacji, które w świetle dominacji ilościowe-

¹² Ch. Kayembe, *Challenges and Opportunities for Education in the Fourth Industrial Revolution*, "Industrialization" 2019, 11(3), s. 79–94.

¹³ G. Brown-Martin, *Education and the Fourth Industrial Revolution*, Groupe Média TFO 2017.

¹⁴ G. Biesta, *Good Education in an Age of Measurement: On the Need to Reconnect with the Question of Purpose in Education*, "Educational Assessment Evaluation and Accountability" 2009, 21(1), s. 1–14.

go pomiaru edukacyjnego coraz bardziej charakterystycznego dla zmian industrialnych 4.0, wydają się coraz bardziej zaniedbywane.

Nie bez znaczenia dla edukacji przyszłości są nadal obecne nierówności edukacyjne¹⁵. Ł. Bandoła podkreśla konieczność identyfikacji nierówności edukacyjnych, dzięki którym możliwe będzie wdrażanie długofalowych programów wsparcia wykorzystujących m.in. edukację ustawiczną¹⁶. Autor zauważa relację między postępem technologicznym a sprawnym działaniem i reagowaniem instytucji państwa w zakresie niwelowania nierówności edukacyjnych, często wynikających jeszcze z wcześniejszych zaniedbań. W kontekście rewolucji 4.0 nierówności należałoby postrzegać holistycznie, gdyż chodzi o szersze odniesienie socjoekonomiczne, etiologię oraz następstwa w niedalekiej przyszłości. J. Bartak, który określa nierówności edukacyjne jako „dysproporcjonalne możliwości zdobycia wykształcenia będące konsekwencją niezależnych od jednostki okoliczności”¹⁷, analizuje jeszcze instytucjonalny wymiar ich powstawania. Kwestie statusu socjoekonomicznego przeplatają się więc z jakością i funkcjonalnością instytucji edukacyjnych państwa, ale też otwartością na podmioty edukacyjne trzeciego sektora, a wreszcie z wykształconymi habitusami¹⁸, które mogą skutkować nie tylko utrwalonymi nierównościami edukacyjnymi, ale też wykluczeniem społecznym i fenomenem samowykluczenia. Tymczasem czwarta rewolucja wprowadza pewne czynniki mogące sprzyjać pogłębianiu nierówności edukacyjnych: począwszy od rosnącego wymogu dostępności nowych technologii, w tym Internetu, przez niewydolność publicznych instytucji edukacyjnych, po niewystarczające zaplecze dydaktyczne, deficyty kadrowe i kompetencyjne. Wymagania przyszłości coraz bardziej związane są z cyfryzacją i automatyzacją pewnych procesów edukacyjnych, a tkwienie w przebrzmiałych paradygmatach i pedagogiach nieznaających szerszego zastosowania obecnie implikuje konieczność szerokiego spojrzenia na edukację¹⁹. By przeciwdziałać nierównościami edukacyjnym i przyszłemu wykluczeniu społecznemu, niezbędne wydaje się powiązanie lokalnych rozwiązań i strategii edukacyjnych z globalnymi trendami i ustaleniami na poziomie międzynarodowym. Nie jednak w sposób arbitralny, wynikający z próby sił, władzy i wpływów poszczególnych państw, ale bazując na dialogu, rzetelnych danych i badaniach naukowych wszechstronnie ujmujących dalszy rozwój człowieka jako jednostki w kontekście całej globalnej społeczności.

¹⁵ Ł. Bandoła, *Zmiana społeczna a zjawisko nierówności szans edukacyjnych u progu lat dwudziestych XXI wieku. Zarys problematyki*, „Edukacja ustawiczna” 2020, 3(110), s. 171–180.

¹⁶ Ibidem, s. 178.

¹⁷ J. Bartak, *Instytucjonalne uwarunkowania nierówności szans edukacyjnych w Polsce*, „Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy” 2019, 57(1), s. 387–401.

¹⁸ P. Bourdieu, *Symbolic violence and self-exclusion*, Routledge 2017 (ebook).

¹⁹ T. D. Jules (red.), *The Global Educational Policy Environment in the Fourth Industrial Revolution: Gated, Regulated and Governed*, Emerald Group Publishing, Howard House, Wagon Lane, Bingley 2016.

Edukacja ku przyszłości a wykluczenie społeczne

Kreśląc powyższe wyzwania edukacyjne wynikające z przemian związanych z czwartą rewolucją przemysłową, nie sposób pominąć negatywnych konsekwencji społecznych mogących potencjalnie wystąpić w sytuacji niepodjęcia szeroko zakrojonych interwencji w obszarze edukacji. Jedną z nich jest wspomniane zjawisko wykluczenia społecznego. W literaturze przedmiotu definiuje się je na szereg różnych sposobów, często wymiennie z pojęciem marginalizacji²⁰. Wykluczenie społeczne może też oznaczać stan będący wynikiem procesu marginalizacji, czyli stopniowego wykluczania, marginalizowania jednostek poza grupy i wspólnoty, których byli uczestnikami, a także uniedostępniania możliwości pełnego i aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym. Czynniki marginalizujące mogą być zewnętrzne, takie jak np. uwarunkowania ekonomiczne, systemowe, ale jednostki mogą również dokonywać samowykluczenia, dobrowolnie rezygnując z takiego uczestnictwa.

Następstwa czwartej rewolucji mogą być dla wielu grup społecznych nie tylko trudne do zaakceptowania, ale adaptacja może okazać się wręcz niemożliwa, a przynajmniej znacznie utrudniona – zwłaszcza w odniesieniu do seniorów czy osób nieaktywnych zawodowo oraz edukacyjnie. Wykluczenie społeczne dotyka także osoby niepełnosprawne, przewlekłe chore, izolowane w placówkach zamkniętych, może dotyczyć mniejszości narodowych i kulturowych, jak i być wynikiem ostracyzmu społecznego w sytuacji nieprzestrzegania określonych norm²¹. Istnieje też zjawisko wykluczenia rówieśniczego dokonujące się w podobnych grupach wiekowych, w tym szkolnych. Wykluczeniu często towarzyszą rozmaite patologie społeczne, takie jak uzależnienia, bezdomność, przemoc i agresja, a te z kolei mogą występować w formach sprzężonych. Jednak kontekst przemian technologicznych oraz wyzwań, jakie stoją przed edukacją, kieruje uwagę również na zjawisko samowykluczenia, które przez niektórych badaczy postrzegane jest jako wysoce prawdopodobny, globalny problem niedalekiej przyszłości²². Jedną ze specyficznych form samowykluczenia jest zjawisko zwane hikikomori polegające na nieopuszczaniu miejsca zamieszkania, minimalizowaniu lub unikaniu kontaktów społecznych, wycofywaniu się z uczestnictwa w życiu zawodowym, edukacyjnym, ale i towarzyskim. Hikikomori dotyka głównie adolescentów i młodych dorosłych, ale występuje też wśród seniorów. Częściej dotyka mężczyzn niż kobiety, a z punktu widzenia psychologii określa się je pewną odmianą fobii społecznej²³. Kiedy młodzi ludzie doznają porażek edukacyjnych lub osobistych, a seniorzy przestają być aktywni zawodowo, coraz bardziej są skłonni do wycofania i izolacji, co przepełnione jest dodatkowo silnym lękiem sprzyjającym ujawnieniu się innych, utajonych psychopatologii.

²⁰ E. Galabuzi, *Social Exclusion*, w: Raphael D. (red.), *Social Determinants of Health* (387–469). Toronto: Canadian Scholars Press 2016.

²¹ J. Hańderek, *Wokół wykluczenia*, w: *Wykluczenia*, Kraków, Ośrodek Badawczy Facta Ficta 2017, s. 15–36.

²² M. Suwa, K. Suzuki, *The phenomenon of "hikikomori" (social withdrawal) and the socio-cultural situation in Japan today*, w: "Journal of Psychopathology" 2013, 19, s. 191–198.

²³ A. Colman (red.), *Hikikomori*, w: *A Dictionary of Psychology*, Oxford University Press 2014.

Można by więc zadać pytanie o odniesienie znaczenia edukacji przyszłości do narastających problemów społecznych wynikających z okoliczności czwartej rewolucji przemysłowej. Otóż sama kwestia dostępu do edukacji i wiedzy może stanowić czynnik wykluczający. Tak jak kiedyś dostęp ten był regulowany cenzusem urodzenia, majątkowym, dostępnością odpowiednich źródeł i publikacji, tak obecnie coraz ważniejszy jest dostęp do odpowiednich baz danych, informacji, a co za tym idzie, do Internetu. Jak jeszcze w minionym stuleciu zauważył Michel Foucault, dostęp do wiedzy w pewnym sensie oznacza dostęp do władzy. Kiedy przemiany technologiczne przewartościowały dotychczasowe dobra, a informacja stała się dobrem najcenniejszym, najbliższa przyszłość i poczucie sprawczości zarazem jeszcze bardziej zależne są od dostępności wiedzy. Zarówno rozwiązania na poziomie systemowym, organizacyjnym, technologicznym, jak i na poziomie kształtowania świadomości odgrywają tu zasadniczą rolę. Osoby nieposiadające kompetencji cyfrowych, dostępu do technologii, informacji, instytucji edukacyjnych odpowiadających potrzebom nowo kształtującej się rzeczywistości skazane będą na cyfrowe ubóstwo. To zaś przekłada się na niemożność pełnego uczestnictwa w życiu społecznym, samo-realizacji, tym samym na wykluczenie bądź samowykluczenie społeczne.

Kraje mniej zamożne, rozwijające się, o niskim wskaźniku demokratyzacji, a przede wszystkim zapóźnione technologicznie będą zatem skazywały swoich obywateli na wykluczenie, w tym wykluczenie cyfrowe. Obywatele, których przerastać będzie wymóg przekwalifikowania zawodowego lub nie będą mieli nawet możliwości czy odpowiednich warunków do podjęcia dodatkowych starań w kierunku rozwijania swoich kompetencji, także stanowią grupę ryzyka, jeśli chodzi o to zjawisko. Jeśli dołożyć do tego postępujący transfer zarówno pracy, edukacji, jak i codziennych funkcji społecznych do rzeczywistości wirtualnej, to owo ryzyko zdaje się wzrastać. Ryzyko wykluczenia społecznego będącego pośrednio wynikiem czwartej rewolucji przemysłowej ma zatem dwoistą naturę: może być następstwem procesów niezależnych od jednostki, ale może też być wolicjonalne. Decyzje poszczególnych jednostek co do wycofania, izolacji, a nawet całkowitego odseparowania z życia publicznego mogą wynikać zarówno z niewystarczającej oferty edukacyjnej, jak i zaniedbania wychowawczego aspektu edukacji, a ściślej przygotowania do życia w wymiarze socjalizacyjnym.

Edukacja może więc pełnić funkcję czynnika chroniącego przed wykluczeniem. Edukacja przyszłości, albo ku przyszłości, staje dziś przed koniecznością gruntownego zweryfikowania dotychczasowych form, funkcji, celów, a co za tym idzie, również narzędzi, stosowanych technologii, strategii i samych curriculum – treści przekazywanych kolejnym generacjom²⁴. Nie jest tu celem sugerowanie idealnych rozwiązań, *idee fixe* na wszelkie trudności związane z najbliższymi losami eduka-

²⁴ N.W. Gleason, *Higher Education in the Era of the Fourth Industrial Revolution*, Saint Philip Street Press 2020, s. 120–136.

cji, ale zwrócenie uwagi na pewne działania, które mogą pośrednio pełnić funkcję czynnika minimalizującego wykluczenie.

Pomimo niekwestionowanej dominacji nowych technologii w nadchodzącej przyszłości z centrum uwagi działań edukacyjnych nie może zniknąć człowiek. Wiąże się to z umocnieniem (*empowerment*) uczniów i wspieraniem w decyzyjności co do kształtowania swojej ścieżki dalszego rozwoju, wykorzystując i rozwijając talenty, uzdolnienia oraz zainteresowania. Tym samym tworzy się przestrzeń do partycypacji społecznej oraz dialogu. Jeśli uczniowie będą mieć poczucie sprawczości i udziału w kreowaniu dalszych ścieżek edukacyjnych, to prawdopodobnie będzie się to przekładać na wyższy poziom satysfakcji i zaangażowania. Równocześnie, może się to przyczynić do minimalizowania ryzyka przeciążenia stresem i wypalenia zawodowego w przyszłości, które stają się coraz poważniejszymi wyzwaniami przyszłości²⁵.

Cel edukacji w postaci przyswajania możliwie największych ilości informacji bez większego związku z rzeczywistością wydaje się reliktem przeszłości rodem z XIX wieku. Rozwój technologiczny wiąże się z koniecznością przemodelowania dotychczasowych curriculumów, rozwijając nieco bardziej niż dotychczas obszar nauk STEM (*Science, Technology, Engineering, Mathematics*), lecz nie sposób zanegować znaczenia nauk humanistycznych, gdzie kreatywność i budowanie kapitału kreatywnego, zaraz obok kulturowego i społecznego, okazują się równie znaczące dla innowacyjności. Humanistyka ukazuje przy tym etyczne aspekty zastosowania technologii, szanse i zagrożenia z nimi związane. Dodatkowo pomaga rozumieć, rozwijać i internalizować spójne i niedewiacyjne systemy wartości, które warunkują nie tylko właściwe wykorzystanie nowych technologii, ale również procesy decyzyjne i zachowania podejmowane przez uczniów.

Pośród zalet kształcenia humanistycznego należy jeszcze wskazać rozwijanie krytycyzmu i samodzielnego myślenia. Wszechobecny natłok informacji wiąże się z rosnącą trudnością w weryfikacji ich prawdziwości czy rzetelności źródeł, co może powodować zagubienie, wycofanie i podatność na manipulację lub indoktrynację. Zdolność do weryfikacji prawdziwości i oceny rzetelności źródeł wiedzy w tzw. erze postprawdy jawi się więc jako jedna z kluczowych kompetencji przyszłości. Rozwijana wespół z umiejętnościami komunikacji, współpracy, pracy zespołowej, pozwala nadto poznać odmienne punkty widzenia, a także rozwijać zdolności argumentacji swojego stanowiska czy poglądu, jego weryfikację i aktualizację. Stąd równie znaczące wydaje się kształtowanie postaw otwartych, tolerancyjnych wobec pluralizmu aksjologicznego czy kulturowego. Edukacja antydyskryminacyjna, która się tym zajmuje, pozwala przełamywać stereotypy i redukować uprzedzenia, co w oparciu o rzetelną wiedzę sprzyja zapobieganiu przemocy – w tym symbolicznej,

²⁵ J. Moss, *The Burnout Epidemic: The Rise of Chronic Stress and How We Can Fix It*, Harvard Business Review Press 2021.

a także rozprzestrzenianiu się mowy nienawiści, która jest jednym z kolejnych narastających obecnie problemów sprzyjających (samo)wykluczeniu.

Jak zaznaczono wyżej, przemodelowanie instytucji edukacyjnych, otwarcie na podmioty edukacyjne trzeciego sektora, tym samym aktualizacja oferty dydaktycznej powinno się odbywać równoległe z troską o przestrzeń i narzędzia nauczania, jak i ustawiczne doskonalenie nauczycieli. To samo dotyczy uczniów czy pracowników na każdym etapie życia, których postawa zorientowana na całościowe uczenie się sprzyjać będzie satysfakcjonującemu wejściu lub pozostaniu na rynku pracy. Potrzeba więc istotnej zmiany świadomości, mentalności – postrzegania roli edukacji w życiu człowieka. Jeśli społeczeństwo ma nadążać za coraz szybszymi przeobrażeniami rzeczywistości, to świadomość wymogu ustawicznego kształcenia, aktualizacji i poszerzania swojej wiedzy, umiejętności i kompetencji powinno stać się *conditio sine qua non*, stałym elementem na horyzoncie inkluzyjnej edukacji przyszłości. Nie tylko ma to związek z aktywnością zawodową, ale adaptacją do zmieniających warunków wymagających coraz wyższych kompetencji i umiejętności, nawet jeśli chodzi o codzienne czynności. Właściwie zorganizowana edukacja ustawiczna może uposażać w narzędzia do radzenia sobie ze zmianą społeczną i umożliwić niezostawanie w tyle peletonu globalnego rozwoju²⁶.

Należy przy tym zdawać sobie sprawę z pewnych ograniczeń w szerokiej implementacji kształcenia ustawicznego mogących wynikać z jakości instytucji i oferty edukacyjnej, zaawansowania wieku, statusu socjoekonomicznego, wierzeń, wartości i postaw. Autorzy przedstawiają ograniczenia w trzech kategoriach: kulturowych, strukturalnych i personalnych. Jak wskazuje M. Laal, kształcenie ustawiczne powinno uczyć w sensie poszerzania wiedzy, rozwijania praktycznych umiejętności, a nie operowania wyłącznie na abstrakcyjnych modelach teoretycznych. To dodatkowo uczenie życia we wspólnocie, współpracy i uczenie samodzielnego życia, by móc w pełni rozwijać swoje potencjały²⁷. Jakość edukacji ustawicznej zależeć będzie więc od zsynchronizowanego wysiłku ukierunkowanego na przekształcenie instytucji, struktur edukacyjnych wespół z kształtowaniem świadomości i postaw, w tym obywatelskich, uwzględniając potrzebę poznania, zrozumienia nowych kontekstów społecznych w perspektywie mikro-, mezo- i makrospołecznej. W ten sposób wizja partycypacyjnego społeczeństwa wiedzy może stać się bardziej realna, zwłaszcza w dobie starzejących się społeczeństw i kolejnych niżów demograficznych, a finalnie przemian czwartej rewolucji przemysłowej i ich negatywnych następstw – m.in. w postaci wykluczenia.

Budowanie inkluzyjnego i partycypacyjnego społeczeństwa wiedzy wiąże się jeszcze z koniecznością nieustannego wsparcia ze strony nauki. Aby edukacja ku przyszłości mogła w tym kontekście być skuteczna, u podstaw jej projektowania powin-

²⁶ M. Laal i A. Laal, *Challenges for lifelong learning*, w: „Procedia – Social and Behavioral Sciences” 2012, 47, pp. 1539–1544.

²⁷ Ibidem, s. 1541.

ny leżeć rzetelne badania naukowe. Potrzeba przy tym otwartej, interdyscyplinarnej debaty świata nauki z obszarem gospodarki, przemysłu, technologii, z decydentami politycznymi, przedstawicielami trzeciego sektora i samymi obywatelami. Jak zauważa Y. Harari w swej bestsellerowej książce zatytułowanej *Homo Deus. Krótka historia jutra*, nauka bazuje dziś na dogmacie głoszącym, że organizmy to algorytmy, a życie to przetwarzanie danych, inteligencja zaś oddziela się od świadomości, a pozbawione świadomości algorytmy „mogą wkrótce nas znać lepiej niż my sami”²⁸. Technologia może być wykorzystana tak dla, jak i przeciwko ludzkości. Sama nauka staje więc przed wyzwaniem związanym z właściwym opisem, zdefiniowaniem i wartościowaniem procesów oraz efektów towarzyszących czwartej rewolucji przemysłowej, bo to od nich w dużej mierze zależeć będzie to, jak edukowane będą kolejne pokolenia.

Podsumowanie i wnioski

Przeobrażenia rzeczywistości zapoczątkowane na przełomie XX i XXI wieku i trwające do dziś w głównej mierze związane są z gwałtownym rozwojem technologii, co w literaturze przedmiotu określane jest mianem czwartej rewolucji przemysłowej. Oprócz konsekwencji dla gospodarki i rynku pracy równie doniosłe okazuje się oddziaływanie tej rewolucji na funkcjonowanie społeczne. Pośród korzyści dla podwyższania statusu i jakości życia istnieje także ryzyko wykluczenia i samowykluczenia społecznego, które zważywszy na dynamikę dokonujących się zmian, mogą niebawem przybierać formę kolejnej pandemii.

Edukacja jest natomiast jednym z tych obszarów, wobec którego oczekuje się gruntownych i wszechstronnych działań ukierunkowanych na przemodelowanie swoich instytucji, celów, wartości, strategii działania, metod, narzędzi i infrastruktury dydaktycznej. Ma to służyć przygotowaniu obywateli już od najmłodszych lat do nowych realiów – zarówno społecznych, jak i tych na kształtującym się rynku pracy; wspieraniu dorosłych w readaptacji zawodowej, a także seniorów w reintegracji społecznej po zakończeniu aktywności zawodowej. Analiza badań i literatury przedmiotu skłania do wniosku, że dobrze zorganizowana i przemodelowana edukacja ku przyszłości może pełnić równocześnie funkcję czynnika minimalizującego ryzyko wykluczenia i samowykluczenia społecznego będących następstwami niedoświadczenia wielu obywateli za dokonującymi się zmianami.

Coraz większe wymagania kompetencyjne i nieprzewidywalność dalszych kierunków rozwoju mogą istotnie wpływać na ograniczanie zdolności adaptacyjnych. Dlatego też wskazuje się na potrzebę gruntownych reform systemowych i strukturalnych na poziomie lokalnym oraz globalnym. Zmiany powinny też dotyczyć treści nauczania: adekwatnych do potrzeb i wymogów nowej rzeczywistości – związanych zarówno z naukami ścisłymi, technicznymi, jak i humanistycznymi. Kolejne kroki dotyczą odpowiedniego przygotowania kadr dydaktycznych, wdrażania no-

²⁸ Y. Harari, *Homo Deus. Krótka historia jutra*, Wydawnictwo literackie 2018, s. 504.

wych technologii w procesy dydaktyczne, promowania uczenia się przez działanie i współpracę. Przede wszystkim jednak należy podjąć kroki w stronę zmiany myślenia o funkcji edukacji, zarówno wśród badaczy, dydaktyków, decydentów, jak i samych beneficjentów usług edukacyjnych. Czwarta rewolucja przemysłowa wymaga bowiem edukacji ustawicznej na każdym etapie życia, a w konsekwencji budowania społeczeństwa wiedzy: kompetentnego, kontrolującego władzę, samodzielnie myślącego i krytycznego, ale też inkluzyjnego. W tym kontekście właściwie zorganizowana edukacja – ku przyszłości – staje się ważna jak nigdy dotąd, nie tylko ze względu na potencjalne korzyści ekonomiczne, ale przede wszystkim społeczne, ze szczególnym uwzględnieniem aspektu profilaktyki wykluczenia społecznego.

Bibliografia

1. Bandoła Ł., *Zmiana społeczna a zjawisko nierówności szans edukacyjnych u progu lat dwudziestych XXI wieku. Zarys problematyki*, „Edukacja ustawiczna” 2020, 3(110), s. 171–180.
2. Bartak J., *Instytucjonalne uwarunkowania nierówności szans edukacyjnych w Polsce*, „Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy” 2019, 57(1), s. 387–401.
3. Biesta G., *Good Education in an Age of Measurement: On the Need to Reconnect with the Question of Purpose in Education*, „Educational Assessment Evaluation and Accountability” 2009, 21(1), s. 1–14.
4. Bourdieu P., *Symbolic violence and self-exclusion*, Routledge 2017 (ebook).
5. Brown-Martin G., *Education and the Fourth Industrial Revolution*, Groupe Média TFO 2017.
6. Campa R., *Technological Growth and Unemployment: A Global Scenario Analysis*, „Journal of Evolution and Technology” 2014, 24(1), s. 86–103.
7. Colman A. (red.), *Hikikomori*, w: *A Dictionary of Psychology*, Oxford University Press 2014.
8. Galabuzi E., *Social Exclusion*, w: D. Raphael (red.), *Social Determinants of Health (387–469)*. Toronto, Canadian Scholars Press 2016.
9. Gleason N.W., *Higher Education in the Era of the Fourth Industrial Revolution*, Saint Philip Street Press 2020, s. 120–136.
10. Hańderek J., *Wokół wykluczenia*, w: *Wykluczenia*, Kraków, Ośrodek Badawczy Facta Ficta 2017, s. 15–36.
11. Harari Y., *Homo Deus. Krótka historia jutra*, Wydawnictwo literackie 2018, s. 504.
12. Jules T.D. (red.): *The Global Educational Policy Environment in the Fourth Industrial Revolution: Gated, Regulated and Governed*, Emerald Group Publishing, Howard House, Wagon Lane, Bingley 2016.
13. Kayembe Ch., *Challenges and Opportunities for Education in the Fourth Industrial Revolution*, „Industrialization” 2019, 11(3), s. 79–94.
14. Laal M. i Laal A., *Challenges for lifelong learning*, „Procedia – Social and Behavioral Sciences” 2012, 47, s. 1539–1544.
15. Moss J., *The Burnout Epidemic: The Rise of Chronic Stress and How We Can Fix It*, Harvard Business Review Press 2021.
16. Our Kids, *Raport Szkolnictwo niepubliczne od przedszkola do szkoły średniej – rozwój i stan obecny*, październik 2019, Edycja 2, ourkids.net [dostęp: 29.10.2021].
17. Rogulski K., *Rewolucja przemysłowa oparta o wiedzę*, w: Ł. Mamica (red.), *Rewolucja przemysłowa 4.0*, 2019, 1(47), s. 2–6.
18. Schwab K., *The Fourth Industrial Revolution*, World Economic Forum, Cologny/Geneva 2016.

19. Suwa M., Suzuki K., *The phenomenon of "hikikomori" (social withdrawal) and the socio-cultural situation in Japan today*, "Journal of Psychopathology" 2013, 19, s. 191–198.
20. Uchwała nr 432/2019 Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach w sprawie organizacji w Uniwersytecie Śląskim w Katowicach potwierdzania efektów uczenia się uzyskanych poza systemem studiów, <https://us.edu.pl/> [dostęp: 29.10.2021].
21. World Economic Forum: *Future of Jobs Report 2020*, <https://www3.weforum.org/> [dostęp: 28.10.2021].

dr Dawid Wieczorek

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie
Instytut Spraw Społecznych

Rewolucja przemysłowa i jej wpływ na rynek pracy IT

The industrial revolution and its impact on IT labor market

Key words: Industry 4.0, labor market, IT industry, IT qualifications, soft skills

Abstract: The article highlights the current technological changes as well as the digitization and automation process, which was significantly accelerated by the COVID-19 pandemic. It also presents the results of a survey conducted among employers in the IT sector in Radom region which confirmed the demand for employees of various IT specializations and well developed soft skills. High IT qualifications and interpersonal skills ensure a great start into the professional future.

Słowa kluczowe: Przemysł 4.0, rynek pracy, branża IT, kwalifikacje informatyczne, kompetencje miękkie

Streszczenie: W artykule zwrócono uwagę na aktualne zmiany technologiczne oraz proces cyfryzacji i automatyzacji, który w dużym stopniu przyspieszyła pandemia COVID-19. Przedstawiono także wyniki badań sondażowych przeprowadzonych wśród pracodawców sektora IT regionu radomskiego potwierdzające zapotrzebowanie na pracowników różnych specjalizacji IT oraz ich kompetencje miękkie. Wysokie kwalifikacje informatyczne i zdolności interpersonalne stanowią obecnie świetny start w zawodową przyszłość.

Wprowadzenie

Współczesny świat, w którym czas ma coraz większą wartość, a potrzeba optymalizacji prac w różnych sektorach rośnie – coraz więcej uwagi przywiązuje się do tego, aby urządzenia codziennego użytku były coraz bardziej inteligentne i wydajne. Gadżety wykonują za nas coraz więcej czynności. Dzięki urządzeniom mobilnym, szczególnie smartfonom, załatwiamy coraz więcej spraw zarówno w życiu osobistym (komunikacja, aktywność na portalach społecznościowych, sprawy urzędowe, bankowe, zakupy), zawodowym (wymiana informacji, praca zdalna, obecnie w wielu przypadkach staje się równie, a nawet bardziej efektywna niż praca „stacjonarna”), jak i prywatnym (rozrywka, kontrola aktywności fizycznej czy stanu zdrowia).

Jednocześnie jesteśmy świadkami daleko idącej automatyzacji procesów, i to nie tylko w przemyśle, ale także w różnego rodzaju usługach. To wszystko ma wpływ na obecny rynek pracy.

Dodatkowo zmiany wymuszone w ostatnim czasie przez pandemię, które miały być jedynie tymczasowym rozwiązaniem, coraz bardziej stają się normą. Praca zdalna

zmieniła dotychczasowe schematy i wymusiła nowe standardy komunikacji oraz wykorzystania nowych technik i technologii informatycznych.

Postęp technologiczny – Przemysł 4.0




Dynamiczny postęp technologiczny – „Od pierwszej rewolucji przemysłowej do Przemysłu 4.0” – radykalnie zmienia warunki pracy i styl życia ludzi oraz dostępne formy komunikacji. Ogólną charakterystykę zmian na przestrzeni wieków przedstawia tabela 1, a prezentację graficzną rozwoju przemysłu obrazuje rys. 1.

Tabela 1. Rewolucje przemysłowe

Rewolucja	Charakterystyka
I rewolucja przemysłowa – XVIII wiek	Nowe oblicze ery mechanizacji. Podstawą pierwszej rewolucji technicznej była para wodna. Jej moc wykorzystano do celów przemysłowych. Zmiany techniczne przyczyniły się do powstania fabryk i masowej produkcji.
II rewolucja przemysłowa – przełom XIX i XX wieku	Wiek elektryczności. Konsekwencja wynalezienia elektryczności i linii montażowej, co znacznie przyspieszyło proces i obniżyło koszty produkcji.
III rewolucja przemysłowa lata 70. XX wieku	Cyfryzacja i komputeryzacja. Automatyzacja produkcji przemysłowej. Ludzi zaczęły zastępować roboty i automaty, dzięki czemu procesy wytwórcze znacznie przyspieszyły.
IV rewolucja przemysłowa – początek XXI wieku	Wiek zaniku bariery ludzie – maszyny. Zespolenie świata rzeczywistego maszyn produkcyjnych ze światem wirtualnym Internetu i technologii informacyjnych. Powstawanie „cyber-fizycznych systemów produkcji” i inteligentnych fabryk. Cyfryzacja i informatyzacja produkcji.

Źródło: opracowanie własne.

Współczesna czwarta rewolucja przemysłowa (określana mianem „Przemysł 4.0”), charakteryzuje się wykorzystaniem technologii informacyjnych i komunikacyjnych w przemyśle. Bazuje ona na poprzednich osiągnięciach (głównie trzeciej rewolucji), bowiem skomputeryzowane systemy produkcji wyposaża się dodatkowo w łącza sieciowe oraz tworzy ich cyfrowe systemy bliźniacze. Połączenie w sieć wszystkich systemów prowadzi do powstawania tzw. „cyber-fizycznych systemów produkcji” i inteligentnych fabryk, w których systemy produkcji, komponenty i ludzie porozumiewają się za pośrednictwem sieci, a produkcja odbywa się prawie autonomicznie (rys. 1).

Przemysł 1.0	Przemysł 2.0	Przemysł 3.0	Przemysł 4.0
			
Mechanizacja	Elektryfikacja	Cyfryzacja	Sieć/Internet
<i>Sterowanie mechaniczne (krzywki)</i>	<i>Karty perforowane do zapisu informacji</i>	<i>Mikrokontrolery do sterowania maszynami</i>	<i>Pionowe i poziome łączenie komponentów oraz maszyn w sieć z użyciem standardów internetowych</i>
<i>Silniki parowe</i>	<i>Pierwsze linie produkcyjne</i>	<i>Wzrost automatyzacji</i>	<i>Identyfikowalne i komunikowalne obiekty</i>
		<i>Systemy IT do planowania i kontroli produkcji</i>	<i>Samodoskonające się obiekty</i>

Rys. 1. Proces zmian technologicznych w przemyśle [8, s. 10]

Głównymi filarami obecnej rewolucji są:

- „Internet Rzeczy” (z ang. *IoT, Internet of Things*),
- „Przemysłowy Internet Rzeczy” (z ang. *IIoT, Industrial Internet of Things*),
- „Inteligencja maszynowa”.

„Internet Rzeczy” (z ang. *IoT, Internet of Things*) dotyczy wielu aspektów, dziedzin i podmiotów. Staje się obecny w prawie każdym obszarze naszego życia: w pracy, domu, rozrywce, podróżach, zdrowiu, czy rozwoju. Określa zespół urządzeń i przedmiotów codziennego użytku, które połączone ze sobą (najczęściej bezprzewodowo) pozostają w stałym kontakcie, ściśle ze sobą współpracując, gromadząc oraz wymieniając dane. Dlatego też, aby działać bardziej efektywnie, lepiej zrozumieć preferencje klientów, a tym samym zapewnić lepszą ich obsługę, coraz więcej firm z różnych branż używa IoT. Działania takie wspomagają i usprawniają procesy decyzyjne, zwiększają wartość, a także atrakcyjność firmy. W koncepcji Internet of Things znaczenie ma przede wszystkim przesyłanie danych pomiędzy przedmiotami, a interakcja z człowiekiem oparta jest na tymczasowych potrzebach i żądaniach [4, s. 88].

Zbiór rozwiązań technologicznych z obszaru Internetu Rzeczy ma na celu automatyzację urządzeń, zarówno w sferze prywatnej, publicznej, jak i zawodowej. Zastosowanie Internetu rzeczy w kategorii społeczeństwa może być zatem rozpatrywane z perspektywy trzech grup: pojedynczej jednostki, zbiorowości społecznej, przedsiębiorców. Każda z nich widzi realizację różnych celów, a tym samym oczekuje innych korzyści płynących z implementacji sieci Internetu Rzeczy (tab. 2).

Tabela 2. Korzyści dla społeczeństwa wynikające z IoT [3, s. 66]

Kategoria społeczeństwa	Korzyści
Pojedyncza jednostka	<ul style="list-style-type: none"> - wzrost bezpieczeństwa - automatyzacja zarządzania przestrzenią osobistą - wzrost poziomu życia - spadek kosztów związanych z utrzymaniem
Zbiorowość społeczna	<ul style="list-style-type: none"> - wzrost bezpieczeństwa w przestrzeni publicznej - wzrost ochrony środowiska poprzez redukcję zanieczyszczeń - utworzenie nowych miejsc pracy
Przedsiębiorcy	<p>W procesie produkcyjnym:</p> <ul style="list-style-type: none"> - wzrost jakości i szybkości procesów produkcyjnych w oparciu o przeanalizowane dane - lepsze wykorzystanie potencjału produkcyjnego maszyn w oparciu o bieżące dane - wzrost bezpieczeństwa pracowników produkcyjnych - wzrost produktywności poprzez automatyzację wykonywanych zadań - podejmowanie kluczowych decyzji biznesowych - redukcja zanieczyszczenia środowiska - efektywniejsze gospodarowanie odpadami <p>W handlu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - lepsza identyfikacja potrzeb konsumenta dzięki danym zbieranym przez sensory - możliwość integracji świata rzeczywistego i wirtualnego - wpływ na nawyki klienta (spersonalizowane rabaty, reklamy, oferty specjalne) - optymalizacja oferty sklepu oraz usprawnienia procesu obsługi klienta <p>W marketingu:</p> <p>poznanie preferencji użytkowników</p> <ul style="list-style-type: none"> - planowanie strategii promocyjnej, dostosowanej do określonej grupy docelowej - budowanie lojalności i zaufania klientów

Niemniej jednak głównie chodzi o poprawę efektywności procesów zarządzania przestrzenią, czasem oraz bezpieczeństwem. Ponadto zdalna kontrola przedmiotów, urządzeń czy produkcji za pomocą najnowszych technologii komunikacyjnych

staje się możliwa na przykład już z poziomu aplikacji mobilnej, praktycznie z dowolnej lokalizacji.

Smartfon pozwala na wykonywanie wielu czynności naraz, umożliwia wielofunkcyjność i nie ogranicza przy tym miejsca w przestrzeni. Staje się urządzeniem powszechnego użytku, a coraz większa potrzeba kontrolowania i monitorowania różnych aspektów życia codziennego oraz zachodzących procesów skłania użytkowników do posługiwania się smartfonami.

W ofertach producentów niemal każde urządzenie ma możliwość podpięcia do sieci domowej – począwszy od żarówek przez odkurzacze i pralki po czajniki i lodówki. Nie wspominając o czujnikach temperatury i termostatach, a także urządzeniach alarmowych.

W związku z powyższym liczba użytkowników mobilnych, a tym samym liczba danych potrzebnych do przesłania i odebrania rośnie lawinowo. Dlatego istotną cechą Internetu Rzeczy jest szybka łączność internetowa. W kontekście IoT mówi się o konieczności wprowadzenia łączności 5G, która jest kolejnym wielkim krokiem w rozwoju Internetu Rzeczy. Budowa sieci 5G w Polsce na pewno znacznie wpłynie na rozwój „**Przemysłowego Internetu Rzeczy**” (z ang. *IIoT, Industrial Internet of Things*), który pozwala na optymalizację rozwiązań i łączenie maszyn, a także kontrolę i analizę procesów, celem uzyskania wszechstronnych informacji, które pozwalają usprawnić działania, poprawić jakość obsługi, zminimalizować ryzyko usterki itp. Odpowiednio wdrożony daje szansę na zbudowanie znacznej przewagi konkurencyjnej oraz rozwój przemysłu w nowej rzeczywistości. Jednak podłączanie wszystkich smart urządzeń do Internetu oprócz tego, że tworzy całe mnóstwo nowych możliwości, to również przyczynia się do licznych zagrożeń związanych z bezpieczeństwem danych.

„**Inteligencja maszynowa**” zakłada natomiast pełną autonomizację procesów produkcyjnych zarządzanych głównie przez systemy sztucznej inteligencji (AI) kierujące zrobotyzowanymi liniami produkcyjnymi. Niegdyś – jedynie wizja przyszłości wykorzystywana w filmach science fiction, obecnie – realistyczna koncepcja sztucznej inteligencji maszyn, pozwalająca wykonywać zadania przypisane człowiekowi. Umożliwia znacznie bardziej precyzyjne projektowanie procesów, a także diagnozowanie i rozwiązywanie problemów. Chodzi przede wszystkim o zbiór aplikacji działających mniej lub bardziej autonomicznie i reagujących na wszelkie zdarzenia zewnętrzne w coraz bardziej inteligentny, a nawet ludzki sposób. Automatyzacja pracy przy wykorzystaniu AI daje specjalistom więcej czasu i energii na kreatywne, atrakcyjniejsze zadania, a przedsiębiorstwom pozwala na wykrywanie przez maszyny problemów, a tym samym zmniejszenie liczby błędów oraz ograniczenie kosztów.

Idea Przemysłu 4.0 wiąże się zatem z trzema głównymi zjawiskami, które mają istotny wpływ na współczesne podejście do zarządzania przedsiębiorstwem.

Należą do nich:

- Powszechna cyfryzacja i zapewnienie stałego porozumiewania się między sobą osób, osób z urządzeniami oraz urządzeń między sobą (*machine-to-machine, M2M*).
- Wzrost wdrażanych innowacji (*disruptive innovations*), które umożliwiają dynamiczne zwiększanie efektywności działania systemu społeczno-gospodarczego.
- Rozwój maszyn zdolnych do autonomicznego funkcjonowania dzięki wykorzystywaniu sztucznej inteligencji (*artificial intelligence, AI*).

Warto zauważyć, że rozwój nowych technologii (inteligentne fabryki, systemy cyber-fizyczne i inteligentna robotyka), które dominują w ostatnich latach zachęca producentów do wzrostu inwestycji w stosowanie rozwiązań IIoT. Potwierdzają to między innymi dane opublikowane w raporcie *Przemysłowy rynek IIoT... – globalna prognoza dla 2026*, w którym prognozowany jest wzrost globalnego rynku IIoT z 76,7 mld USD (2021 r.) do 106,1 mld USD (2026 r.), przy CAGR 6,7% w okresie prognozy [6].

Jednocześnie trzeba mieć na uwadze, że oprócz mnóstwa nowych możliwości i potencjalnych korzyści wynikających z Przemysłu 4.0, realizacja współczesnej rewolucji przemysłowej wymaga [2]:

- stworzenia właściwej infrastruktury (wysokiej jakości łączy i niezawodności sieci),
- zmian w organizacji pracy (dostosowanie do charakteru nowych zadań stawianych pracownikom),
- zagwarantowania poczucia bezpieczeństwa¹ we wszystkich obszarach działalności (warunków pracy, jakości produktów, przekazywania danych, poufności informacji itp.);
- dostosowania prawa dla rozwiązań Przemysłu 4.0 (bowiem transformacja dotyczy nie tylko sfery społecznej i gospodarczej, ale również prawnej).
- zapewnienia ustawicznego kształcenia i doskonalenia pracowników do wymagań rynku pracy na danym stanowisku.

Dynamiczny rozwój nowych technologii, rozwój sztucznej inteligencji i postępująca automatyzacja na rynku pracy, którą w ostatnim czasie przyspieszyła pandemia koronawirusa, ma znaczny wpływ na powstawanie nie tyle nowych profesji, ale w głównej mierze na eliminację zadań, w obrębie których są one wykonywane. Jak wynika z raportu *The Future of Jobs Report 2020* przedstawicieli World Economic Forum (WEF) – do 2025 r. podział czasu pracy pomiędzy ludzi a maszyny ma być niemal równy. Wskutek tego przewiduje się w tym okresie zlikwidowanie około 85 mln etatów, a w ich miejsce ma powstać 97 mln nowych miejsc pracy – Raport *The Future of Jobs Report 2020*, OCTOBER 2020, World Economic Forum [7].

¹ Bezpieczeństwo definiowane „jako brak zagrożenia i integralność (trwałość) przepływu różnych procesów, niezależnie od ich właściwości fizycznych lub społecznych” [10, 10].

Dynamiczny rynek pracy a rozwój zawodowy

Obserwując doniesienia i codzienność, można zauważyć, że pandemia przyspieszyła nagłą potrzebę procesu cyfryzacji i automatyzacji. Rozwój technologii i wykorzystanie ich w wykonywaniu powszechnych czynności i zadań powodują dynamiczne zmiany w codziennym funkcjonowaniu oraz na rynku pracy. Dobrym przykładem może być ogłoszony w maju „Polski Ład” – program zawierający zestaw gospodarczych propozycji i priorytetów na najbliższe lata. Głównym filarem jest „Cyber Poland 2025”, który jest ściśle powiązany z IT i przewiduje szybką cyfryzację i automatyzację firm w Polsce. Proces ten nie oznacza (jakby się wydawało) likwidacji stanowisk pracy, ale tworzenie obszarów, w których boty (wykonujące rutynowe czynności) uzupełnią ludzką pracę, a co za tym idzie „zarządzający i przedsiębiorcy coraz częściej będą oczekiwać od swoich pracowników bardziej kreatywnego i indywidualnego podejścia do zadania”.

Szczególnie w ostatnim czasie pracownicy muszą wyjątkowo szybko dostosowywać się do nowych warunków pracy, często wykonywanej zdalnie. Dlatego istotne jest, aby rozwijać swoje kompetencje dwutorowo. Z jednej strony chodzi o aktualizację wiedzy i umiejętności adekwatnych do zmieniających się trendów i technologii. Z drugiej strony trzeba mieć na uwadze, że maszyny nie zastąpią ludzi we wszystkich obszarach. Stąd warto inwestować w rozwój miękkich kompetencji, które jeszcze długo pozostaną domeną ludzi.

Wobec powyższego również wymagania w stosunku do pracowników oraz pracodawców systematycznie ewaluują zarówno w zakresie przygotowania zawodowego – umiejętności twardych, jak i umiejętności miękkich (tab. 3).

Tabela 3. Umiejętności twarde i miękkie

Umiejętności twarde	Umiejętności miękkie
Konkretne kompetencje specjalistyczne	Umiejętności osobiste (np. radzenie sobie ze stresem)
Wiedza merytoryczna	Umiejętności interpersonalne (np. motywowanie innych do pracy)
Łatwo je zweryfikować, zmierzyć i ocenić	Trudne do zweryfikowania, podlegają subiektywnej ocenie
Zazwyczaj są związane z konkretnym zawodem	Kompetencje uniwersalne, które przydają się na różnych stanowiskach
Pozwalają dobrze wykonywać powierzone zadania w pracy	Pomagają współpracować z zespołem, przełożonymi i klientami
Stosunkowo łatwe do wytrenowania w szkole, na kursach lub w pracy	Proces ich rozwijania jest bardziej złożony i zazwyczaj trudniejszy

Źródło: opracowanie własne.

Tempo rozwoju technologii oraz dynamicznie zmieniający się rynek pracy zmuszają pracowników do coraz większej mobilności i elastyczności w działaniu oraz szybkiego i skutecznego dostosowywania się do nowych sytuacji, warunków, zadań, wyzwań i rzeczywistości. Z tego też względu kompetencje informatyczne w coraz większym zakresie powinny być uwzględniane przez kompetencje dynamiczne [1, s. 107–118].

Dzisiejsi pracodawcy oczekują od swoich pracowników nie tylko fachowej wiedzy, ale także kreatywności, samodzielności, krytycznego myślenia i umiejętności szybkiego uczenia się.

Branża IT regionu radomskiego - oczekiwania pracodawców

Od kilku lat wraz z rozwojem społeczeństwa informacyjnego, mobilnego, a obecnie Przemysłu 4.0 większość firm korzysta z nowoczesnych technik i technologii informatycznych. Dlatego wciąż potrzeba wsparcia wykwalifikowanych pracowników z dziedziny IT. Specjaliści ds. IT są nieustannie jednymi z najbardziej poszukiwanych pracowników na rynku pracy zarówno w dużych miastach, jak i mniejszych miejscowościach, z uwagi na fakt, że praca IT odbywa się dzisiaj w dużej mierze zdalnie. Podobnie firmy informatyczne regionu radomskiego ogłaszają niejednokrotnie nabory do pracy lub miejsca na staże dla studentów kierunków informatycznych. Stan zapotrzebowania na fachowców branży IT pokazują badania ankietowe przeprowadzone w IV kwartale 2020 r. (drogą online) wśród szefów przedsiębiorstw informatycznych. W sondażu wzięło udział 14 firm IT rynku radomskiego (1 państwowa, 13 prywatnych).

Ich celem było poznanie oczekiwań pracodawców w zakresie deficytowych kwalifikacji i kompetencji IT, poszukiwanych na radomskim rynku pracy oraz zbadanie potrzeb i udzielanego wsparcia w zakresie doskonalenia zawodowego pracowników.

Formularz ankietowy zawierał 8 pytań zamkniętych o zapotrzebowanie na specjalistyczną wiedzę informatyczną potencjalnych pracowników oraz ich umiejętności miękkie.

Większość (71%) badanych firm przy zatrudnianiu pracowników, zwraca uwagę na specjalistyczną wiedzę i umiejętności informatyczne, natomiast pozostali (29% ankietowanych) w zależności od potrzeby dla konkretnego stanowiska. Najbardziej poszukiwane i przydatne kompetencje informatyczne zdaniem pracodawców firm IT regionu radomskiego zamieszczono w tabeli 4.

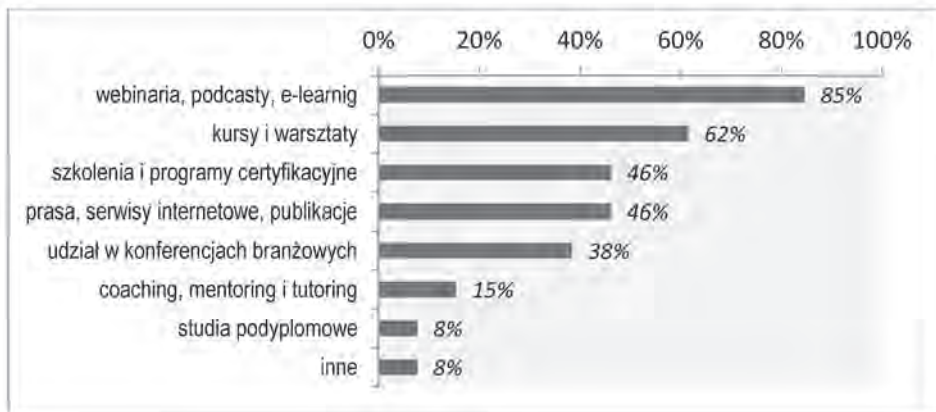
Jednak obecnie ze względu na dynamiczny postęp technologiczny (zwłaszcza w obszarze IT) od specjalistów zawodów informatycznych wymaga się ciągłego doskonalenia i doksztalcania zawodowego. Z pomocą przychodzą wszelkiego rodzaju kursy i szkolenia odbyte stacjonarnie lub drogą online. Uzyskane Certyfikaty i zaświadczenia IT potwierdzają zdobyte kompetencje, a także są dowodem na chęć aktualizacji wiedzy i samorozwoju pracownika. Preferowanymi formami doskonalenia

nia zawodowego w opinii pracodawców są webinaria, podcasty, kursy oraz szkolenia i programy certyfikacyjne (rys. 2).

Tabela 4. Kompetencje informatyczne najbardziej wymagane i przydatne wśród pracodawców firm IT regionu radomskiego

Zakres wiedzy	Zapotrzebowanie [w %]			
Systemy operacyjne	Windows (92%)	Linux (57%).		
Języki programowania	HTML z użyciem CSS (86%)	JavaScript, SQL (69%)	Java (46%), Python (38%), C#, PHP (33%)	R, Perl, C++ (8%)
Programy graficzne	Corel Draw, Adobe Photoshop (31%)		Corel Photo-Paint, Adobe Illustrator (23%)	
Sprzęt komputerowy	Administrowanie sieciami			54%
Technologie i infrastruktura Cloud Computing				46%
Narzędzia i aplikacje analityczne (BI)				38%
Algorytmy uczenia maszynowego lub/i związane z głębokim uczeniem	Metody sztucznej inteligencji	Cyberbezpieczeństwo		31%
Kryptografii				15%

Źródło: opracowanie własne.



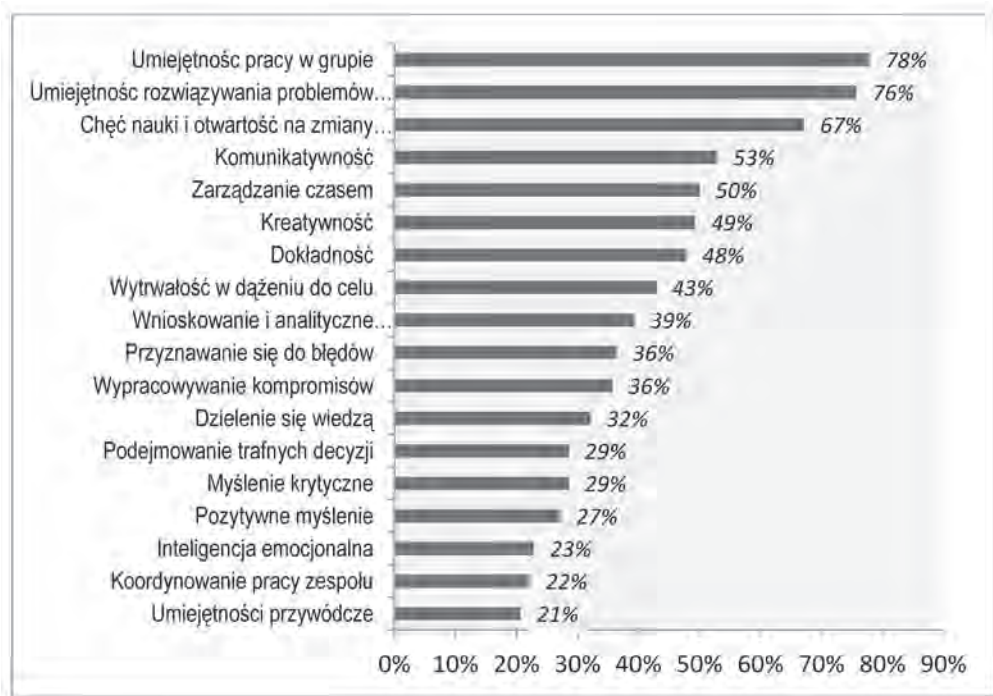
Rys. 2. Preferowana forma doskonalenia zawodowego

Źródło: opracowanie własne.

Jednak w dobie interdyscyplinarności oraz dynamicznych zmian technologicznych oprócz solidnego fundamentu inżyniera, którym jest jego wiedza i umiejętności, wymaga się zdolności do adaptowania się do nowych warunków. Osoby dysponu-

jące jedynie wiedzą specjalistyczną nie są w stanie sprostać wymaganiom ciągłej ewaluacji. Rośnie zatem rola kompetencji interpersonalnych – bardziej uniwersalnych cech. Kompetencje miękkie są coraz bardziej cenione przez pracodawców i niejednokrotnie stanowią realną kartę przetargową już na etapie rozmowy kwalifikacyjnej. Stanowią swego rodzaju gwarancję umiejętności dobrego wpisania się w dane środowisko pracy.

Ranking umiejętności miękkich cenionych wśród pracodawców branży IT rynku radomskiego przedstawia rysunek 3.



Rys. 3. Ranking umiejętności miękkich cenionych przez pracodawców branży IT regionu radomskiego

Źródło: opracowanie własne.

W opinii badanych dużą uwagę pracodawcy branży IT zwracają na:

- umiejętność rozwiązywania problemów oraz umiejętność pracy w grupie,
- chęć nauki oraz otwartość na zmiany i nowe rozwiązania,
- komunikatywność,
- kreatywność.

W szybko zmieniającym się świecie nowych technologii istotą staje się patrzenie na całość, a nie tylko wąski obszar danej specjalizacji. Dlatego na rynku pracy szczególnego znaczenia nabierają kompetencje, które odróżniają pracę człowieka

od pracy systemów informatycznych, robotów czy sztucznej inteligencji. Można je podzielić na kompetencje cyfrowe – techniczne, poznawcze oraz społeczne [9].

Firmy przechodzące transformację cyfrową poszukują pracowników przede wszystkim ze zdolnościami interpersonalnymi. Kompetencje te dotychczas uważane za „nieinżynierskie” – nabierają obecnie coraz większego znaczenia, a inżynierowie generacji 4.0 uznają je za **kluczowe** (tab. 5).

Tabela 5. Kompetencje inżyniera [5]

Inżynier 3.0	Inżynier 4.0
powściągliwy, małomówny	otwarty, aktywny
metodyczny, lubi pracować sam w swoim tempie	potrafi przekonywać i wywierać wpływ na innych
nie lubi zmian i nowych sytuacji	lubi zmiany i różnorodność w obszarze kontaktów z ludźmi i wykonywanych zadań
Kręgosłup inżyniera	
wiedza, specjalizacja	
logika, zasady, procedury	
jakość, wysokie standardy	

Podsumowanie

Zmiany technologiczne na rynku pracy powodują ciągły wzrost zapotrzebowania na wysokiej klasy specjalistów IT. Praca w Sektorze IT wymaga nieustannego rozwoju, co oznacza konieczność poszerzania horyzontów wiedzy, a czasami zmiany obszaru kariery. Ponieważ praca ta ma także charakter usługowy, wymaga umiejętności miękkich – co potwierdzają wyniki badań przeprowadzonych wśród pracodawców IT rynku radomskiego.

Bibliografia

1. Bakonyi J., *Kompetencje informatyczne w realizacji koncepcji zdolności dynamicznych*, „Studia i Prace WNEiZ US” 2017, nr 48/3.
2. Kawalec-Pietrenko B., *Filozofia kształtowania procesów produkcyjnych*, „Przegląd techniczny” 2020, nr 14–15, <http://przeglad-techniczny.pl/artykuly?id = 2510>.
3. Kwiatkowska E.M., *Rozwój Internetu Rzeczy – szanse i zagrożenia*, „Kwartalnik Antymonopolowy i Regulacyjny” 2014, 8.
4. Ożadowicz A., *Internet Rzeczy w systemach automatyki budynkowej*, „Napędy i Sterowanie” 2014, 12.
5. Politańska A., *Inżynier 4.0 – ekspert do zadań specjalnych*, <https://www.astor.com.pl/biznes-i-produkcja/inzynier-4-0-ekspert-do-zadan-specjalnych/>

6. Raport *Industrial IoT Market...*, <https://www.marketsandmarkets.com/Market-Reports/industrial-internet-of-things-market-129733727.html>
7. Raport *The Future of Jobs Report 2020*, World Economic Forum, <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020>
8. Sobieraj J., *Rewolucja przemysłowa 4.0*, wyd. ITeE, Radom 2018.
9. Śledziewska K., Włoch R., *Jakich kompetencji wymaga rewolucja przemysłowa 4.0?*, „Pomorski przegląd gospodarczy” 2020, <https://ppg.ibngr.pl/pomorski-przeglad-gospodarczy/jakich-kompetencji-wymaga-rewolucja-przemyslowa-4-0>
10. Wasiuta O., Klepka R., Kopec R., *Vademecum bezpieczeństwa*, wyd. Libron – Filip Lohner, Kraków 2018.

dr Beata Kuźmińska-Sołśnia

Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny w Radomiu

Nasilenie i struktura wypalenia zawodowego nauczycieli w epidemii COVID-19

Severity and structure of teacher burnout in the COVID-19 epidemic

Key words: occupational burnout, teachers, COVID-19 epidemic

Abstract. The subject of research in this article is the feeling of burnout of teachers in the second stage of the COVID-19 epidemic in Poland. The research group was made up of a total of 172 teachers from the district of Radom. The Scale of Burnout of Forces of S. Steuden and W. Olya was used. The results of the study showed that the overall level of burnout is low, but the variables like school type, place of residence and seniority differentiated the obtained data. Statistically lower level of occupational burnout was characteristic of teachers working in secondary schools, living in the city and working for less than 15 years in the profession.

Słowa kluczowe: wypalenie zawodowe, nauczyciele, epidemia COVID-19

Streszczenie. Przedmiotem badań w niniejszym artykule jest poczucie wypalenia zawodowego nauczycieli w drugim etapie epidemii COVID-19 w Polsce. Grupę badawczą stanowiło łącznie 172 nauczycieli z powiatu radomskiego. Zastosowano Skalę Wypalenia Sił (SWS) S. Steuden i W. Okły. Wyniki badań wykazały, iż ogólny poziom wypalenia sił jest niski, jednak zmienne: typ szkoły, miejsce zamieszkania i staż pracy różnicowały uzyskane dane. Istotnie statystycznie niższy stopień wypalenia sił cechował nauczycieli pracujących w szkołach ponadpodstawowych, zamieszkałych na terenie miasta i pracujących krócej niż 15 lat w zawodzie.

Wprowadzenie

Zawód nauczyciela wymaga współcześnie dużej elastyczności. Postępujący od przełomu XX/XXI wieku szybki rozwój nauki i technologii sprawia, że wiedza oraz umiejętności zdobywane na studiach bywają nieadekwatne do obecnej, dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości (Muchacka, Szymański, 2008; Sałata, Włodarczyk 2017). Badacze tego zjawiska wskazują na znaczenie coraz większej ilości obowiązków, złożoności i trudności przydzielanych zadań oraz wzrostu odpowiedzialności, którą nauczyciel ponosi w pracy z uczniami (Ziółkowski, 2016). Obciążenie stanowi fakt różnicowanych funkcji, jakie pełni nauczyciel w codziennej pracy, do których zalicza funkcje wychowawcze, dydaktyczne, opiekuńcze oraz edukacyjno-kulturalne. Oczekuje się również, że nauczyciel powinien reprezentować określony typ cech

osobowości pożądaných w pracy pedagogicznej, które wiążą się z umiejętnościami pracy z drugim człowiekiem, zdolnościami, wywieraniem wpływu oraz odnoszą się do predyspozycji zdrowotnych oraz doświadczenia i przygotowania zawodowego. Inni autorzy wśród powyższych cech wskazują również takie jak: otwarta sympatia, darzenie zaufaniem drugiej osoby, szanowanie godności drugiej osoby, sprawiedliwość, harmonia słowa i czynu, skuteczność, uzdolnienie w kontaktach interpersonalnych, samodyscyplina w inkasowaniu postawionych wymagań (tamże, s. 129). W czasach nieustających zmian od nauczycieli wymaga się coraz to nowych kompetencji i umiejętności, w tym odnoszącymi się do pracy z uczniami z niepełnosprawnością (Zamkowska, 2017). Ważną i obecnie coraz częściej podejmowaną w zawodzie nauczyciela kwestią jest też niezbędność wykorzystywania środków technologicznych w pracy dydaktycznej oraz innowacyjne myślenie ukierunkowane w przyszłość.

Powyższe rozważania pokazują, iż pokazany pokrótce współczesny model pedagoga to zbiór dynamicznie rozwijających się cech, wzajemnie oddziaływujących na siebie i stawiających mu stale wysokie wymagania. Tym samym sama specyfika zawodu nauczyciela naraża go na doświadczanie stresu, a przy współwystąpieniu innych obciążających czynników – na znaczne ryzyko wystąpienia wypalenia zawodowego. Uwarunkowania zewnętrzne o charakterze negatywnym mogą znacząco nasilać powyższe problemy u nauczycieli. W 2020 r. nieodzownie taką zewnętrzną sytuacją krytyczną był wybuch epidemii COVID-19-SARS-2, której skutki dla zdrowia psychicznego znalazły oddźwięk w licznych publikacjach autorów ze wszystkich kontynentów (por. Alkhamees i in., 2020; Ames-Guerrero i in., 2021; Chevance i in., 2020; Endomba i in., 2020; Wangi in., 2020). Kryzys pandemii dotknął tym samym nauczycieli i postawił im szereg wyzwań, do których nie byli przygotowani. Zmiany w sferze nauczania oraz charakteru relacji z uczniem postawiły każdego pedagoga w konfrontacji z własnymi zasobami radzenia sobie ze stresem i przeciwstawianiem się wypaleniu sił zawodowych. Poniżej, w związku z przedmiotem badań, zostanie przedstawiona bliżej charakterystyka zjawiska wypalenia zawodowego.

Problematyka wypalenia zawodowego nauczycieli

Definiowanie wypalenia zawodowego. Zjawisko wypalenia zawodowego związane jest ze stresogennym miejscem pracy oraz obciążającymi jednostkę doświadczeniami w sferze emocjonalnej (Springer, Werner, 2020). Według Kraczi (2013) dotyczy ono przede wszystkim osób, które przez dłuższy czas pracują w środowisku niosącym bardzo mocne obciążenia dla ich stanu psychicznego i emocjonalnego. Są to głównie zawody związane z pracą na rzecz drugiego człowieka, wymagające wysokiej motywacji, determinacji i osobistego zaangażowania, do których należą m.in. zawód policjanta, lekarza, psychologa, pracownika pomocy społecznej czy też nauczyciela.

Wypalenie zawodowe zostało w literaturze naukowej opisane po raz pierwszy w latach 70. XX w., a od tamtej pory powstały zróżnicowane koncepcje tego zjawiska.

Klasyczne ujęcie Aronsona i in. (1997) wskazuje, że jest to stan psychiczny, który dotyka ludzi mających do czynienia w swojej pracy z innymi osobami w wymiarze niesienia im pomocy. Litzke i Schuh (2007, s. 166) wskazują, iż oznacza ono wyczerpanie, niemoc, podobnie jak Schaufeli i Enzmann (za: Anczewska i in., 2005, s. 69), którzy definiują wypalenie jako „uporczywy, negatywny stan związany z pracą, występujący u osób ogólnie zdrowych. Charakteryzuje się on głównie wyczerpaniem, któremu towarzyszy dyskomfort psychiczny i fizyczny, poczucie zmniejszonej skuteczności, obniżona motywacja oraz dysfunkcyjne postawy i zachowania w pracy”.

Maslach (2011), autorka powszechnie znanego wielowymiarowego modelu wypalenia zawodowego, wskazuje na trzy jego główne fazy, takie jak: wyczerpanie emocjonalne (nadmierne przemęczenie zasobów emocjonalnych uwidaczniające się w poczuciu zmęczenia, braku energii życiowej, radości z życia i zwiększonej agresywności); depersonalizacja (cechująca się negatywnym stosunkiem do innych ludzi, ogromnym dystansem w kontaktach społecznych oraz cynizmem); obniżone zadowolenie z osiągnięć zawodowych (obniżenie poczucia własnych możliwości i efektywności pracy). Z kolei Freudenberger (por. Litzke, Schuh, 2007; Noworol, Marek, 1993) określa tym mianem stan wyczerpania związanego z nadmiernymi żądaniami stawianymi przez środowisko lub inną osobę i wyróżnia jego złożoność w następujących stadiach:

- Stadium 1 – obejmuje wymóg stałego, ciągłego udowadniania sobie własnej wartości. Ambicje co do wykonywania swojej pracy w sposób wydajny zamieniają się stopniowo w przymus do aktywnej działalności oraz w zbyt duże oczekiwania co do własnej osoby.
- Stadium 2 – ujawnia nasilenie się zaangażowania w pracę. Pogłębia się poczucie, iż wszystko należy robić wyłącznie samemu, po to, by udowodnić swą siłę i własną wartość; zadania postrzegane są jednak jako czasochłonne i nieprzyjemne.
- Stadium 3 – polega na zaniedbywaniu swoich własnych potrzeb: kontakty społeczne, odpoczynek czy relaks stają się drugoplanowe; pojawiają się problemy ze snem i pierwsze nadmierne sięganie po używki lub leki nasenne.
- Stadium 4 – uwidacznia zaburzony związek pomiędzy wewnętrznymi potrzebami a przymusami. Konsekwencją tego jest stały spadek energii życiowej.
- Stadium 5 – opiera się na przewartościowaniu, zmieniona zostaje kolejność priorytetów: relacje interpersonalne i najważniejsze osobiste cele życiowe tracą na znaczeniu.
- Stadium 6 – występują tu stany takie jak: odizolowanie się od otaczającego świata, cynizm, agresywne ignorowanie otaczającej rzeczywistości, brak cierpliwości oraz brak empatii.
- Stadium 7 – pojawia się stan definitywnego wycofania i wyobcowania, w którym relacje społeczne i wymogi traktowane są wrogo i jako nadmierne obciążenie. Osobę cechuje tu utrata perspektyw i nadziei na przyszłość.
- Stadia 8 do 11 – dotyczą wystąpienia złożonej psychopatologii: pogłębia się izolacja oraz wycofanie, mogą występować zachowania paranoidalne, poczu-

cie depersonalizacji, lęk i stany depresyjne z współwystępującymi myślami samobójczymi.

- Stadium 12 – to wypalenie pełne, obejmujące zarówno wyczerpanie psychiczne, jak i fizyczne. Zwiększa się tu ryzyko podatności na infekcje, choroby serca czy układu pokarmowego.

W Polsce badania empiryczne pozwalające wyodrębnić pięcioczynnikową strukturę wypalenia zawodowego opracowały Steuden i Okła (1998). Autorki wskazały na tworzące ją: obniżenie kontroli emocjonalnej, utratę podmiotowego zaangażowania, obniżenie efektywności działania, zawężenie kontaktów interpersonalnych i zmęczenie fizyczne. Z kolei Sęk (2004) uważa, że wypalenie jest przede wszystkim indywidualnym i osobistym doświadczeniem napięcia oraz stresu osadzonym w relacjach i kontaktach społecznych.

Powyższe ujęcia definiujące wypalenie zawodowe wskazują, iż sytuacja epidemii COVID-19 wymagająca od nauczycieli przewlekłej, długotrwałej walki z trudnymi cechami pracy jest doświadczeniem w wysokim stopniu narażającym ich na poczucie utraty kontroli, emocjonalnego wyczerpania, braku satysfakcji i postępującego zmęczenia, co sprzyja wystąpieniu syndromu wypalenia. Udział mają tu zatem: chroniczny stres zawodowy oraz podatność indywidualna. Tym samym poniżej zostaną przedstawione główne uwarunkowania mogące mieć znaczenie dla rozwoju wypalenia sił u nauczycieli i ich skutki.

Przyczyny i konsekwencje wypalenia zawodowego u nauczycieli

Przyczyny zjawiska wypalenia zawodowego są bardzo zróżnicowane. W odniesieniu do sytuacji nauczycieli pracujących w sytuacji pandemii COVID-19 warto odwołać się do koncepcji Znańskiej-Kozłowskiej (2013), która wskazała na dwie grupy głównych uwarunkowań tego zjawiska: indywidualne (osobowościowe) oraz wynikające z nieprawidłowego funkcjonowania organizacji, jak też grupę czynników m.in. takich jak: uwarunkowania środowiska, bezradność, zachwiane poczucie własnej wartości, przedmiotowe traktowanie innych, brak sukcesów oraz utrata nadziei, trudność w kontrolowaniu i opanowaniu swoich emocji, wyczerpanie czy niepewność w kontaktach z innymi osobami (tamże, s. 108).

Warto także przywołać klasyczną koncepcję Maslach i Leiter (za: Ostrowska, Michcik 2013, s. 24), którzy wyodrębnili następujące przyczyny rozwoju wypalenia zawodowego: przeciążenie pracą, zbyt duży zakres obowiązków, trudności z pogodzeniem życia służbowego z życiem prywatnym, zbyt duża odpowiedzialność bez uprawnień decyzyjnych, relacje społeczne, w których występuje: izolowanie, brak wsparcia przełożonych i kolegów z pracy, czy też pojawienie się konfliktów w sferze wartości.

Wskazane czynniki niewątpliwie pojawiły się w pracy nauczycieli w sytuacji epidemii COVID-19 w Polsce. Indywidualne uwarunkowania osobowościowe wraz z dynamicznie zmieniającymi się i nie zawsze dookreślonymi zasadami pracy wykonywanej w trudnej rzeczywistości społecznej, niosącej szereg pytań co do istotnych war-

tości w życiu, a nawet związanych z jego utratą – stanowiły wysoki czynnik ryzyka rozwoju u nauczycieli syndromu wypalenia zawodowego.

Wypalenie zawodowe niesie z sobą szereg negatywnych konsekwencji, uwidaczniających się w stanie fizycznym jak i psychicznym jednostki. Anczewska i in. (2005, s. 74) do skutków wypalenia zaliczają: zmniejszone zaangażowanie w swoją pracę, obniżone poczucie skuteczności zawodowej, zwiększoną skłonność do konfliktów oraz absencji, częstsze zmienianie swojej pracy, a w skrajnych wypadkach porzucenie pracy. Z kolei Kędracka (za: Plichta, 2015, s. 83) omawiając skutki wypalenia zawodowego, zauważyła, że nie odnoszą się one tylko do wykonywanej pracy, natomiast tyczą się innych sfer życia i wiążą się np. ze zwiększoną biernością czy niską jakością działania. Natomiast Pyżalski i Merecz (2010, s. 41) podsumowując wyniki badań dotyczące konsekwencji wypalenia, wskazują na częste konflikty interpersonalne, problemy ze snem (bezsenność), choroby krążenia oraz serca, problemy z nadciśnieniem.

Tym samym rozwój wypalenia sił zawodowych może tworzyć sytuację błędnego koła, uniemożliwiając powrót do stanu równowagi psychicznej i fizycznej, a tym bardziej właściwego wykonywania swoich obowiązków zawodowych. Warto postawić w tym miejscu pytanie, na ile powyższe rozważania znajdują odzwierciedlenie w prowadzonych aktualnie badaniach? Powstające w ostatnim czasie doniesienia na temat sytuacji nauczycieli w czasie epidemii COVID-19 są zróżnicowane i jeszcze nieliczne. Badania Mazur-Mitrowskiej (2021) z okresu marzec–czerwiec 2020 wykazały umiarkowany wpływ pandemii na rozwój wypalenia zawodowego w grupie zawodowej nauczycieli, zaś wśród jego symptomów dominowały przede wszystkim: poczucie przeciążenia zadaniami, nasilone odczuwanie stresu i odczuwanie zmęczenia. Raport z badań opracowany w czerwcu 2020 r. przez M. Plebańską i in. (www.files.librus.pl/articles) wskazuje głównie na aspekty dotyczące nauczania zdalnego i uwidacznia z jednej strony trudności nauczycieli obejmujące m.in. poczucie braku wystarczającego przygotowania do prowadzenia zajęć online, braku zorganizowanego wsparcia ze strony administracyjnej czy też nie do końca zrozumienia swojej roli w nauczaniu w tej formie, zaś z drugiej strony pokazuje potencjały nauczycieli, którzy uważają, iż potrafią doskonale zorganizować się sami w tego rodzaju edukacji, pomimo problemów dostrzegają jej potencjał oraz uważają, iż edukacja zdalna prowadzona w okresie COVID-19 wzmocniła ich kompetencje cyfrowe. Inny raport z badań prowadzonych pod kierownictwem Pisuli (www.covid.psych.uw.edu.pl) opracowany w okresie września i października 2020 r. wskazuje już m.in. na to, iż ponad połowa badanych nauczycieli deklaruowała odczuwanie symptomów depresji i lęku, które korelowały z nasileniem wypalenia zawodowego oraz braku poczucia bezpieczeństwa. Ponadto respondenci zwracali uwagę na brak zrozumienia przez wielu rodziców szczególnej sytuacji placówki w czasie pandemii oraz brak wsparcia ze strony odpowiednich władz i swoich przełożonych. Szersze doniesienia o kondycji nauczycieli i problemach nauczania zdalnego w okresie pandemii w Polsce przedstawia także Pyżalski (2020).

Tym samym dynamika rozwoju fal epidemii COVID-19 w Polsce pokazuje już zróżnicowane skutki w pracy i funkcjonowaniu nauczycieli. Poniżej przedstawione badania stanowią pewien przyczynek wzbogacający stan wiedzy na ten temat.

Metodologia badań

W okresie wrzesień–grudzień 2020 r. przeprowadzono badania dotyczące poczucia wypalenia sił nauczycieli w sytuacji epidemii COVID-19 w Radomiu i powiecie radomskim. Wykorzystano Skalę Wypalenia Sił (SWS) Steuden i Okły (1998), która zbudowana jest z 66 twierdzeń, tworzących pięć czynników: I. Obniżenie kontroli emocjonalnej, II. Utrata podmiotowego zaangażowania, III. Obniżenie efektywności działania, IV. Zawężenie kontaktów interpersonalnych i V. Zmęczenie fizyczne. Ponadto skala pozwala na określenie ogólnego stopnia poczucia wypalenia sił.

Badania przeprowadzono w grupie 184 osób, z czego do analizy zakwalifikowano 172 osoby. Grupę respondentów stanowiły w większości kobiety (86%), mieszkańcy dużego miasta (59%) pozostający w związku małżeńskim (84%). Średni wiek osób ankietowanych wyniósł 38 lat ($M = 38,07$, $sd = 9,51$). Charakterystyka danych dotyczących stopnia awansu zawodowego pokazuje, iż najwięcej osób badanych posiadało stopień nauczyciela mianowanego (38%), w podobnym zakresie: nauczyciela kontraktowego (27%) oraz dyplomowanego (25%), zaś najmniej nauczyciela stażysty (10%).

Postawiono następujące pytania badawcze:

- Jaki jest stopień i struktura wypalenia zawodowego nauczycieli w drugim etapie epidemii COVID-19 w Polsce?
- Czy występują różnice w ocenie stopnia i struktury wypalenia zawodowego nauczycieli z uwagi na rodzaj szkoły, miejsce zamieszkania i staż pracy?

Do tak postawionych pytań sformułowano następujące hipotezy:

- Nauczycieli w drugim etapie epidemii COVID-19 w Polsce cechuje znaczny stopień ogólnego wypalenia sił oraz we wszystkich jego wymiarach.
- Występują różnice w ocenie stopnia i struktury wypalenia zawodowego u nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych oraz o różnym miejscu zamieszkania i stażu pracy.

Wyniki badań własnych

Poniżej przedstawiono wyniki uzyskane w Skali Wypalenia Sił (SWS) S. Steuden i W. Okły, dotyczące ogólnego poziomu wypalenia sił i tworzących go pięciu czynników, uzyskane w całej grupie respondentów ($N = 172$) oraz z uwzględnieniem zmiennych: rodzaju szkoły, miejsca zamieszkania i stażu pracy.

Wyniki uzyskane w całej grupie respondentów wskazują, iż doświadczają oni w przeciętnym stopniu ($M = 2,28$; $sd = 0,59$) poczucia wypalenia sił. W ramach pierwszych czterech czynników uzyskano niskie wskaźniki, natomiast wynik w czynniku Zmęczenie fizyczne kształtował się na poziomie podwyższonym ($M = 3,28$; $sd = 0,67$).

Tabela 1. Wynik w czynnikach oraz ogólnym stopniu (WO) wypalenia sił w skali SWS nauczycieli

Skala Wypalenia Sił (SWS)	Grupa ogółem (N = 172)	
	M	SD
Obniżenie kontroli emocjonalnej (Ok)	1,87	0,61
Utrata podmiotowego zaangażowania (Up)	2,13	0,59
Obniżenie efektywności działania (Oe)	2,15	0,54
Zawężenie kontaktów interpersonalnych (Zk)	2,02	0,63
Zmęczenie fizyczne (Zf)	3,28	0,67
Wynik ogólny (WO)	2,28	0,59

Źródło: badania własne.

Analiza wyników z uwagi na zmienną dotyczącą rodzaju szkoły (podstawowa i ponadpodstawowa) ukazała ich nieznaczące zróżnicowanie: nieco wyższe nasilenie wypalenia na poziomie istotnym statystycznie ($p < 0,001$) stwierdzono u nauczycieli szkół podstawowych w wyniku ogólnym oraz w wymiarach: Obniżenie efektywności działania i Zmęczenie fizyczne, w których to respondenci ze szkół ponadpodstawowych uzyskali mniejsze nasilenie wypalenia. Czynniki nieróżnicującymi na poziomie istotnym statystycznym były: Utrata podmiotowego zaangażowania i Zawężenie kontaktów interpersonalnych.

Tabela 2. Wynik w czynnikach oraz ogólnym stopniu (WO) wypalenia sił w skali SWS a miejsce zamieszkania

Skala Wypalenia Sił (SWS)	Grupa R (N = 101)		Grupa P (N = 70)		Test T-Studenta	
	M	sd	M	sd	t	p<
Obniżenie kontroli emocjonalnej (Ok)	1,68	0,54	2,03	0,66	1,89	n.i.
Utrata podmiotowego zaangażowania (Up)	1,71	0,48	2,86	0,72	3,89	0,000
Obniżenie efektywności działania (Oe)	1,73	0,47	2,91	0,64	2,19	0,001
Zawężenie kontaktów interpersonalnych (Zk)	1,89	0,67	2,11	0,58	1,50	n.i.
Zmęczenie fizyczne (Zf)	2,78	0,6	3,76	0,56	2,33	0,001
Wynik ogólny (WO)	1,85	0,57	2,68	0,64	2,75	0,003

Źródło: badania własne.

Z kolei dane zawarte w tabeli 2 pokazują, iż zmienna miejsca zamieszkania w większym stopniu zróżnicowała ankietowanych. Nauczyciele zamieszkujący w powiecie radomskim (Grupa P) w wyższym stopniu ($p < 0,003$) doświadczali wypalenia sił, niż badani mieszkający w Radomiu (Grupa R). Dotyczy to podniesionych wskaźników w czynnikach takich jak: Utrata podmiotowego zaangażowania ($M = 2,86$), Obniżenie efektywności działania ($M = 2,91$) i graniczącego z wysokim wynikiem czynnika Zmęczenie fizyczne ($M = 3,76$). Umiarkowane nasilenie cechuje też wynik ogólny uzyskany w grupie P ($M = 2,68$), w porównaniu z niskim jego natężeniem uzyskanym w grupie respondentów z miasta ($M = 1,85$). Czynnikiemami nieróżnicującymi na poziomie istotnym statystycznym były: Obniżenie kontroli emocjonalnej i Zawężenie kontaktów interpersonalnych.

Tabela 3. Wynik w czynnikach oraz ogólnym stopniu (WO) wypalenia sił w skali SWS a staż pracy nauczycieli

Skala Wypalenia Sił (SWS)	Grupa <15 (N = 73)		Grupa >15 (N = 98)		Test T-Studenta	
	M	sd	M	sd	t	p<
Obniżenie kontroli emocjonalnej (Ok)	1,78	0,53	2,48	0,41	2,89	0,001
Utrata podmiotowego zaangażowania (Up)	1,85	0,51	2,74	0,46	3,89	0,000
Obniżenie efektywności działania (Oe)	1,73	0,36	2,13	0,45	2,96	n.i.
Zawężenie kontaktów interpersonalnych (Zk)	1,97	0,34	2,32	0,55	1,94	n.i.
Zmęczenie fizyczne (Zf)	1,83	0,73	3,66	0,78	3,91	0,001
Wynik ogólny (WO)	1,89	0,38	2,52	0,32	3,42	0,001

Źródło: badania własne.

Ostatnia zmienna dotycząca stażu pracy respondentów również ujawniła interesujące zależności (tabela 3). Nauczyciele pracujący 15 lat i powyżej (Grupa >15) uzyskali istotnie wyższe wyniki w czynnikach: Zmęczenie fizyczne, Utrata podmiotowego zaangażowania, jak również w Obniżeniu kontroli emocjonalnej i Ogólnym nasileniu wypalenia. Czynnikiemami nieróżnicującymi na poziomie istotnym statystycznym były: Obniżenie efektywności działania i Zawężenie kontaktów interpersonalnych.

Analiza powyższych danych pozwala na częściowe potwierdzenie postawionych w artykule założeń. U badanych nauczycieli ogółem stwierdzono przeciętny poziom wypalenia zawodowego w globalnym nasileniu i większości jego wymiarów. Z kolei w nawiązaniu do hipotezy drugiej potwierdzono częściowo występowanie

różnic w wyodrębnionych grupach respondentów. Przyjęte zmienne: rodzaju szkoły, miejsce zamieszkania i staż pracy pokazały, iż istotnie statystycznie niższy stopień wypalenia sił cechuje nauczycieli pracujących w szkołach ponadpodstawowych, zamieszkałych na terenie miasta Radomia i pracujących krócej niż 15 lat w zawodzie.

Podsumowanie

Rozwój wypalenia zawodowego jest procesem długotrwałym, uwarunkowanym czynnikami wewnętrznymi i zewnętrznymi. Wyniki przedstawionych powyżej badań pozwalają na stwierdzenie, iż kondycja psychologiczna nauczycieli powiatu radomskiego w czasie drugiej fali epidemii COVID-2 była przeciętna. Zauważono, iż w większym stopniu wypalenie sił dotyczyło respondentów ze szkół podstawowych, zamieszkujących w powiecie radomskim i cechujących się ponad 15-letnim stażem pracy. Tym samym nauczanie zdalne uczniów w klasach szkół podstawowych okazało się większym wyzwaniem. Warto też zauważyć, iż czynnikiem podwyższonym, niezależnie od przyjętej zmiennej, było zmęczenie fizyczne. Nauczanie zdalne pomimo pewnej adaptacji do niego – nadal wymagało od nauczycieli wzmoczonego wysiłku w przygotowaniu i prowadzeniu zajęć. Z kolei czynnikiem, który nie różnicował badanych grup, okazało się Zawężenie relacji interpersonalnych. Codzienna praca on-line z uczniami, jak też tego rodzaju kontakt ze współpracownikami czy rodzicami prawdopodobnie przyczyniły się do niskiej oceny w tym wymiarze.

Rozważając uzyskane wyniki, warto zastanowić się nad oddziaływaniem czynników ochronnych przeciwdziałających wypaleniu zawodowemu. Zdaniem Pines (za: Terelak, 2001, s. 41) należy do nich świadomość sensu swojej pracy, pomimo że osoba uważa, że pracuje w męczącym i obciążającym psychicznie zawodzie. Odnosząc te spostrzeżenia do badanych nauczycieli, należy zauważyć, iż na ogół nie odczuwali oni braku podmiotowego zaangażowania, co wskazuje na poczucie sensu swego działania. Innymi czynnikami, które pełnią rolę ochronną przed wystąpieniem syndromu wypalenia, jest poczucie skuteczności (Bouwers, Tomic 2000) oraz radzenie sobie poprzez konstruktywne rozwiązywanie problemów, rozwijanie kompetencji zaradczych, posiadanie afirmującego stosunku do życia, posiadanie i rozwijanie kompetencji w zakresie nauczanych przedmiotów oraz doskonalenie własnych kompetencji społecznych (por. Sęk, Pasikowski, 2004; Kliś, Kossewska, 2002). Wymienione powyżej aspekty można potraktować jako propozycję działań skierowanych do nauczycieli, obejmujących umiejętność stosowania stylów radzenia sobie ze stresem zorientowanych na działanie, rozwijania poczucia sprawstwa, a także świadomego zarządzania swoim rozwojem zawodowym i osobistym. W kontekście uzyskanych wyników warto zauważyć, że respondenci z niższym stażem pracy, co zwykle ma związek z młodszym wiekiem – uzyskali niski stopień wypalenia zawodowego i mieli większe poczucie kontroli emocjonalnej. Warto zatem rozważyć powyższe wskazówki dla kadry pedagogicznej o dłuższym stażu pracy, nauczających w szkołach podstawowych na terenach obszarów wiejskich i mniejszych miast – a zatem w małych lokalnych społecznościach. Ponadto należy wska-

zać na potrzebę dalszych analiz nad problematyką wypalenia zawodowego nauczycieli w sytuacji epidemicznej w powiązaniu z wybranymi powyższymi czynnikami i na konieczność rozszerzenia badań na ogólnopolską populację nauczycieli.

Literatura

1. Alkhamees A.A., Alrashed S.A., Alzunaydi A.A., Almohimeed A.S., Aljohani M.S., *The psychological impact of COVID-19 pandemic on the general population of Saudi Arabia*, *Compr Psychiatry* 2020 Oct; 102:152, 192, doi: 10.1016/j.comppsy.2020.152192.
2. Ames-Guerrero R.J., Barreda-Parra V.A., Huamani-Cahua J.C., Banaszak-Holl J., *Self-reported psychological problems and coping strategies: a web-based study in Peruvian population during COVID-19 pandemic*, „*BMC Psychiatry*” 2021, 13; 21(1):351, doi: 10.1186/s12888-021-03326-8.
3. Anczewska M., Świtaj P., Roszczyńska J., *Wypalenie zawodowe*, Warszawa 2005.
4. Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M., *Psychologia Społeczna. Serce i umysł*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1997.
5. Brouwers A., Tomic W., *A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management*, „*Teaching and Teacher Education*” 2000, 16.
6. Chevance A., Gourion D., Hoertel N., Llorca P.M., Thomas P., Bocher R., Moro M.R., Laprèvote V., Benyamina A., Fossati P., Masson M., Leaute E., Leboyer M., Gaillard R., *Ensuring mental health care during the SARS-CoV-2 epidemic in France: A narrative review*, *Encephale*. 2020 Juni; 46(3):193-201, doi: 10.1016/j.encep.2020.04.005.
7. Chmiel N., *Stres a zdrowie pracowników*, w: *Psychologia pracy i organizacji*, N. Chmiel (red.), GWP, Gdańsk 2002.
8. Endomba F.T., Wouna D.L.A., Danwang C., *Mental health during the coronavirus disease 2019 (Covid-19) pandemic: more is still to be done*, „*Pan Afr Med J.*” 2020 Apr 16;35(Suppl 2):7. doi: 10.11604/pamj.2020.35.7.22605.
9. Heszen-Niejodek I., *Stres i radzenie sobie – główne kontrowersje*, w: Heszen-Niejodek I., Ratajczak Z. (red.): *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2001.
10. Kocowski T., *Stres*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, W. Pomykało (red.), Warszawa, 1993, s. 742–44
11. Kraczlą M., *Wypalenie zawodowe jako efekt długotrwałego stresu*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Biznesu, Dąbrowa Górnicza 2013.
12. Litzke S.M., Schuh H., *Stres, lobbng i wypalenie zawodowe*, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2007.
13. Maslach Ch., Leiter M.P., *Prawda o wypaleniu zawodowym. Co robić ze stresem w organizacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
14. Muchacka B., Szymański M., *Nauczyciel w świecie współczesnym*, Oficyna wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.
15. Noworol Cz., Marek T., *Typology of burnout: Methodolgy modeling of the syndrome*, *Polish Psychological Bulletin*, 24, 4, pp. 319–326.
16. Ostrowska M., Michcik A., *Wypalenie zawodowe-przyczyny, objawy, skutki, zapobieganie*, Wydawnictwo Centralnego Instytutu Ochrony Pracy – Państwowy Instytut Badawczy, 2013.
17. Pisula E., Pankowski D., Nowakowska I., Banasiak A., Wytrychiewicz-Pankowska K., Markiewicz M., Jórczak A. *Nauczyciele w sytuacji powrotu do szkół w czasie pandemii SARS-CoV-2*, Raport z badań przeprowadzonych od 10 września do 10 października 2020. Open Science Framework. (2020). DOI: 10.17605/OSF.IO/6ZNCE; <https://osf.io/6znce/>

18. Plebańska M., Szyller A., Sieńczewska M., *RAPORT – Edukacja zdalna w czasach covid-19 raport – czerwiec 2020 r.*, https://files.librus.pl/articles/00pic/20/07/09/librus/a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT.pdf.
19. Plichta P., *Wypalenie zawodowe i poczucie sensu życia pedagogów specjalnych*, Wydawnictwo ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, Wrocław 2015.
20. Pyżalski J., Merecz D., *Psychospołeczne warunki pracy polskich nauczycieli. Pomędzy wypaleniem zawodowym a zaangażowaniem*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2010.
21. Pyżalski J. (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, Wydawnictwo EduAkcja, Warszawa 2020.
22. Sałata E., Włodarczyk D., *Przygotowanie zawodowe nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*, w: E. Sałata, J. Bojanowicz (red.), *Kształcenie nauczycieli do funkcjonowania w zmieniającej się rzeczywistości edukacyjnej*, Wyd. UTH, Radom 2017, s. 47–59.
23. Selye H., *Stres okiełznany*, PIW, Warszawa 1979.
24. Sęk H., *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
25. Spielberger Ch.D., *Stress And Emotion*, Routledge, Iowa 1991.
26. Springer A., Werner L., *Burnout Among Academics: An Empirical Study on the Universities of Poland*, w: Bilgin M., Danis H., Demir E. (eds) *Eurasian Business Perspectives*, vol. 14/2, pp. 75–89, Springer, doi 10.1007/978-3-030-52294-0 5.
27. Steuden S., Okła W., *Tymczasowy podręcznik do Skali Wypalenia Sił. Wydanie eksperymentalne*, Wyd. KUL, Lublin 1998.
28. Terelak J., *Psychologia stresu*, wyd. Oficyna Wydawnicza Branta, Bydgoszcz 2001.
29. Titkow A., *Stres i życie społeczne polskie doświadczenia*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1993.
30. Wang C., Pan R., Wan X., Tan Y., Xu L., Ho C.S., Ho R.C., *Immediate Psychological Responses and Associated Factors during the Initial Stage of the 2019 Coronavirus Disease (COVID-19) Epidemic among the General Population in China*, „Int J Environ Res Pub Healt.” 2020, March 6, 17(5):1729, doi: 10.3390/ijerph17051729.
31. Zamkowska A., *Rola nauczyciela wspomagającego uczniów z zaburzeniami autystycznymi z perspektywy doświadczeń nauczycieli*, w: E. Sałata, J. Bojanowicz (red.) *Kształcenie nauczycieli do funkcjonowania w zmieniającej się rzeczywistości edukacyjnej*, Wyd. UTH, Radom 2017, s. 201–212.
32. Zimbardo P., *Stres życia*, w: *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.
33. Znańska-Kozłowska K., *Wypalenie zawodowe pojęcie, przyczyny i objawy*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania i Informatyki, Kraków 2013.
34. Ziółkowski P., *Pedeutologia. Zarys problematyki*, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy, Bydgoszcz 2016.

Katolicka nauka społeczna a religijność seniorów w czasie pandemii COVID-19

Catholic social science and the religiosity of seniors during the COVID-19 pandemic

Key words: COVID-19, old age, illness, help from the Catholic Church, principles of social life

Abstract: The Church has been seeking spiritual and material help for the poor, the lost and the elderly from the very beginning of its existence. It has been expressed, on the one hand, in living one's faith by taking up religious practices, and on the other hand, it has been a concern for various social groups, including seniors, for whom social engagement opportunities were organized. Institutional external forms such as Lazarets have also been built. The article is a preliminary analysis of this topic, as we are still struggling with the virus pandemic. Nevertheless, various actions have been taken by the Church based on Catholic social teaching, and these are set out in this article.

Słowa kluczowe: COVID-19, starość, choroba, pomoc Kościoła katolickiego, zasady życia społecznego

Streszczenie: Kościół zwracał się z pomocą duchową i materialną do biednych, zagubionych osób w podeszłym wieku od początku swojego istnienia. Wyrażało się to z jednej strony w przeżywaniu swej wiary, podejmując praktyki religijne, a z drugiej strony jest to wypływająca z wiary w Boga troska o różne grupy społeczne, także o seniorów, dla których organizowano możliwości zaangażowania się społecznego. Budowano również instytucjonalne formy zewnętrzne takie jak lazarety. Artykuł ma charakter analizy wstępnej tego tematu, gdyż wciąż borykamy się z pandemią wirusa. Niemniej jednak różne działania zostały podjęte przez Kościół, opierając się na katolickiej nauce społecznej, i są one przedstawione w tym artykule.

Nauka społeczna Kościoła katolickiego

Problem COVID-19, który dotknął współczesne społeczeństwo, stał się wyzwaniem nie tylko dla państwa, ale również dla Kościoła. W ramach nauki społecznej kościoła zauważamy wspólne dla działalności państwa i Kościoła obszary, które w obecnej rzeczywistości stały się ogromnym zadaniem kohabitacji różnych instytucji państwowych i kościelnych. Jan Paweł II w swej encyklice *Centesimus annus* zaznaczył: *...nauka społeczna sama w sobie ma wartość narzędzia ewangelizacji: głosi ona Boga i tajemnicę zbawienia w Chrystusie każdemu człowiekowi i z tej samej racji objawia człowieka samemu sobie. W tym świetle – i wyłącznie w tym – podejmuje inne zagadnienia, takie jak prawa człowieka, a szczególnie „proletariatu”, rodzina i wychowanie, powinności Państwa, ustrój społeczności narodowej i międzynarodowo-*

wej, życie gospodarcze, kultura, wojna i pokój, szacunek dla życia od chwili poczęcia aż do śmierci (*Centesimus annus*, 54)¹. Mając zatem na uwadze działalność Kościoła katolickiego trzeba zobaczyć tak duchowy, jak i społeczny aspekt, który dotyczy poszczególnych osób, w tym również osób w podeszłym wieku.

Obecnie zauważamy, że osoby starsze są postrzegane, przedstawiane i traktowane w różny sposób. Te obrazy starości można ulokować między dwoma biegunami – pozytywnym i negatywnym. W pozytywnym znaczeniu starość określana jest jako: „druga młodość”, „czas odzyskany”, „jesień życia”, „czas czerpania z mądrości życiowej”, natomiast w negatywnym spojrzeniu określa się ją jako: „czas oczekiwania na śmierć”, „etap wyłączenia”, czy „stan bierności i śmierci społecznej”. XXI wiek to także renesans starości, gdzie coraz bardziej zauważamy zainteresowanie się osobami starszymi i wiekiem senioralnym, ale też i kryzys starości prowadzący w swych tezach do marginalizacji czy tabuizacji², które określane są jako „kultura śmierci”. I nie chodzi tylko o śmierć fizyczną, choć coraz więcej krajów wprowadza eutanazję traktując osoby starsze jako tzw. ludzi zbędnych, ale chodzi tutaj również o śmierć społeczną³. Papież Franciszek rzeczywistość wykluczania najstarszych nazywa „kulturą odrzucenia”: *Nie ma miejsca ani dla starca, ani dla niechcianego dziecka. Nie ma czasu, aby zatrzymać się z ubogim na skraju drogi. Czasami wydaje się, że dla niektórych relacje międzyludzkie są regulowane przez dwa nowoczesne „dogmaty”: skuteczność i pragmatyzm*⁴.

Papieska Rada *Iustitia et Pax*, poruszając temat społecznej podmiotowości rodziny, zwraca uwagę, że miłość, która jest podstawą relacji rodzinnych, ...*wyraża się również w troskliwej uwadze poświęcanej ludziom starszym, którzy żyją w rodzinie: ich obecność może być bardzo znacząca i wartościowa. Są oni przykładem łączności między pokoleniami, są ważnym ogniwem przyczyniającym się do pomyślności rodziny i całego społeczeństwa: Mogą nie tylko dawać świadectwo, że istnieją pewne aspekty życia, jak na przykład humanistyczne i kulturowe, moralne i społeczne, których nie da się mierzyć kryteriami ekonomicznymi czy funkcjonalnymi; mogą także wspomagać środowiska pracy i warstwy kierownicze. W istocie rzeczy chodzi nie tylko o to, żeby coś zrobić dla ludzi starszych, ale by zaakceptować ich jako odpowiedzialnych współpracowników, którzy w sposób rzeczywiste dla nich możliwy będą uczestniczyć w realizacji wspólnych projektów zarówno w fazie planowania, jak i dialogu i wykonania*⁵. Pismo Święte mówi o osobach, które wydadzą owoc nawet

¹ Jan Paweł II, *Centesimus annus*, nr 54.

² B. Szatur-Jaworska, *Faza starości w cyklu życia człowieka – ogólna charakterystyka*, w: *Podstawy gerontologii społecznej*, B. Szatur-Jaworska, P. Błędowski, M. Dzięgielewska (red.), Warszawa 2006, s. 23 nn.

³ Por. J. Dziedzic, *Spór o eutanazję*, Kraków 2005, s. 41–44.

⁴ Franciszek, Papież do duchownych: nie kierujcie się jedynie skutecznością, Rio de Janeiro, 27.07.2013, <https://deon.pl/kosciol/serwis-papieski/papiez-do-duchownych-nie-kierujcie-sie-jedynie-skuteczno-scia,269703>

⁵ Jan Paweł II, *List do uczestników Drugiego Światowego Zgromadzenia poświęconego problemom starzenia się ludności* (3 kwietnia 2002), pt. *Ludzie starsi w życiu społeczeństwa*: AAS 94 (2002); tł. pol. na CD 2003, Wydawnictwo „M”; por. tenże, *Adhortacja Familiaris consortio*, 27: AAS 74 (1982) nr 113–114.

i w starości (Ps 92,15). W tym kontekście ludzie starsi stanowią ważną szkołę życia, gdyż przekazują wartości i tradycje młodszemu pokoleniu, jak również pomagają im szukać nie tylko własnego dobra, ale również dobra innych. Gdy ludzie starsi zaś znajdują się w sytuacji cierpienia i zależności od innych, potrzebują nie tylko leczenia i odpowiedniej opieki, ale – przede wszystkim – odnoszenia się do nich z miłością⁶.

Już papież Leon XIII w swej pierwszej encyklice społecznej *Rerum novarum* zwrócił uwagę, że Kościół przyczynia się do rozwiązywania kwestii społecznych w trojaki sposób: przez nauczanie, wychowywanie i praktyczną działalność. Stwierdzenie to wskazuje więc na treść praw człowieka, gdyż Kościół poszukuje ich podstaw, kształtuje świadomość korzystania z nich, wychowuje w ich duchu, solidaryzuje się z tymi, których prawa są naruszane, a także często występuje jako głos tych, którzy sami nie mogą bronić swoich praw⁷.

W nauce społecznej Kościoła zachodzi ścisły związek między wizją praw człowieka i nauczaniem o człowieku. Istotnymi składnikami chrześcijańskiej wizji praw człowieka są prawdy o Bożym podobieństwie człowieka i Bożym usynowieniu. Z nich wynika transcendentna godność człowieka oraz równość wszystkich ludzi w ich godności. W antropologii chrześcijańskiej wymienia się następujące wymogi w zakresie praw człowieka: ich niezbywalność i nienaruszalność, ich równość oraz wspólnotowy wymiar⁸. Pierwszym i podstawowym prawem jest prawo do życia i rozwoju biologicznego człowieka, którego integralną częścią jest prawo do życia od poczęcia do naturalnej śmierci. Jest ono święte i bezcenne, gdyż stanowi dar od Boga, którego miłość nie ma granic⁹.

Prawo do życia stoi na straży szczegółowych praw człowieka, do których należy m.in. prawo do posiadania środków potrzebnych do zapewnienia sobie odpowiedniego poziomu życia, wypoczynek, opiekę zdrowotną oraz niezbędne świadczenia ze strony władz na rzecz obywateli. Człowiek ma również prawo do zabezpieczenia społecznego w wypadku choroby, niezdolności do pracy, owdowienia, starości, bezrobocia oraz niezawinionego pozbawienia środków niezbędnych do życia¹⁰. Człowiek posiada też naturalne prawo do szacunku, dobrej opinii, wolności w poszukiwaniu prawdy, wypowiedzenia i rozpowszechniania swych poglądów, swobody twórczości artystycznej (przestrzegając oczywiście zasad porządku moralnego i dobra ogółu), jak również do wiedzy i zdobycia wykształcenia¹¹.

⁶ Por. Papieska Rada Iustitia et Pax, *Kompendium nauki społecznej kościoła*, Wydawnictwo „Jedność”, Kielce 2005, nr 222.

⁷ Por. T. Borutka, *Nauczanie społeczne papieża Jana Pawła II*, Wyd. PAT, Kraków 1994, s. 58.

⁸ Por. F. Mazurek, *Prawa człowieka w nauczaniu społecznym Kościoła (od Leona XIII do Jana Pawła II)*, Wyd. KUL, Lublin 1991.

⁹ Por. Jan Paweł II, *Kiedy Bóg daje życie, daje je na zawsze*, L’OR 2(1981), nr 4(16), s. 19.

¹⁰ Jan XXIII, *Pacem in terris*, 1–2.

¹¹ Por. Tamże, 3; 12.

Każdy człowiek ma również wynikające z natury prawo do osobistego życia duchowego i wolności religijnej wyrażające się w działaniach indywidualnych, których domaga się *wolność sumienia* oraz w aktach kultu wspólnotowego, których nie może zakazywać żadna władza państwowa¹². Do powszechnych praw człowieka należą również prawa: do wyboru stanu życia, rodzicielskie, do korzystania z dóbr materialnych, do pracy, sprawiedliwej płacy, ochrony przed wyzyskiem, itd.

Do właściwego funkcjonowania osób w społeczeństwie potrzebny jest pewnego rodzaju ład, który katolicka nauka społeczna określa jako podstawowe zasady życia społecznego. W naturze człowieka znajduje się fundament i bezpośredni punkt oparcia dla treści i funkcji zasad, które rządzą życiem społecznym. Wśród zasad życia społecznego można wyodrębnić: moralne zasady życia społecznego, tj. sprawiedliwość i miłość, oraz podstawowe zasady społeczne w sensie ścisłym: dobro wspólne, pomocniczość i solidarność. Zasady te są ze sobą ściśle powiązane i wzajemnie się uzupełniają.

Zasada sprawiedliwości społecznej jest drogą na miarę godności człowieka¹³. Sprawiedliwość społeczna mająca na względzie dobro osoby ludzkiej poprzez realizację dobra wspólnego stanowi podstawę całego personalistycznego porządku społecznego. Ma za zadanie zabezpieczenie wszystkim ludziom możliwości egzystencji i rozwoju oraz podstawowych wolności.

Św. Tomasz z Akwinu wyróżnił trzy podstawowe formy sprawiedliwości: wymienną, rozdzielczą i prawną. Sprawiedliwość wymienna (*iustitia commutativa*) to stosunek jednego człowieka do drugiego, gdy dwa podmioty prawa spotykają się na tym samym poziomie. W pojęciu tego rodzaju sprawiedliwości zawiera się idea równości. Sprawiedliwość rozdzielcza (*iustitia distributiva*) rządzi stosunkiem pomiędzy społecznością a jednostkami. W jej pojęciu zawiera się idea proporcjonalności. Kryterium podziału dóbr wyznacza zawsze dobro wspólne (*bonum commune*). Sprawiedliwość legalna (*iustitia legalis*) rządzi stosunkiem jednostki do społeczności. Wskazuje ona na obowiązki jednostki wobec zbiorowości i prawa zbiorowości wobec jednostki¹⁴. Celem sprawiedliwości społecznej jest oddanie każdemu tego, co mu się należy jako człowiekowi ze względu na jego niezbywalną godność, a drogą realizacji tego celu jest porządek dobra wspólnego. Definicja ta obejmuje zarówno sferę działalności człowieka, jak i jego życie duchowe wpływające z godności ludzkiej.

Pojęcie *miłości społecznej* (*dilectio socialis*) wywodzi się prawdopodobnie od św. Tomasza z Akwinu¹⁵, zaś głębsze znaczenie tego pojęcia zostało przedstawione przez Piusa XI w encyklice *Quadragesimo anno* z 1931 r. Papież zwrócił uwagę, że myślą się ci, którzy wołają o sprawiedliwość, a zapominają o miłości. Miłość bowiem

¹² Por. Leon XIII, *Rerum novarum*, 14.

¹³ Por. T. Borutka, *Problematyka moralno-społeczna w nauczaniu Jana Pawła II*, s. 58.

¹⁴ Por. J. Höffner, *Chrześcijańska nauka społeczna*, Kraków 1983, s. 58–59.

¹⁵ Por. J. Höffner, *Chrześcijańska nauka społeczna*, s. 61.

nie może zastąpić sprawiedliwości, gdyż ...*Nawet wówczas, gdy człowiek otrzymał wszystko, co mu się ze sprawiedliwości należy, zostałoby jeszcze bardzo szerokie pole działania dla miłości; sprawiedliwość bowiem, nawet najwierniej przestrzegana, sama z siebie może wprowadzić usunąć przyczyny walk społecznych, nigdy jednak nie zdoła złączyć serc i umysłów*¹⁶. To właśnie miłość społeczna staje się najpewniejszym zabezpieczeniem pokoju i ładu społecznego, a gdy jej zabraknie, zawodzą nawet najmądrzejsze przepisy¹⁷. Temat ten podjął również papież Paweł VI, który zwrócił uwagę, że miłość jest przede wszystkim naturalną cnotą, a ze względu na braterstwo całej rodziny ludzkiej i ze względu na braterstwo wszystkich w Chrystusie miłość jest obowiązkiem każdego człowieka¹⁸. Paweł VI postulował *cywilizację miłości* w trosce o dobro człowieka i jego odpowiedzialność za świat oraz czynienie świata bardziej ludzkim. Jan Paweł II w encyklice *Dives in misericordia* stwierdził: *...miłość jest większa i bardziej podstawowa. Miłość niejako warunkuje sprawiedliwość, a sprawiedliwość ostatecznie służy miłości*¹⁹.

Podstawowe zasady społeczne

Do podstawowych zasad społecznych zaliczamy zasadę dobra wspólnego, pomocniczości i solidarności. Dobro wspólne jest ściśle związane z dobrem osoby ludzkiej. Uznając dobro wspólne za zasadę organizacji życia człowieka w społeczeństwie, Kościół uwidatnia rolę tej zasady w ożywianiu całości życia społecznego. To właśnie dobro wspólne kieruje życie społeczne w kierunku pomocniczości i solidarności.

Dobro wspólne

Leon XIII zasadę dobra wspólnego określił jako *...pierwsze i ostatnie po Bogu prawo w społeczności*²⁰. Stanowi ono twórczą zasadę i pierwiastek zachowawczy każdej społeczności, dlatego każdy interes społeczny powinien być temu dobru podporządkowany. Tworzy więc ono rację formalną każdej społeczności i jest celem postępowania jej członków. Istotą dobra wspólnego jest „dawanie” i w nim swój udział mają wszyscy ludzie, jak i pojedynczy człowiek. Każdy posiada wrodzoną zdolność do pojmowania i rozumienia, czym jest dobro wspólne. Jest to wkład jednostek w dobro wspólne i społeczności mniejszych w dobro wspólne w społeczności większych aż do społeczności ludzkiej włącznie. Zasada ta określa obowiązki „od dołu” i uprawnienia „od góry”²¹. Dobro wspólne przeważa nad *dobrem indywidualnym tylko w tej mierze, w jakiej jednostka ma zobowiązania w stosunku do jakiegoś określonego organizmu społecznego, jako jego członek*²². Realizację dobra wspólnego można uznać za podstawową rację istnienia władz publicznych, które mają zabie-

¹⁶ Pius XI, *Quadragesimo anno*, 137.

¹⁷ Tamże.

¹⁸ Por. KDK 28.

¹⁹ DM 4.

²⁰ Leon XIII, *Breve Au milieu des sollicitudes* z 12.II.1892 r.

²¹ Por. W. Piwowarski, *Zasada dobra wspólnego*, w: *Słownik katolickiej nauki społecznej*, s. 197.

²² RN 16.

gać o dobro z korzyścią dla wszystkich obywateli i dla każdego człowieka pojętego integralnie – a więc w wymiarze doczesnym i integralnym²³. Z tego wynika konieczność sprawiedliwego podziału dóbr materialnych, gdyż jak zaznaczył Jan Paweł II, nie jest zgodne z planem Bożym, aby rozporządzanie tymi dobrami, żeby z ich dobrodziejstwa korzystali tylko nieliczni, podczas gdy inni, ogromna większość, zostaliby zeń wykluczeni²⁴. W tym kontekście Jan Paweł II podkreślił też, że człowiek żyje nie tylko w świecie wartości materialnych, ale także w świecie wartości duchowych i ma prawo do korzystania z nich dla dobra indywidualnego i dla dobra całej społeczności ludzkiej²⁵. To zobowiązuje także do podejmowania zasady pomocniczości.

Pomocniczość

Zasada pomocniczości została sformułowana przez Piusa XI, który w encyklice *Quadragesimo anno* określił ją jako podstawowe i ważne prawo filozofii społecznej. Stwierdził, że *...co jednostka z własnej inicjatywy i własnymi siłami może zdziałać, tego nie wolno jej wydierać na rzecz społeczeństwa; podobnie niesprawiedliwością, szkodą społeczną i zakłóceniem ustroju jest zabieranie mniejszym i niższym społecznościom tych zadań, które mogą spełnić, i przekazywanie ich społecznościom większym i wyższym. Każda akcja społeczna ze swego celu i ze swej natury ma charakter pomocniczy; winna pomagać członkom organizmu społecznego, a nie niszczyć ich lub wchłaniać*²⁶. Treścią tej zasady jest zatem postawa „brania” pomocy przez osobę znajdującą się w sytuacji konieczności wsparcia. Nie może jednak ona zastąpić własnej inicjatywy i możliwości pokonywania trudności i wyzwań poszczególnych osób. Ze względu na to, że zasada pomocniczości reguluje interwencję państwa o charakterze pomocniczym tam, gdzie chodzi o struktury niższego rzędu, stąd wypływa z niej postawa troski o solidarność. Można stwierdzić, że zasada pomocniczości zakłada zasadę solidarności, ale się z nią nie utożsamia.

Solidarność

Życie społeczne oparte jest na współzależności, stąd zasada solidarności kształtuje właściwy, personalistyczny i humanistyczny porządek społeczny wyrażający się w dwóch podstawowych tendencjach kształtujących istotę życia społecznego, jakim jest „dawanie” i „branie”²⁷. Jest to relacja pomiędzy całością społeczeństwa a światem ludzi przeżywających swą egzystencję zarówno w wymiarze materialnym, jak i duchowym. W encyklice *Sollicitudo rei socialis* z 1987 r., Jan Paweł II używa zamiennie pojęć – opcja preferencyjna na rzecz ubogich i miłość preferencyjna, a definiuje je jako *specjalną formę pierwszeństwa w praktykowaniu miłości chrześcijańskiej*²⁸. Ubóstwo jest tu rozumiane w szerokim tego słowa znaczeniu, a więc nie

²³ Tamże.

²⁴ CA 31.

²⁵ Tamże, 31–32.

²⁶ QA 79.

²⁷ W. Piwowarski, *Zasada solidarności*, w: *Słownik katolickiej nauki społecznej*, s. 198.

²⁸ Jan Paweł II, *Sollicitudo rei socialis* 42.

tylko jako brak środków materialnych, ale również pozbawianie ludzi swej godności i podstawowych praw osoby ludzkiej.

Zasadę solidarności można określić jako najwyższą zasadę działania, która podkreśla w sposób szczególny wzajemne zobowiązania i odpowiedzialność wszystkich ludzi w danym społeczeństwie i w poszczególnych wspólnotach. Chodzi tutaj o solidarność w małżeństwie i rodzinie, gminie i państwie, mniejszych i większych wspólnotach, do których należymy. Jest to podstawowa zasada wzajemnej odpowiedzialności. W praktyce solidarność społeczna przejawia się w licznych akcjach niesienia pomocy organizowanych przez wspólnoty Kościoła dla potrzebujących, osób starszych i chorych, imigrantów, osób wykluczonych ze społeczeństwa, uzależnionych oraz uwięzionych czy wypuszczonych na wolność – potrzebujących pomocy w zorganizowaniu nowego etapu życia. Różne szerokie starania na rzecz niesienia pomocy podejmowane są od początków chrześcijaństwa i są wyrazem chrześcijańskiej miłości (*Caritas*)²⁹.

To właśnie te zasady życia społecznego stoją u podstaw działania Kościoła na rzecz seniorów w czasie pandemii COVID-19 oraz zmiany form religijnych praktyk, gdy zostały wprowadzone ograniczenia ze względów ochrony życia szczególnie narażonych osób starszych.

Religijność seniorów

Na podstawie badań spójności społecznej Główny Urząd Statystyczny opracował wskaźnik zaangażowania religijnego, opierając się na deklaracjach dotyczących postaw, aktywności, postaw, przekonań religijnych, a także poczucia przynależności do wyznania lub instytucji religijnych.

Chodziło o poczucie przynależności do Kościoła, wspólnoty czy organizacji religijnej, przejawiające się członkostwem i współodpowiedzialnością, a także poświęcanie czasu na pracę społeczną w ramach tejże wspólnoty oraz częstotliwość wykonywania tej pracy; udział w imprezach lub wydarzeniach organizowanych przez tę organizację, wspólnotę (oraz częstotliwość, z jaką się to zdarza); przynależność do Kościoła lub związku wyznaniowego.

Brana też była pod uwagę autodeklaracja wiary – stosunek do wiary religijnej, praktyki religijne oceniane jako częstotliwość udziału w mszach św., nabożeństwach lub spotkaniach religijnych, praktyki religijne oceniane jako częstotliwość modlitwy, poczucie związku z parafią, zbożem, Kościołem lokalnym, własną wspólnotą religijną, wreszcie znaczenie w życiu wiary religijnej jako wartości. Wyraźnie najwyższym poziomem religijności charakteryzują się osoby starsze. Dotyczy to głównie osób w wieku co najmniej 75 lat, ale także osób w przedziale 65–74 lata. Wśród osób liczących co najmniej 75 lat ponad połowa (ok. 51 proc.) to osoby o co najmniej średnim poziomie zaangażowania religijnego, w tym ponad 10 proc. została

²⁹ Por. A. Kloze, *Chrześcijaństwo i ład społeczny*, Wyd. PAT, Kraków 2003, s. 15–16.

zaliczona do grupy bardzo zaangażowanych. Grupę osób najstarszych charakteryzuje jednocześnie najniższy udział osób niezaangażowanych religijnie oraz niezwiązanych z żadnym wyznaniem (łącznie 18 proc.). Wśród osób w wieku 65–74 lata łączny odsetek osób niezaangażowanych religijnie i niezwiązanych z żadnym wyznaniem wyniósł 28 proc., natomiast osób średnio lub bardzo zaangażowanych religijnie ok. 41 proc., w tym bardzo zaangażowanych – prawie 8 proc.³⁰ Co prawda jest to badanie za lata 2015–2018, gdyż nie ma jeszcze aktualnych danych za ostatnie dwa lata, niemniej jednak poziom religijności jest zapewne podobny, choć zdecydowanie przybrał inną formę w dobie pandemii. Istotnym jest jednak fakt, że to seniorzy są największą grupą zaangażowaną w praktyki religijne.

Aby lepiej nakreślić istotę religijności, należy przyjrzeć się jej definicji. PWN definiuje religijność jako:

- 1) w teologii chrześcijańskiej cnota moralna polegająca na okazywaniu Bogu należnej mu czci poprzez kult wewnętrzny (adoracja, ufność, miłość), a także przez kult zewnętrzny (sakramenty, modlitwa, asceza);
- 2) w psychologii i socjologii religii postawa człowieka lub grupy społecznej wobec dogmatów, nakazów i zwyczajów religijnych obowiązujących w danej religii, która manifestuje się poprzez przyswojenie tych zasad, ich akceptację i zgodne z nimi postępowanie; badania nad religijnością mają charakter empiryczny i stosują typowe dla psychologii i socjologii techniki badawcze.

I choć sama religia wymyka się empirycznemu badaniu, to należy stwierdzić, że to co można poddać obserwacji, to fakt oddziaływania religii na człowieka oraz na całe społeczeństwo. Tego również nie można badać wprost, lecz przez akty religijne danej jednostki. Zaangażowanie się człowieka w oddawanie czci Bogu przez różne formy kultu, rozważanie o Bogu, rozmowa z Nim na modlitwie, pogłębianie wiedzy religijnej oraz podporządkowanie normom etycznym wynikającym z religii i działanie w duchu miłości bliźniego – to właśnie nazywamy religijnością³¹.

W kontekście pandemii wiara poszczególnych osób oraz religijność nabiera nowego znaczenia. Wstrząsające wydarzenia, ogromne przeżycie strat, poczucie bezsilności wobec potęgi COVID-19, sił, które nie są zależne od człowieka, sprawiają, że rodzi się ogromna pustka duchowa. Padają najważniejsze pytania: o sens życia, choroby, śmierci, o to, co w życiu jest najważniejsze. One potrafią przemieniać cały system myślenia ludzkości. Przeżywana epidemia, jako niewidzialna siła o tajemniczym działaniu, ale niosąca śmierć wielu tysiącom ludzi, staje się wyzwaniem dla życia duchowego i religijnego, każdego, kto ją przeżywa.

Kryzys związany z koronawirusem może stać się wezwaniem do przebudzenia w czasach, w których dominują wyobrażenia związane z doczesnością. Wiele osób

³⁰ Por. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/inne-opracowania/wyznania-religijne/zycie-religijne-w-polsce-wyniki-badania-spojnosci-spolecznej-2018,8,1.html> (15.12.2020).

³¹ Por. F. Adamski, *Socjologia religii. Wprowadzenie*, w: *Socjologia religii*, F. Adamski (red.), Kraków 2011, s. 11.

myśli o różnych rajach na ziemi, gdzie mają spełnić się nasze ludzkie tęsknoty – są to raje: ogromnych zasobów pieniężnych, wypoczynku, podróży w nieznaną, niezliczonych zakupów, ekstremalnych sportów, na które ludzie ciężko pracują, aby tylko dostać tych „materialnych edenów”. Dzisiaj trzeba wyjść poza te wyobrażenia skoncentrowane na doczesności, aby dojść do prawdziwego i pełnego zrozumienia człowieczeństwa. Może stać się to możliwe, gdy przełamiemy te doczesne wizje i otworzymy się na perspektywę nieba. Raj ten należy do Boga, ale droga do niego dokonuje się poprzez twórcze życie dla innych, rezygnację z egocentryzmu, unikaniu autodestrukcyjnych działań i niszczenia więzi oraz podstaw bytowych innych³². Świetnie odczytał George Augustin na płaszczyźnie etyczno-duchowej zakodowanej w naszej pamięci przez epidemię skrót COVID (*Corona Virus Disease*). Proponuje on byśmy odczytali go następująco:

C – *confidence* (ufać Bogu),

O – *opportunities* (wykorzystywać możliwości),

V – *values* (odkryć na nowo istotne wartości),

I – *intelligence* (rozeznawać duchy w mądrości),

D – *dedication* (złożyć z siebie dar Bogu, angażując się na rzecz ludzi i świata).

Można powiedzieć, że jest to program duchowo-etyczny dla każdego człowieka w dobie obecnej pandemii³³.

Na potrzeby niniejszego opracowania przyjęto powyższy skrót COVID, zaproponowany przez teologa Georga Augustina, aby dostrzec religijność seniorów w obecnej sytuacji.

C – *confidence* odczytane jako ufność Bogu staje się podstawą życia religijnego. Kościół wzywa zatem, aby doświadczenie pandemii odczytać jako dopuszczone przez Boga „znaki czasu”. Znamienne jest to, że czas koronakryzysu ujawnił się tuż po rozpoczęciu Wielkiego Postu. Wielu wiernych odczytało ten znak jako pewnego rodzaju przedłużenie i kontynuację tajemnicy Wielkiej Soboty. Jest to w liturgii chrześcijańskiej zagłębienie się w dniu tajemnicy pogrzebania Boga, Jego ukrycia i milczenia w ludzkiej historii, dlatego również jest też dniem poczucia ludzkiej beznadziejności. Ta Wielka Sobota roku 2020, w czasie pandemii, stała się symbolem trudnej sytuacji życiowej ludzkości – symbolem ogromu lęków o życie własne, najbliższych, obaw o przyszłość i padającym wciąż pytaniem: kiedy skończy się obecny kryzys i jak będzie wyglądało życie po nim³⁴.

Wobec wielkiej niewiadomej co do przyszłości rodzi się pytanie o to, jak odczytywać ten kryzys i jak na niego reagować. Czy przyjąć to doświadczenie jako naturalnie występujące co jakiś czas w historii? Czy zdać się tylko na doświadczenie

³² Por. G. Augustin, *Świadczyć o życiu w śmiertelnym świecie*, w: *Odkrywanie wspólnoty. Wiara w czasach pandemii koronawirusa*, W. Kasper, G. Augustin (red.), s. 90–91, WAM, Kraków 2020.

³³ Tamże, s. 93.

³⁴ Por. K. Koch, *Koronawirus widziany oczyma wiary*, w: *Odkrywanie wspólnoty. Wiara w czasach pandemii koronawirusa*, dz. cyt., s. 44.

naukowców i czekać na naukowo-medyczne rozwiązanie? Czy też należy również odczytać w kontekście wiary – zaufania Bogu? Chrześcijaństwo może tutaj pogodzić wszystkie nurty w perspektywie „znaków czasu”, które Bóg daje, aby przeżyć ten czas duchowo – na refleksji nad docenieniem daru życia, dziecięctwem Bożym, przemijalnością świata, spojrzeniem na życie ziemskie jako miejsce przejściowe do życia z Bogiem w wieczności, odkryciem więzi rodzinnej i wspólnoty ogólnoludzkiej. Jest to czas na zaufanie Bogu. *Zaufanie to uzasadnia fakt, że Pismo Święte przy całym szacunku do natury pokłada wielką nadzieję w łasce Bożej i dlatego wciąż przyzywa jej pomocy w usilnej modlitwie, w przekonaniu, że najgłębszą istotą modlitwy jest wołanie SOS, a więc wołanie o pomoc w pierwotnym znaczeniu tego skrótu: Save our souls (Uratuj nasze dusze) ...Taka ufność w łaskę Bożą nie kłóci się z poważnym traktowaniem zaleceń ekspertów znających tajniki natury, którą przecież stworzył Bóg³⁵. Seniorzy mający duże doświadczenie życia i przeżywający jego schyłek są bardziej wyczuleni na transcendencję i spojrzenie eschatologiczne. Ufność Bożej Opatrzności doświadczają głębiej, stąd wypływa ich zaangażowanie modlitewne – rozmowa z Miłującym Ojcem, który opiekuje się swymi dziećmi i wskazuje, że „nasza ojczyzna jest w niebie” (Flp 3,20).*

O – *opportunitates* to wykorzystywanie możliwości.

Już Papieska Rada ds. Świeckich w dokumencie pt. *Godność i postannictwo ludzi starszych w Kościele* zwróciła uwagę, że *duszpasterstwo ludzi trzeciego i czwartego wieku winno ułatwić ludziom starszym uczestnictwo w celebracji Eucharystii, korzystanie z sakramentu pojednania, udział w pielgrzymkach, rekolekcjach i dniach skupienia. Osobom w podeszłym wieku należy także towarzyszyć duchowo. Należy im zapewnić możliwość przyjęcia sakramentu namaszczenia chorych i wiatyku. Ponieważ ludzie starsi stanowią duży procent odbiorców mediów, szczególnie jako słuchacze radia, telewizzowie i czytelnicy, istotna jest troska o to, aby programy i publikacje były szczególnie dostosowane do tych osób, tak aby oferowały im nie tylko materiał służący odprężeniu i rekreacji, lecz także by był on pomocą w stałej formacji, która jest pożądana w każdym wieku życia³⁶.*

Warto przytoczyć refleksję jednego z internautów, który napisał, że *ludzkość dostała dokładnie taką chorobę, jakiej potrzebowała. Przestaliśmy szanować zdrowie, więc choroba uświadomiła nam, że bardziej powinno nam na nim zależeć. Przestaliśmy przebywać w rodzinach, więc choroba zamknęła nas w naszych domach, aby przypomnieć i nauczyć nas, jak funkcjonować z bliskimi. Przestaliśmy szanować osoby starsze i chore, więc choroba naraziła najbardziej ich, abyśmy pamiętali, jak bardzo są bezbronni. Przestaliśmy doceniać pracowników służby zdrowia i farmaceutów, więc choroba pozwoliła zobaczyć, jak są oni niezbędni. Przestaliśmy szanować nauczycieli, dlatego choroba zamknęła nasze szkoły, aby rodzice mogli sami spróbować*

³⁵ Tamże, s. 50.

³⁶ J. Dziedzic, *Kościół wobec starości. Perspektywa pastoralnoteologiczna*, „Polonia Sacra” 19 (2015) nr 1 (38), s. 102.

nauczać swoje dzieci. Skupialiśmy wiele uwagi na naszym wyglądzie i porównywaniu siebie, więc choroba zakryła nasze twarze, abyśmy zrozumieli, że nie w wyglądzie tkwi piękno. Pandemia zabrała nam bardzo dużo, ale jednocześnie dała możliwość uczenia się i zrozumienia tego, co w życiu jest najważniejsze³⁷.

Bibliografia

1. Adamski F., *Socjologia religii. Wprowadzenie*, w: *Socjologia religii*, F. Adamski (red.), Kraków 2011.
2. Augustin G., *Świadczyć o życiu w śmiertelnym świecie*, w: *Odkrywanie wspólnoty. Wiara w czasach pandemii koronawirusa*, W. Kasper, G. Augustin (red.), WAM, Kraków 2020.
3. Borutka T., *Nauczanie społeczne papieża Jana Pawła II*, Wyd. PAT, Kraków 1994.
4. Dziedzic J., *Spór o eutanazję*, Kraków 2005.
5. Dziedzic J., *Kościół wobec starości. Perspektywa pastoralnoteologiczna*, *Polonia Sacra* 19, 2015, nr 1 (38).
6. Franciszek, Papież do duchownych: nie kierujcie się jedynie skutecznością, Rio de Janeiro, 27.07.2013, <https://deon.pl/kosciol/serwis-papieski/papiez-do-duchownych-nie-kierujcie-sie-jedynie-skutecznościa,269703>
7. Höffner J., *Chrześcijańska nauka społeczna*, PAT, Kraków 1983.
8. Jan Paweł II, *List do uczestników Drugiego Światowego Zgromadzenia poświęconego problemom starzenia się ludności (3 kwietnia 2002)*, pt. *Ludzie starsi w życiu społeczeństwa*: AAS 94 (2002); tł. pol. na CD 2003, Wydawnictwo „M”.
9. Jan Paweł II, *Centesimus annus*, Kraków 1991.
10. Jan Paweł II, *Sollicitudo rei socialis*, PAT, Kraków 1987.
11. Klose A., *Chrześcijaństwo i ład społeczny*, PAT, Kraków 2003.
12. Koch K., *Koronawirus widziany oczyma wiary*, w: *Odkrywanie wspólnoty. Wiara w czasach pandemii koronawirusa*, W. Kasper, G. Augustin (red.), WAM, Kraków 2020.
13. Szatur-Jaworska B., *Faza starości w cyklu życia człowieka – ogólna charakterystyka*, w: *Podstawy gerontologii społecznej*, B. Szatur-Jaworska, P. Błędowski, M. Dzięgielewska (red.), Warszawa 2006.
14. Jan XXIII, *Pacem in terris*.
15. Mazurek F., *Prawa człowieka w nauczaniu społecznym Kościoła (od Leona XIII do Jana Pawła II)*, Wyd. KUL, Lublin 1991.
16. Leon XIII, *Rerum novarum*, Kraków 1991.
17. Pius XI, *Quadragesimo anno*, Kraków 2005.
18. Piwowarski W., *Zasada dobra wspólnego*, w: *Słownik katolickiej nauki społecznej*.

ks. dr Bolesław Karcz

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie

³⁷ Przygoda W., *Wartość Kościoła Domowego w dobie pandemii*, w: *Duszpasterstwo w czasie pandemii*, dz. cyt., s. 124–125.

Olimpia Gogolin

ORCID: 0000-0002-0969-5123

Eugeniusz Szymik

ORCID: 0000-0001-9684-3253

DOI: 10.34866/3a8k-nb91

Działalność Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Katowicach w czasie epidemii

The activity of the University of the Third Age in Katowice during the pandemic

Key words: universities of the third age, remote education, COVID-9 pandemic

Abstract: The article presents the activities of the University of the Third Age in Katowice during the pandemic. The theoretical part characterizes education during the COVID-19 pandemic. The practical part presents examples of the University's activities aimed at seniors. The article is based on an interview with an employee of the facility and information posted on the website of the University of Silesia.

Słowa kluczowe: uniwersytety trzeciego wieku, edukacja zdalna, pandemia COVID-9

Streszczenie: Artykuł ma na celu zaprezentowanie działalności Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Katowicach, funkcjonującego przy Uniwersytecie Śląskim w dobie pandemii. W części teoretycznej przybliżono zagadnienie dotyczące edukacji w czasie COVID-19 oraz scharakteryzowano UTW w Katowicach. W części praktycznej przedstawiono przykłady działań UTW w Katowicach skierowanych do seniorów w oparciu o wywiad przeprowadzony z pracownikiem placówki oraz informacje zamieszczone na stronie uczelni.

Wprowadzenie

Wybuch pandemii COVID-19 zmienił i przewartościował praktycznie wszystko. I to na całym świecie. Zmiany odbiły się na wszystkich sferach życia: od edukacji począwszy, przez pracę, a na relacjach międzyludzkich skończywszy. Zmiany i konieczność adaptacji dotyczą w równym stopniu najmłodszych, co seniorów. Pandemia, która wymusiła dystans społeczny, przekłada się na zmniejszone kontakty interpersonalne, co z kolei może prowadzić do poczucia osamotnienia czy nawet zupełnej izolacji. To ostatnie może odnosić się przede wszystkim do osób starszych.

Zmniejszanie poczucia marginalizacji jest wpisane w działalność uniwersytetów trzeciego wieku. Autorzy artykułu podjęli próbę odpowiedzi na pytanie, czy uniwersytety trzeciego wieku są w stanie wypełniać swoją misję (nie tylko tę dotyczącą zabiegania poczuciu osamotnienia) nawet w czasie pandemii. W tym celu przyjrzyli się działalności Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Katowicach. Chcąc dobrze

zilustrować problem, przeprowadzili wywiad z jedną z pracownic ww. UTW, a także dokładnie zapoznali się z informacjami widniejącymi na stronie uczelni. Zasięg chronologiczny obejmuje okres od 12 marca 2020 roku (data, kiedy zawieszono tradycyjną działalność UTW) do 31 marca 2021 roku.

Edukacja w czasie pandemii COVID-19

W okresie pandemii COVID-19 edukacja na wszystkich szczeblach nauczania z konieczności przeniosła się na poziom wirtualny. Zarówno uczniowie, jak i nauczyciele musieli nauczyć się korzystać z dobrodziejstw nowych technologii i na nowo je odkrywać. Tak też stało się w przypadku słuchaczy uniwersytetów trzeciego wieku. Zadanie to – z uwagi na wiek uczestników zajęć – stało się wielkim wyzwaniem zarówno dla samych słuchaczy, jak i dla prowadzących. Autorzy artykułu skupili się na działaniach podjętych właśnie przez uniwersytety trzeciego wieku.

Pracownicy UTW w Katowicach, chcąc w jak najpełniejszym zakresie dotrzeć do seniorów, musieli opierać się na narzędziach, które były znane słuchaczom jeszcze przed pandemią. Tytułem przykładu warto powiedzieć, że ww. Uniwersytet Trzeciego Wieku regularnie zamieszcza na swojej stronie linki, które odsyłają do konkretnych wykładów czy różnego rodzaju działań kulturalnych, takich jak koncerty czy wirtualne zwiedzanie muzeów. Obejrzenie części materiałów wymaga zalogowania się na stronie uczelni, inne są ogólnie dostępne. O podobnych praktykach, ale w szerszym kontekście, napisał Aleksander Piecuch w tekście *Media cyfrowe wspierające procesy dydaktyczne*: „Sposób udostępnienia zasobów edukacyjnych może przebiegać w dwojaki sposób. Pierwszy z nich polega na udostępnieniu wykładów zamkniętej grupie osób, np. studentom konkretnego roku i kierunku studiów, uczestnikom kursów doskonalących itp. Taka forma jest zbliżona do zajęć e-learningowych (...). Inną formą jest ta ogólnodostępna, która nie wprowadza ograniczeń i udostępnia wykłady wirtualne wszystkim zainteresowanym bez konieczności rejestrowania się i logowania. Przekrój treściowy wykładów wirtualnych jest na tyle duży, że pozwala wszystkim zainteresowanym znaleźć coś interesującego/odpowiedniego dla siebie. (...) Wykłady prowadzone są przez osoby nierzadko publiczne, ale także przez utytułowanych wykładowców uczelni wyższych”¹.

Innym przykładem wykorzystywania nowych technologii, które są znane słuchaczom katowickiego UTW, jest użycie Skype’a. Program ten jest wykorzystywany do nauki języków obcych.

Mimo że edukacja przeniosła się do sieci, ważne jest, że seniorzy w dalszym ciągu mają możliwość poszerzania swojej wiedzy, a także wirtualnego kontaktu z drugim człowiekiem.

¹ A. Piecuch, *Media cyfrowe wspierające procesy dydaktyczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2020, s. 196.

Charakterystyka Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Katowicach

Uniwersytet Trzeciego Wieku w Katowicach rozpoczął działalność w semestrze letnim roku akademickiego 1982/1983. Był wówczas pierwszą i jedyną instytucją tego typu w województwie śląskim i siódmą w Polsce. Do jego utworzenia przyczyniły się trzy śląskie uczelnie: Uniwersytet Śląski, Akademia Medyczna oraz Akademia Wychowania Fizycznego.

W roku otwarcia placówka liczyła 70 słuchaczy. Liczba ta systematycznie rosła. Początkowo uczestnikami zajęć przy UTW w Katowicach były osoby, którym druga wojna światowa uniemożliwiła zdobycie wyższego wykształcenia. Obecnie większość słuchaczy takie wykształcenie posiada.

Jeśli chodzi o ofertę zajęć, to w pierwszych latach działalności UTW proponowało przede wszystkim wykłady. Obecnie oferta jest znacznie bogatsza i bardziej zróżnicowana. Obok wykładów obejmuje zajęcia ruchowe (między innymi gimnastykę klasyczną oraz rehabilitacyjną, pilates czy basen), lektoraty języków obcych (angielski, hiszpański, włoski) oraz kursy obsługi komputera dla grup początkujących i bardziej zaawansowanych. Oprócz tego przy instytucji działają koła zainteresowań, między innymi koło historyczne oraz koło podróżnika. Z kołem tym związana jest poniekąd bogata oferta turystyczna UTW. Warto nadmienić, że koło historyczne zapoczątkował jeden ze słuchaczy, co świadczy o dużej otwartości osób tworzących UTW w stosunku do swoich studentów.

UTW posiada trzy oddziały. Główny znajduje się w Katowicach, pozostałe w Jastrzębiu-Zdroju (funkcjonujący od roku 2002) i Sosnowcu (działający od 2004 roku).

Poza zajęciami UTW w Katowicach organizuje konferencje naukowe, a także wspiera merytorycznie inne tworzące się na Śląsku placówki o zbliżonym charakterze.

Działalność Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Katowicach w czasie pandemii

„Współcześnie występującym czynnikiem silnie zagrażającym jakości sensu largo i ciągłości procesów kształcenia jest pandemia COVID-19, która w marcu i kwietniu 2020 r. w zasadzie sparaliżowała działalność uczelni wyższych i szkół niższego rzędu oraz firm szkoleniowych w Polsce (...). Procesy kształcenia zostały zerwane praktycznie z dnia na dzień, a cały system edukacji (na wszystkich szczeblach) musiał z dnia na dzień przejść w tryb pracy zdalnej i skorzystać m.in. z instrumentarium e-learningu”².

Dniem, w którym UTW w Katowicach musiał zmienić specyfikę pracy, okazał się 10 marca 2020 r. Wtedy to decyzją JM Rektora Uniwersytetu Śląskiego wszystkie zajęcia oraz wykłady zostały odwołane z powodu rozprzestrzeniającej się pande-

² J. Woźniak i in., *Jak uczyć (się) zdalnie? Podręcznik dla nauczycieli, uczniów i przedsiębiorców wraz z opisem funkcjonalności platform i innych narzędzi e-learningu nie tylko na czas pandemii COVID-19*, Wydawnictwo CeDeWu, Warszawa 2020, s. 7.

mii koronawirusa. COVID-19 przyczynił się do tego, że wszelka działalność została przeniesiona w świat wirtualny. Trzy dni później koordynator UTW zapowiedziała słuchaczom, że nie zostaną oni odcięci od działań uczelni i każdego dnia na stronach instytucji (czy to na stronie głównej, czy w mediach społecznościowych) znajdą „codzienną dawkę energii w postaci materiałów edukacyjnych, kulturalno-oświatowych czy też rozrywkowych”³.

Prowadzone dotąd stacjonarnie wykłady, jak i inne zajęcia przybrały formę zdalną.

Wykłady pojawiają się w sieci regularnie co tydzień. Są poświęcone różnym zagadnieniom. Dla przykładu słuchaczom został udostępniony link odsyłający do nagrań „Trening Pamięci dla Seniorów”; uczestnicy mogli również wysłuchać opowieści prof. Armii Koziny na temat „Sztuka i Dizajn”. Film powstał w ramach programu „Kultura w sieci”, uruchomionego przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Na wzmiankę zasługuje także cykl „Kobiety, które rozstały Śląsk”. Wykłady te przybrały formę wpisów na stronie uczelni, będących notkami biograficznymi znanych szeroko kobiet, a wśród nich: Krystyny Bochenek, Aleksandry Śląskiej, świętej Jadwigi Śląskiej, Karin Stanek czy Zofii Kossak-Szczuckiej. Notki te sporządził jeden z słuchaczy UTW w Katowicach.

Istotne jest to, że każdy zainteresowany może obejrzeć dany materiał wiele razy, wystarczy, że zaloguje się na stronie uczelni. Nie wszystkie wykłady są dostępne na kanale YouTube, niektóre z nich udostępniane są jako niepubliczne.

Oprócz wykładów dużym zainteresowaniem cieszą się lektoraty języków obcych. W roku akademickim 2020/2021 zostało uruchomionych siedem lektoratów języka angielskiego, lektorat języka hiszpańskiego oraz lektorat języka włoskiego. Zajęcia te są prowadzone przy użyciu Skype’a. O zaangażowaniu seniorów w nauczanie się języków obcych świadczy fakt, że lubujące się w poezji uczestniczki napisały w języku angielskim wiersze. Utwory zostały opublikowane na stronie uczelni. Jak w notatce przewodniej stwierdziła prowadząca zajęcia: „Na podstawie omówionego na zajęciach wiersza Lee Bennetta Hopkinsa *City I love*, powstały poetyckie obrazy dnia codziennego w scenerii różnych pór roku w tak odmiennych od siebie miejscach jak: dwie dzielnice Katowic, małe rodzinne miasto, górską miejscowość, czy śródziemnomorskie miasteczko, w którym chciałaby zamieszkać jedna z Auterek”⁴.

Jak powiedziała w wywiadzie jedna z pracownic UTW w Katowicach, to, że seniorzy radzą sobie z edukacją zdalną, jest między innymi zasługą lektorów, którzy wprowadzili słuchaczy w nauczanie online. Gdyby jednak pojawił się jakiś problem, studenci mogą skorzystać z udostępnionych na stronie instrukcji wyjaśniających, jak zalogować się na stronie uniwersytetu czy obejrzeć wykłady online, a także z uruchomionego specjalnie na czas pandemii telefonu z poradami komputerowymi.

³ M. Sulik, *Komunikat Pani Koordynator UTW*, <http://utw.us.edu.pl/aktualnosc/komunikat-pani-koordynator-utw-dr-moniki-sulik> [dostęp: 19.04.2021].

⁴ *Wiersze uczestniczek lektoratów w języku angielskim*, <http://www.utw.us.edu.pl/aktualnosc/wiersze-uczestniczek-lektoratow-w-jezyku-angielskim> [dostęp: 08.04.2021].

Porady te udzielane są w każdą środę i piątek. Z powodu dużego zainteresowania pomocą techniczną czas jednej rozmowy nie powinien przekraczać 15 minut.

Obok telefonu z poradami komputerowymi UTW w Katowicach uruchomiło również telefon z poradami psychologicznymi. Wykwalifikowany psycholog rozmawia z dzwoniącymi słuchaczami, starając się służyć im pomocą, dobrą radą bądź po prostu zmniejszyć poczucie osamotnienia i izolacji, z którymi seniorzy często muszą się borykać. W tym ostatnim pomóc może również **koleżeński telefon wsparcia**. „Sytuacja pandemii uzmysłowiła wszystkim, że relacje z ludźmi są kluczowe dla ich dobrostanu psychicznego i fizycznego. (...) Cenne okazały się w tym czasie relacje niebezpośrednie i możliwość kontaktów z innymi ludźmi za pośrednictwem nowoczesnych technologii”⁵.

Tabela 1. Telefony wsparcia

Lp.	Rodzaj aktywności	Godziny prowadzenia
1.	Telefon z poradami komputerowymi	Środy i piątki (15:00–18:00)
2.	Telefon z poradami psychologicznymi	Poniedziałki (16:30 do 18:15)
3.	Koleżeński Telefon Wsparcia	Wtorki i czwartki (11:00 do 13:00)

Źródło: opracowanie własne.

Wśród innych działań, o których warto wspomnieć, są dwa koncerty. Pierwszy z nich to Koncert Noworoczny, który stał się już tradycją katowickiego UTW. Jego transmisja odbyła się 17 stycznia 2021 roku o godzinie 12:00. Zgodnie z danymi, które pojawiają się pod filmikiem na stronie YouTube (<https://youtu.be/zmKWhvtF1O4>), do 8 kwietnia br. film ten wyświetliło 586 osób. Drugi koncert – zrealizowany we współpracy z Katowice Miasto Ogrodów – nosił nazwę „Koncert karnawałowy dla seniorów” (<https://youtu.be/YpKHehCGmC8>). Tu liczba wyświetleń – na 8 kwietnia 2021 – wyniosła 870.

Jak zostało to już powiedziane, autorzy niniejszego artykułu dokładnie przyjrzeni się wszystkim wpisom, jakie pojawiały się na stronie uczelni od początku pandemii. Pogrupowali je zgodnie z tematami, których dotyczyły. Obok informacji czysto organizacyjnych, związanych bezpośrednio z funkcjonowaniem uczelni, można mówić o kilku kręgach tematycznych. Należą do nich: zdrowie, kultura, wiedza ogólna, rozwój osób starszych, a także porady dla seniorów. W obrębie kategorii „Zdrowie” znalazły się różnego rodzaju teksty oscylujące wokół koronawirusa. Wśród nich

⁵ K. Kuszak, *Jaką lekcją jest doświadczenie epidemii COVID-19*, „Edukacja Wczesnoszkolna. COVID-19. Nowe wyzwania dla nauczyciela, ucznia i rodzica” 2020/2021, nr 1, s. 21–22.

„Zalecenia WHO dotyczące przygotowania domowego roztworu dezynfekcyjnego” czy też „Pacjent z cukrzycą w dobie epidemii”.

Dział „Kultura” obejmował literaturę, film, muzykę oraz muzea. UTW zachęcał do korzystania z wirtualnych czytelni, oglądania różnego rodzaju filmów, słuchania koncertów, a nawet do wirtualnego zwiedzania muzeów.

Kategoria nazwana przez autorów „Wiedzą ogólną” składała się zarówno z artykułów, jak i z filmików, o których częściowo była mowa powyżej. Zaliczono tu między innymi cykl „Kobiety, które rozślawiły Śląsk” oraz wykłady prof. Irmy Koziny na temat sztuki i dizajnu. Zachęcano również słuchaczy do wzięcia udziału w konferencjach i wydarzeniach odbywających się online, na przykład w VII Forum Seniorów.

Pod pojęciem „Rozwój seniorów” ukryły się nie tylko filmiki poprawiające kondycję fizyczną i umysłową osób starszych, lecz także zaproszenia do udziału w konkursach organizowanych przez różne instytucje, a zatem do pracy twórczej, która pozwalała w satysfakcjonujący sposób spędzić czas wolny.

Ostatnią wyróżnioną przez autorów artykułu kategorią są „Porady dla seniorów”. Stanowią one niejako pomoc techniczną, dzięki której osoby starsze nie będą miały problemów z zalogowaniem się na stronie uczelni czy z wysłuchaniem wirtualnych wykładów.

Szerszy wykaz wpisów znajduje się w tabeli 2.

Tabela 2. Zestawienie wybranych wpisów zamieszczonych na stronie UTW w Katowicach

Zakres tematyczny	Kategoria tematyczna	Przykładowe wpisy
Zdrowie	Pandemia COVID-19	Zalecenia WHO dotyczące przygotowania domowego roztworu dezynfekcyjnego
		Oferta miasta Katowice, jak radzić sobie w czasie pandemii
		Katowicka MASECZKA DLA SENIORA
	Materiały dotyczące zdrowia z portalu Medical Press	Film „Senior w dobie epidemii”
		Pacjent z cukrzycą w dobie epidemii
		Pacjent onkologiczny w dobie epidemii
	Cykl wykładów w „Głos Seniora” TV	Jak uchronić seniorów przed zakażeniem koronawirusem?
		Porady geriatry: jak uchronić seniora przed zakażeniem koronawirusem
		Aktywność fizyczna w walce z koronawirusem

Kultura	Literatura	Legimi – jak czytać bez wychodzenia z domu
		Przytaczanie fragmentów książek (m.in. „Zgubionej duszy” Olgi Tokarczuk)
		POLONA, największa biblioteka cyfrowa
	Film	Zaproszenie do oglądania naszego filmu "W międzyczasie"
		Zaproszenie do oglądania filmu przyrodniczego
		Festiwal teatralny "Interpretacje" online
		Teatr Rozrywki zaprasza na "Historię filozofii po góralsku" – online
		14. Karnawał Komедии – Teatr Śląski i Korez – online i za darmo
	Muzyka	Link do wysłuchania koncertu Andrei Bocellego „Music For Hope – Live From Duomo di Milano”
		NOSPR w twoim domu z Radiem Katowice – Bolero – Maurice Ravel
		Koncert dla Mam (Radio eM)
		Kolęda uniwersytecka
		Koncert Noworoczny 2021
		Koncert Karnawałowy UTW
	Muzea	Zaproszenie do wirtualnych spacerów po muzeach
		Muzeum Powstania Warszawskiego
		Zaproszenie do wirtualnego zwiedzania zabytkowych siedzib polskich monarchów

Wiedza ogólna	Przyroda	Obserwowanie przyrody on-line
	GazetaSenior.pl	Zachęta do lektury prasy dedykowanej osobom starszym
	Historia	Cykl „Kobiety, które rozsławiły Śląsk”
	Sztuka	Wykłady prof. Irmy Koziny na temat sztuki i dizajnu
	Inne	Seria wykładów online „Stan czuwania powraca” (udostępnione przez Akademię Sztuk Pięknych)
		Zaproszenie do zapoznania się z publikacją „ZUS dla Seniora”
	Konferencje online	Konferencja „Opieka długoterminowa w Polsce – dzisiaj i jutro”
VII Forum Seniora		
Gdynia E(x)plory Week		
Rozwój seniorów	Gimnastyka ogólnorozwojowa	Filmiki online
	Zajęcia online „Senior w Domu”	Filmiki na youtube m.in. pozwalające ćwiczyć pamięć, koncentrację oraz spostrzegawczość
	Edukacja i Aktywizacja Seniorów	Filmiki „Trening Pamięci dla Seniorów”
	Praca twórcza	Konkurs fotograficzny dla słuchaczy UTW „Cztery Pory Roku”
		Zachęta do stworzenia tekstu do czasopisma „Seniorzy ”
		Zachęta do udziału w konkursie „Domowa Księga Prawierzeń” (zorganizowanego w ramach projektu Stwory Potwory ziemi słowiańskiej)
		Zachęta do udziału w konkursie dla seniorów „Praca dawniej” – jak się pracowało kiedyś? (zorganizowany przez portal Aplikuj.pl)
Porady dla seniora	Instrukcje	Zakładanie konta na stronie uczelni
		Wykłady w formie filmów – instrukcja korzystania

Źródło: opracowanie własne.

Jako że całość działań UTW w Katowicach została przeniesiona do sieci, trudno o dokładne dane statystyczne, które odzwierciedlałyby faktyczne zainteresowanie słuchaczy zajęciami oferowanymi przez uczelnię. Jediną sprawdzoną i pewną informacją jest to, że ilość aktywnych użytkowników wynosi blisko 400 osób.

Zakończenie

W czasie pandemii seniorzy są narażeni na wiele niebezpieczeństw, związanych nie tylko ze zdrowiem. Równie ważne jest poradzenie sobie z ewentualnym poczuciem osamotnienia czy izolacji, a także utrzymanie właściwej kondycji fizycznej i psychicznej. W tym obok rodziny pomagać mogą różnego rodzaju instytucje, między innymi uniwersytety trzeciego wieku.

Dokonując analizy działalności UTW w Katowicach, autorzy artykułu uznali, że zastosowane przez tę uczelnię formy dotarcia do słuchaczy są przyjazne osobom starszym, a jednocześnie dają możliwość dotarcia do ciekawych i urozmaiconych informacji. W doborze działań UTW w Katowicach bazował na tych nowych technologiach, które były znane słuchaczom jeszcze przed pandemią, co pozwoliło seniorom na w miarę pełne korzystanie z oferty omawianej placówki. To, że osoby starsze zdają się tak dobrze odnajdywać w świecie edukacji zdalnej, może świadczyć o efektywności kursów komputerowych, które seniorzy odbyli w minionych latach na UTW w Katowicach.

Tytułem podsumowania należy podkreślić, że mimo pandemii Uniwersytet Trzeciego Wieku w Katowicach nadal dość prężnie prowadzi swoją działalność i kompleksowo troszczy się o swoich słuchaczy. Nie tylko poszerza wiedzę seniorów w różnych dziedzinach, lecz także uruchamia telefony wsparcia, których celem jest dbałość o zdrowie psychiczne osób starszych.

Bibliografia

1. Kuszak K., *Jaką lekcją jest doświadczenie epidemii COVID-19?*, „Edukacja Wczesnoszkolna. COVID-19. Nowe wyzwanie dla nauczyciela, ucznia i rodzica” 2020/2021, nr 1, s. 9–23.
2. Piecuch A., *Media cyfrowe wspierające procesy dydaktyczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2020.
3. *Wiersze uczestniczek lektoratów w języku angielskim*, <http://www.utw.us.edu.pl/aktualnosc/wiersze-uczestniczek-lektoratow-w-jezyku-angielskim> [dostęp: 08.04.2021].
4. <https://youtu.be/zmKWhvtF1O4> [dostęp: 08.04.2021].
5. <https://youtu.be/YpKHehCGmC8> [dostęp: 08.04.2021].
6. Woźniak J. i in., *Jak uczyć (się) zdalnie? Podręcznik dla nauczycieli, uczniów i przedsiębiorców wraz z opisem funkcjonalności platform i innych narzędzi e-learningu nie tylko na czas pandemii COVID-19*, Wydawnictwo CeDeWu, Warszawa 2020.

Realizacja praktyk religijnych przez studentów

Implementation of religious practices by students

Key words: religious practices, religious activity, students, university

Abstract: The article presents the results of research on selected determinants of religious activity, with particular emphasis on the group of students.

In Poland, interesting are, inter alia, Studies by the Public Opinion Research Center, including the research communiqué No. 144 of November 24, 2021, entitled The religiosity of young people in comparison to the general public entitled The religiosity of young people compared to the general public A key part of the article is a summary of surveys conducted among students of the Faculty of Pedagogical Sciences of the Cardinal Stefan Wyszyński University.

Słowa kluczowe: praktyki religijne, aktywność religijna, studenci, uniwersytet

Streszczenie: W artykule, zaprezentowano wyniki badań nad wybranymi uwarunkowaniami aktywności religijnej, ze szczególnym uwzględnieniem grupy studentów.

Na gruncie polskim interesujące są m.in. Opracowania Centrum Badania Opinii Społecznej, w tym komunikat z badań nr 144 z dnia 24.11.2021 r. pt. *Religijność młodych na tle ogółu społeczeństwa*. Osobne miejsce w artykule zajmują wybrane fragmenty badań sondażowych przeprowadzonych wśród studentów Wydziału Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.

Wprowadzenie

Analizując zagadnienie aktywności religijnej, warto zauważyć, że religijność stanowi złożoną cechę każdego człowieka. Przejawia się ona z różnym natężeniem, zależnie od wielu czynników, takich jak na przykład wychowanie, historia oraz doświadczenia życia. Przebiega od braku religijności aż po religijność bardzo żywą i intensywną. Religijność przejawia się również w wielu wymiarach życia człowieka, od najbardziej osobistych i indywidualnych sfer takich jak doświadczenie duchowe, poprzez określoną wiedzę z zakresu teologii, odniesienie do norm i zasad życia wynikających z określonych treści wiary, określone działania i zachowania, przybierające również charakter wspólnotowy, aż po związek oraz uczestnictwo w religijnych instytucjach (*Religijność i aktywność...*, 2015, s. 5).

Praktyki religijne są wyrazem więzi z Bogiem. Stanowią nieodłączny element w życiu chrześcijanina. Praktyki te stanowią fundament życia w każdym okresie rozwoju jednostki, także w rozwoju człowieka dorosłego.

W literaturze poświęconej rozwojowi człowieka dorosłego podkreśla się, że dorosłość jest okresem, w którym człowiek pełni zwykle rolę małżonka, rodzica i pracownika (por. m.in. *Biografie rodzinne...*, 2021; Oleś, 2011; Pietrasiński, 1990; *Psychologiczne...*, 2005). Na gruncie psychologii społecznej rozważane są relacje między religijnością młodych osób wchodzących w dorosłość a rozwojem ich tożsamości i dobrostanem psychicznym (por. Gurba i in..., 2015). Praktyki religijne są najbardziej widocznym przejawem religijności (por. Rydz, 2012, s. 40). Stanowią konkretne działania, w ramach którego zawiera się osobista relacja jednostki do Boga. Dzięki temu człowiek wypracowuje swój odrębny sposób komunikacji z Bogiem, a także tworzy więź z daną wspólnotą. Celem wspólnoty jest poprawianie relacji na drodze człowiek–Bóg. J. Mariański dokonał rozróżnienia następujących praktyk religijnych:

- praktyki jednorazowe – zalicza się chrzest, pierwsza komunia św., bierzmowanie, ślub oraz pogrzeb,
- praktyki powtarzalne – wyróżnia się niedzielną mszę św.,
- praktyki prywatne, inaczej nadobowiązkowe (Mariański, 2004, s. 177–178).

Praktyki prywatne, inaczej nadobowiązkowe, są to praktyki propagowane przez Kościół, jednak nie są one obowiązkowe, a co za tym idzie, nie pociągają za sobą żadnych sankcji. Stanowią jedynie czynności życia dodatkowego w procesie religijnym. Do tego typu praktyk zalicza się: pielgrzymki; nabożeństwa: majowe, różańcowe, drogę krzyżową, gorzkie żale (*Praktyki religijne...*, 2016).

Czy mamy do czynienia z kryzysem religijności?

Literatura poświęcona zagadnieniom trudnych sytuacji życiowych, czy też kryzysów w życiu człowieka, jest dość bogata. Dotyczy to też obszaru edukacji, czy też życia duchowego, religijności człowieka (por. m.in. Bagrowicz, 2000, s. 97–110; *Biografie...*, 2021; *Pedagogika wobec...*, 1998; *Wybrane zagadnienia...*, 1996).

Opisując trudności i kryzysy religijne wieku dorastania (J. Bagrowicz, 2000, s. 102) przywołał interesującą klasyfikację J. Makselona, który wymienia cztery typy kryzysów religijnych. Kryzys religijny typu A dotyczy przede wszystkim ludzi młodych. Odnacza się intensywnością i szybkim narastaniem. Autor ten twierdzi, iż stan ten utrzymuje się tylko przez pewien czas, a najistotniejszym przejawem tego okresu jest obniżenie częstotliwości praktyk religijnych oraz pojawiające się wątpliwości natury dogmatycznej. Przyczyn tego rodzaju kryzysu upatruje się w laicyzacyjnym oddziaływaniu środowiska, zaniedbaniu praktyk religijnych oraz załamaniu się wiary w miłość i uczciwość ludzką. Widać z tego, że nie wszystkie zaniechania praktyk religijnych oraz stawianie niepokornych pytań na temat prawd wiary to przejaw buntu czy odrzucenia Boga. Jest to najczęściej przejaw pewnego buntu występu-

jącego u przeważającej części populacji młodych, charakterystyczny dla przemian młodości. W kryzysie nazywanym tu kryzysem typu B obserwuje się przede wszystkim obniżenie praktyk religijnych.

Kryzys tego typu powstaje i zanika powoli, ma małą intensywność. Młodzież napotyka na trudności na drodze modlitwy, zacierą się dla niej sens uczestniczenia we mszy i innych nabożeństwach. Postrzegają to jedynie w kategoriach pewnych tradycyjnych praktyk, które w rzeczywistości nic nie dają. Przyczyn tego typu kryzysu upatruje się w obniżeniu poziomu życia moralnego i sytuacjach trudnych, nazywanych traumatyzującymi. Kryzys typu C odznacza się obniżeniem intensywności praktyk religijnych i osłabieniem więzi emocjonalnej z Bogiem, który staje się dla młodych daleki, odległy. Jego powodem są sytuacje traumatyzujące, zlaicyzowane środowisko życia młodych i zaniedbanie praktyk religijnych. Jak podaje J. Makselon, ten typ kryzysu występuje najrzadziej. Najtrudniejszy jest kryzys typu D. W jego przejawach kumulują się wszystkie główne elementy kryzysu religijnego, a więc wątpliwości natury dogmatycznej, obniżenie częstotliwości praktyk religijnych, zmniejszenie stopnia więzi emocjonalnej z Bogiem i negatywne nastawienie do Kościoła. Do głównych przyczyn powstania tego typu kryzysu należy m.in. fascynacja życiem, wejście w nowe środowisko (J. Bagrowicz, 2000, s. 102–103).

W dniu 24.11.2021 r. Centrum Badań Opinii Społecznej opublikowało komunikat z badań Nr 144 pt. *Religijność młodych na tle ogółu społeczeństwa* (listopad 2021, ISSN 2353-5822).

Komunikaty z badań CBOS to bieżące raporty sporządzane na podstawie wyników badań statutowych realizowanych co miesiąc w serii „Aktualne problemy i wydarzenia”. Analizowane dane pochodzą z badań CBOS z okresu od marca 1992 do sierpnia 2021 roku łącznie. Badania te realizowane były na liczących około 1000 osób reprezentatywnych próbach losowych dorosłych mieszkańców Polski.

Z badania CBOS wynika, że w społeczeństwie polskim w okresie 1992–2021 nastąpił powolny spadek poziomu wiary religijnej i szybszy spadek poziomu praktykowania. Podano, że „na przestrzeni prawie trzydziestu lat, odsetki deklaracji wiary, choć spadają, utrzymują się na bardzo wysokim poziomie: w marcu 1992 roku wierzący oraz głęboko wierzący stanowili łącznie 94 proc. ogółu badanych, a w sierpniu 2021 roku – 87,4 proc.”. „Powoli rośnie jednak odsetek niewierzących (raczej niewierzących oraz całkowicie niewierzących), który w 2021 roku wyniósł łącznie 12,5 proc.”. Największe zmiany dotyczą osób urodzonych w roku 1997 lub później. Odnotowano także spadek odsetka praktykujących religijnie. Liczba niepraktykujących wzrasta najgwałtowniej wśród osób w wieku 18–24 lata.

Z badania wynika, że kobiety były i pozostały bardziej wierzące niż mężczyźni. Dodano, że „proces utraty wiary przebiega stosunkowo najszybciej wśród osób z wyższym wykształceniem, wolniej – wśród tych z wykształceniem średnim, a najwolniej – z wykształceniem podstawowym lub zawodowym”.

Bardziej dynamicznie zmiany dokonują się w największych miastach, gdzie w 1992 roku odnotowano 91 proc. wierzących wśród ogółu badanych, a obecnie – 72,5 proc., przy odsetku niewierzących wynoszącym 27,5 procent. Więcej niż co czwarty mieszkaniec Warszawy, Krakowa, Łodzi, Wrocławia i Poznania deklaruje, że nie wierzy. W mniejszych miejscowościach poziom wiary religijnej także spadł, ale jedynie o około 6 punktów procentowych.

Z badania CBOS wynika także, że spada odsetek regularnie praktykujących (kilka razy w tygodniu oraz raz w tygodniu) – z 69,5 proc. w marcu 1992 roku do 42,9 proc. w sierpniu 2021 roku – częściowo na rzecz praktykujących nieregularnie. Rośnie natomiast odsetek niepraktykujących, który w 2021 roku wyniósł 24,1 procent.

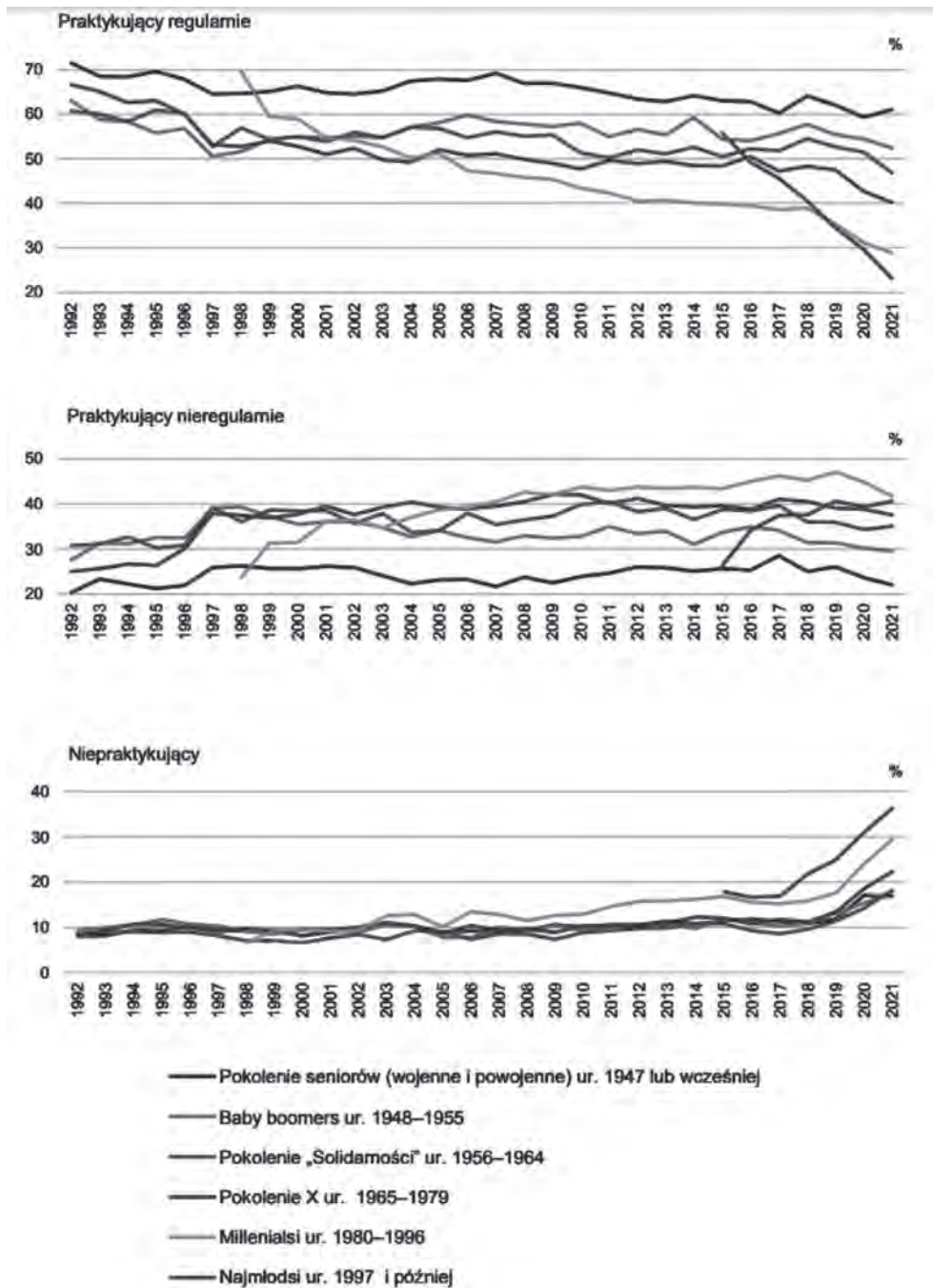
Wśród osób z wyższym wykształceniem szybko przybywa niepraktykujących (wzrost z 15,7 proc. w roku 1992 do 29,0 proc. w roku 2021). Natomiast wśród osób z wykształceniem średnim najszybciej ubywa praktykujących regularnie (z 62,5 proc. w roku 1992 do 36,9 proc. w roku 2021).

W kategorii wiekowej 18–24 lata spada odsetek wierzących – z 93 proc. w roku 1992 do 71 proc. w pierwszych ośmiu miesiącach 2021 roku. Rośnie zaś odsetek niewierzących – z 6,7 proc. w roku 1992 do 28,6 proc. obecnie. Wśród osób w wieku 25–34 lata odsetek wierzących spadł z 94 proc. do 82 proc. Wśród najstarszych, w wieku 65 lat lub więcej, spadł z 97,3 proc. do 94,6 proc. – zatem o niecałe 3 punkty procentowe. Poziom praktyk religijnych wśród respondentów w wieku 25–34 lata również spadł. W roku 1992 był to 62 proc. regularnie praktykujących i 8 proc. niepraktykujących, natomiast obecnie wartości te wynoszą odpowiednio 26 i 30 procent.

Jak podają autorzy badań, nie można wykluczyć, że dla najmłodszych ankietowanych, w wieku 18–24 lata, którzy w dużej części mieszkają z rodziną i jeszcze się uczą, zarzucenie praktykowania jest elementem emancypowania się spod wpływów rodziny i najbliższego środowiska. U nich proces toczy się szybciej, ale mniej równomiernie. W najmłodszej grupie wiekowej spada odsetek regularnie praktykujących – z 69 proc. do 23 proc. – i rośnie niepraktykujących – z 7,9 proc. do 36 proc.

„Obserwując deklaracje wiary religijnej kolejnych kohort wiekowych w okresie niemal 30 lat widzimy, że zmiany następują bardzo nierównomiernie: są znikome w pokoleniach dziadków (seniorzy i baby boomers), minimalne w pokoleniach rodziców (pokolenie Solidarności i pokolenie X), znaczące w kohorcie millenialsów i gwałtowne w kohorcie najmłodszej” – podaje CBOS. W pokoleniu X zmiany są minimalnie większe (spadek deklaracji wiary o 3 punkty procentowe). Mimo tych zmian są to pokolenia, w których odsetek wierzących nie spadł poniżej 90 proc., a niewierzących – nie wzrósł powyżej 9,3 proc. Z badania CBOS wynika, że większe zmiany obserwowane są w kohorcie millenialsów (urodzonych między 1980 a 1996 rokiem), a największe w kohorcie najmłodszej (urodzonych w roku 1997 lub później).

Wykres 1. Deklaracje udziału w praktykach religijnych poszczególnych kohort wiekowych w okresie 1992–2021



Źródło: *Religijność młodych na tle ogółu społeczeństwa*, Komunikat z badań Nr 144/2021. Centrum Badania Opinii Społecznej, listopad 2021, ISSN 2353-5822, s. 14.

Natomiast proces zarzucania praktyk religijnych jest we wszystkich kohortach wiekowych wyraźny. „W 2021 roku regularny kontakt z Kościołem ma zdecydowana mniejszość millenialsów i najmłodszych (około 1/4 lub mniej), a odpowiednio prawie 1/3 i ponad 1/3 spośród nich nie ma żadnego kontaktu z Kościołem” – wynika z badania. W przypadku pokolenia Solidarności i pokolenia X regularnie praktykuje mniejszość, a prawie 1/5 i ponad 1/5 spośród nich w ogóle nie chodzi do kościoła.

Wyniki badania CBOS wskazują również na fakt, że wśród młodych spadł odsetek regularnie praktykujących z 69% do 23% (*Religijność młodych na tle ogółu społeczeństwa*, 2021, s. 10).

Przedstawiono m.in. deklaracje udziału w praktykach religijnych poszczególnych kohort wiekowych w okresie 1992–2021. Zależność udziału w praktykach religijnych od wieku jest bardzo silna. W najmłodszej grupie wiekowej spada odsetek regularnie praktykujących – z 69% do 23% – i rośnie niepraktykujących – z 7,9% do 36% (*Religijność młodych na tle ogółu społeczeństwa*, 2021, s. 10).

Warty podkreślenia jest fakt, że o ile proces zarzucania regularnych praktyk religijnych w trzech najstarszych kohortach przebiega stopniowo (w różnych tempie, ale stopniowo), to w pokoleniu X wyraźnie przyspiesza koło roku 2016, w pokoleniu millenialsów – koło roku 2018, a w najmłodszej kohorcie jest to nieprzerwany, gwałtowny „zjazd”. Natomiast odsetki niepraktykujących we wszystkich kohortach wiekowych rosną od około 2017 roku, oczywiście najgwałtowniej w dwóch najmłodszych kohortach (*Religijność młodych na tle ogółu społeczeństwa*, 2021, s. 15).

Z badań nad realizacją praktyk religijnych przez studentów

W tej części artykułu zostaną zaprezentowane wybrane fragmenty badań sondażowych przeprowadzonych wśród studentów Wydziału Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego (UKSW). Tekst nawiązuje do poprzedniej publikacji (Stochmiałek, 2020), gdzie obok podstaw teoretycznych, zaprezentowano wyniki badań nad wybranymi uwarunkowaniami religijności, ze szczególnym uwzględnieniem grupy studentów.

Uczelnia realizuje określoną misję. Jak zapisano w Statucie (por. Obwieszczenie Nr 3/2020, s. 14–15) – Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie jest uczelnią publiczną, utworzoną na podstawie ustawy z dnia 3 września 1999 r. o utworzeniu Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie (Dz. U. Nr 79, poz. 884, z późn. zm.).

Uniwersytet działa na podstawie przepisów prawa powszechnie obowiązującego, w szczególności ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. poz. 1668, z późn. zm.).

W Uniwersytecie działają także wydziały nauk kościelnych. Wydziały te działają ponadto na podstawie właściwych przepisów Stolicy Apostolskiej, Konkordatu zawar-

tego między Stolicą Apostolską a Rzeczpospolitą Polską, Umowy między Rządem Rzeczypospolitej Polskiej a Konferencją Episkopatu Polski w sprawie statusu prawnego wydziałów nauk kościelnych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie z dnia 29 września 1999 r. oraz regulaminów–statutów wydziałów nauk kościelnych. Nadzór nad wydziałami nauk kościelnych sprawuje ponadto Dykasteria oraz Wielki Kanclerz Wydziałów Kościelnych – Arcybiskup Metropolita Warszawski.

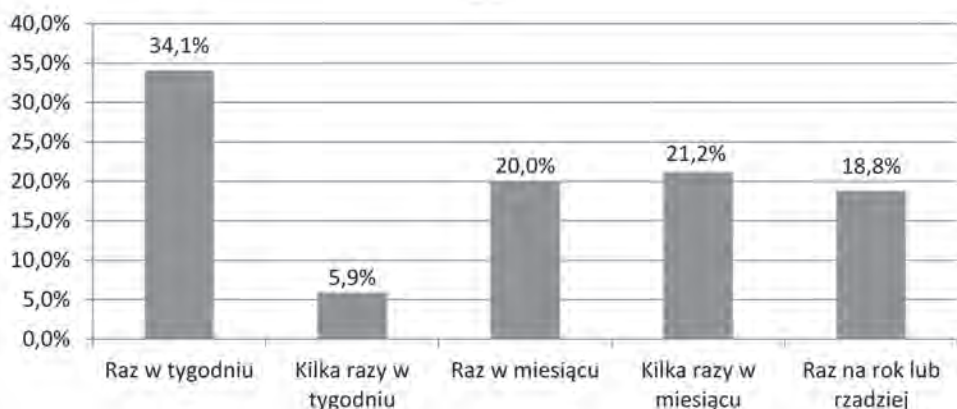
Misją Uniwersytetu jest poszukiwanie prawdy, dbanie o dziedzictwo narodowe, upowszechnianie i promowanie wartości chrześcijańskich, w szczególności katolickich, w życiu indywidualnym, społecznym, narodowym, państwowym i w ramach wspólnoty międzynarodowej. Uniwersytet przywiązuje szczególną wagę do ochrony życia i integralności każdego człowieka, godności ludzkiej, znaczenia religii w życiu człowieka, wartości małżeństwa i rodziny, troski o ubogich i wykluczonych, miłości do Ojczyzny, dialogu między narodami i religiami.

Zadaniem badań prowadzonych przez M. Sobotkę (2016) było dokonanie opisu oraz wyjaśnienie wybranych uwarunkowań religijności studentów Pedagogiki. Celem stworzenia charakterystyki religijności studentów Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego na Wydziale Nauk Pedagogicznych było zwłaszcza udzielenie odpowiedzi na pytania, jaki jest poziom oraz dominujący typ religijności wśród badanych studentów? oraz jaki jest stosunek badanych studentów do wiary i Kościoła oraz do praktyk religijnych?

Metodą wykorzystaną w badaniach był sondaż diagnostyczny a podstawową techniką zbierania danych była ankieta. Badania przeprowadzono w maju 2015 roku. Ogółem badaniem zostało objętych 85 osób. Byli to studenci niestacjonarni I roku II stopnia, kierunek: Pedagogika, Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie na Wydziale Nauk Pedagogicznych.

W grupie badanej przez M. Sobotkę znalazło się 85 osób, w tym 84 kobiety. Byli to studenci w wieku od 22 do 48 lat. W kategorii od 22 do 25 lat było takich osób – 57; w wieku od 26 do 30 lat – 21 ankietowanych. W wieku 31 lat i powyżej klasyfikuje się 7 badanych.

Dokonano także charakterystyki badanej grupy w aspekcie miejsca socjalizacji, brano tu pod uwagę charakter wychowania rodzinnego respondentów. Przeważają studenci o pochodzeniu wiejskim – 31, znaczna liczba studentów pochodzi także ze środowiska małego miasta – 30. Natomiast liczebność osób z dużego miasta wynosi – 24.



Wykres 2. Udział badanych osób w praktykach religijnych

Dane: ukazane są liczbowo i sumują się do $n = 85$ osób (100%)

Źródło: M. Sobotka 2016, s. 64.

W badaniach Autorka interesowała się również wyznaniem religijnym studentów. Większość studentów uważa się za katolików – 73,5%. Pozostałe osoby określiły się, jako chrześcijanie – 22,9%, natomiast osoby bezwyznaniowe – 3,6%. Z kolei 2 osoby nie udzieliły odpowiedzi na to pytanie.

W wielu przeprowadzonych badaniach wysnuto wnioski, że praktyki religijne są bardzo licznie realizowane przez katolików. Uczestnictwo ludzi, zwłaszcza młodych, w różnego rodzaju praktykach oznacza ich przynależność do Kościoła, a także więź ze wspólnotą parafialną.

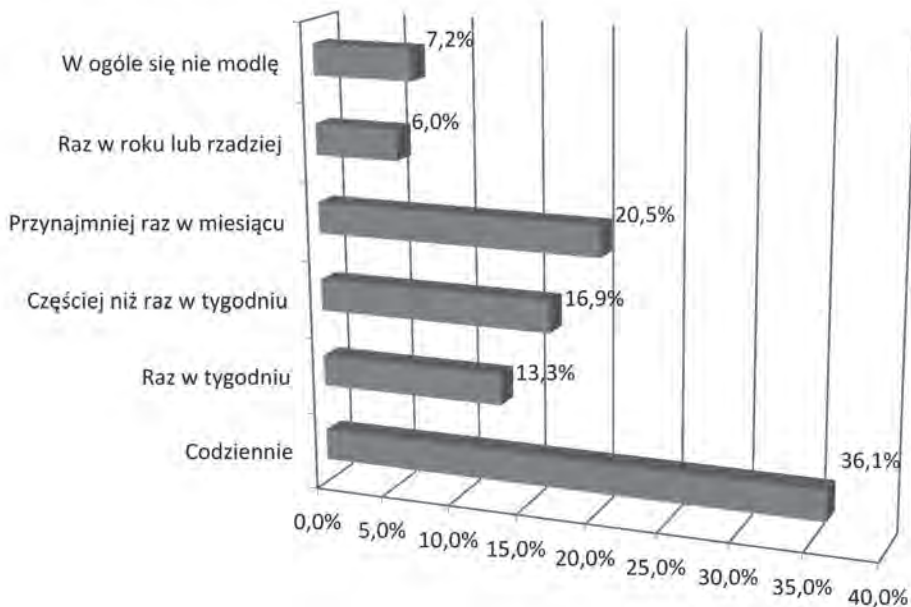
Jak kształtuje się udział badanych w praktykach religijnych? Wypowiedzi ankietowanych na to pytanie ukazuje poniższy wykres.

Największa liczba badanych studentów uczestniczy w takich praktykach, jak msze, nabożeństwa, spotkania religijne, przynajmniej raz w tygodniu – 34,1. Z kolei (41,2% osób) uczestniczy niesystematycznie, czyli albo kilka razy w miesiącu (21,2% osób), albo raz w miesiącu (20,0% osób). Ponadto 18,8% ankietowanych uczestniczy okazjonalnie, czyli raz na rok lub rzadziej, pod presją różnych powodów oraz czynników. Najmniejszą liczbę stanowią studenci, którzy uczestniczą w praktykach religijnych, tylko kilka razy w tygodniu – 5,9%.

W dalszej analizie wyników badań uwagę skoncentrowano na udziale studentów w takich praktykach religijnych, jak: pielgrzymka, modlitwa indywidualna, spowiedź święta i komunie święta.

Na pytanie: czy kiedykolwiek respondent brał udział w pielgrzymce? ponad połowa (44 osoby) spośród 85 osób odpowiedziała twierdząco.

Częstość odmawiania modlitwy przez badanych respondentów prezentowana jest na poniższym wykresie.



Wykres 3. Częstość odmawiania modlitwy przez osoby badane

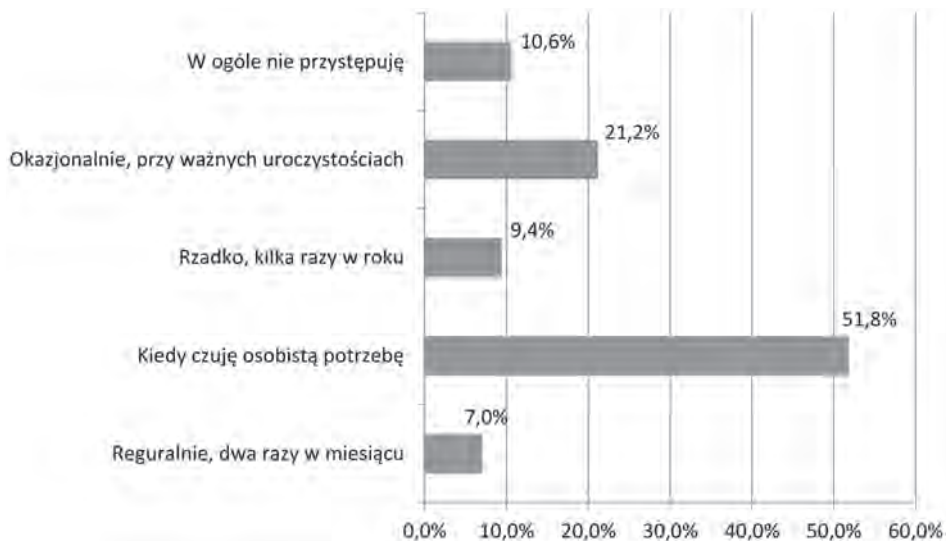
Dane: ukazane są liczbowo i sumują się do $n = 83$ osób (100%)

Źródło: M. Sobotka 2016, s. 66.

Badania wykazały, że osoby te modlą się z różną częstotliwością. Ponad 36,1% badanych odmawia modlitwę codziennie. Przynajmniej raz w miesiącu modli się 20,5% badanych, a częściej niż raz w tygodniu – 16,9%. Nieco mniej studentów – 13,3% czuje taki obowiązek raz w tygodniu. Zbędność modlitwy, czyli jej potrzebę raz w roku lub rzadziej, akceptuje 6,0% badanych. Jednak 7,2% ankietowanych w ogóle się nie modli, a 2 respondentów nie zaznaczyło żadnej odpowiedzi.

W kościele katolickim występuje obowiązek przystępowania do Spowiedzi świętej przynajmniej raz w roku, szczególnie z okazji Wielkiej Nocy. W badaniach postawiono respondentom pytanie: Jak często przystępujesz do Spowiedzi świętej? Odpowiedzi na to pytanie zestawiono na poniższym wykresie.

Z deklaracji badanych osób wynika, że obowiązek Spowiedzi świętej spełnia 51,8% respondentów, wtedy, kiedy czują osobistą potrzebę. Okazjonalnie, przy ważnych uroczystościach, spowiada się – 21,2% badanych. Pozostali spowiadają się z różną częstotliwością, czyli rzadko, kilka razy w roku (9,4%), lecz tylko 7,0% ankietowanych przystępuje regularnie, dwa razy w miesiącu. Obowiązku tego, brak przystępowania do Spowiedzi świętej, nie wypełnia 10,6% badanych.

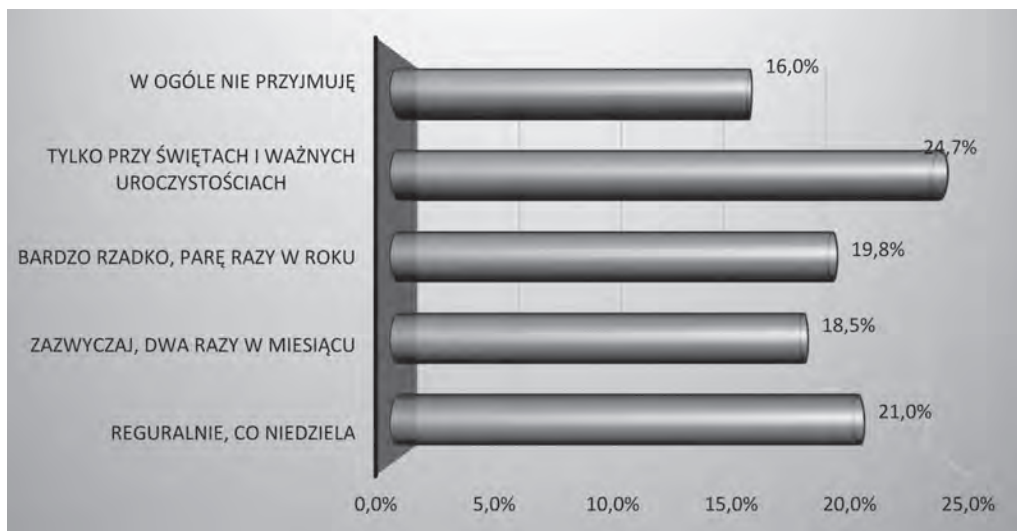


Wykres 4. Przystępowanie do Spowiedzi świętej przez osoby badane

Dane: ukazane są liczbowo i sumują się do $n = 85$ osób (100%)

Źródło: M. Sobotka 2016, s. 67.

W badaniach zainteresowano się również udziałem studentów w przyjmowaniu Komunii świętej. Wypowiedzi na te pytanie pokaże wykres poniżej.



Wykres 5. Przyjmowanie Komunii świętej przez osoby badane

Dane: ukazane są liczbowo i sumują się do $n = 81$ osób (100%)

Źródło: M. Sobotka 2016, s. 68.

Jak wynika z wykresu, do Komunii świętej tylko przy świątach i ważnych uroczystościach przystępuje 24,7% ankietowanych. Mniejsza jest liczba osób – 21,0%, które regularnie co niedzielę przystępują do Komunii, natomiast bardzo rzadko, parę razy w roku, Komunię świętą przyjmuje 19,8% badanych, niewiele mniej w tej praktyce uczestniczy zazwyczaj dwa razy w miesiącu (18,5%). Pozostałe osoby – 16,0%, w ogóle nie przyjmują Komunii. Natomiast 4 respondentów w ogóle nie udzieliło odpowiedzi na powyższe pytanie.

Uczestnictwo w praktykach religijnych, a także ogólna deklaracja wiary badanych osób, pozwalają na sformułowanie ogólnych wniosków, które dotyczą poziomu religijności. W celu bardziej dokładnego zdefiniowania religijności należy zadać pytania dotyczące jakości wiary. Ankietowani musieli utożsamić się tylko z jednym twierdzeniem. W badaniu wzięło udział 85 osób. Jeśli chodzi o wiarę w Boga, to 43 respondentów – nie ma żadnych wątpliwości co do jego istnienia. Chwilę zwątpienia w tym względzie miewa 35 ankietowanych. Nieliczni nie potrafią ocenić, czy Bóg istnieje – 3; zupełny brak wiary w Boga deklarują 2 osoby. Natomiast w obydwu kategoriach po 1 ankietowanym oświadcza, że nie wierzy w osobowego Boga, ale wierzy w inną siłę wyższą oraz czasami wydaje się, że wierzy w Boga, a czasami, że nie wierzy (M. Sobotka, 2016, s. 71).

W styczniu 2021 r. przeprowadzono własne badanie opinii studentów na temat religijności. Ankieta audytoryjna została wypełniona przez zbiorowość $N = 63 = 100,0\%$ słuchaczy studiów magisterskich II stopnia na kierunku pedagogika. Przedziały wiekowe: do 25 lat – 48 osób; 26–30 lat – 5 osób; 31–35 lat – 6 osób; powyżej 35 lat – 4 osoby. Miejsce socjalizacji to odpowiednio: wieś 19 osób, małe miasto – 15 oraz duże miasto – 29 osób.

Odpowiedzi na pytanie: W jakim stopniu religia stanowi istotne miejsce w Twoim życiu? zostały zestawione z miejscem socjalizacji badanych. Dane na ten temat zawiera poniższa tabela korelacyjna.

Tabela 1. Stopień istotności religii w życiu respondenta a miejsce socjalizacji, $N = 63 = 100\%$

Stopień istotności religii w życiu respondenta	Duże miasto		Małe miasto		Wieś		Suma końcowa	
	N	%	N	%	N	%	N	%
bardzo duży	6	20,7	3	20,0	3	15,8	12	9,1
duży	11	37,9	6	40,0	6	31,6	23	36,5
przeciętny	8	27,6	3	20,0	7	36,7	18	28,6
mały	0	0	1	6,6	1	5,3	2	3,2
bardzo mały	3	10,4	2	13,4	1	5,3	6	9,4
Jestem osobą niewierzącą	1	3,4	0	0	1	5,3	2	3,3
Suma końcowa	29	100	15	100	19	100	63	100

Tabela 2. Odpowiedzi respondentów na pytania zawarte w badaniu własnym, 2021

Jak często bierzesz udział w praktykach religijnych, takich jak: msze, nabożeństwa, spotkania religijne?		kilka razy w tygodniu	raz w tygodniu	kilka razy w miesiącu	raz w miesiącu	Raz na rok lub raz w rządziej	nie biorę udziału	Suma końcowa
Odpowiedzi		3	19	12	12	10	7	63

Jak często się modlisz?		częściej niż raz w tygodniu	raz w tygodniu	przynajmniej raz w miesiącu	raz w roku lub raz w rządziej	w ogóle się nie modlę	Suma końcowa
Odpowiedzi		8	9	13	6	6	63

Jak często przystępujesz do Spowiedzi świętej?		Regularnie, dwa razy w miesiącu	Kiedy czuję osobistą potrzebę	okazjonalnie, przy ważnych okolicznościach	rzadko, kilka razy w roku	w ogóle nie przystępuję	Suma końcowa
Odpowiedzi		5	17	21	11	9	63

Jak często przyjmujesz Komunię świętą?		regularnie w każdą niedzielę	tylko przy świętach i ważnych okolicznościach	zazwyczaj dwa razy w miesiącu	Bardzo rzadko, parę razy w roku	w ogóle nie przyjmuję	Suma końcowa
Odpowiedzi		13	25	7	10	8	63

Źródło: badania własne, 2021.

Tabela 3. Odpowiedzi respondentów na temat ewentualnej zmiany poziomu religijności respondentów po wystąpieniu pandemii koronawirusa SARS CoV-2, N = 63

Po wystąpieniu pandemii koronawirusa poziom Twojej religijności:		nie uległ zmianie	zmniejszył się	zwiększył się	Brak odpowiedzi	Suma końcowa
Odpowiedzi		37	22	2	2	63

Źródło: badania własne, 2021.

Widzimy, że relacje między stopniem istotności religii w życiu respondentów a miejscem ich socjalizacji pozwalają na stwierdzenie niewielkiego wzrostu poziomu religijności (poziomy bardzo duży i duży) wraz ze wzrostem wielkości miejsca socjalizacji. Jednak te zależności wymagają dalszych obszerniejszych eksploracji badawczych.

Odpowiedzi na kolejne pytania zostały umieszczone w tabeli 2.

Interesującym w badaniach wydawało się też uzyskanie odpowiedzi na temat ewentualnej zmiany poziomu religijności respondentów po wystąpieniu pandemii koronawirusa SARS CoV-2. Obrazuje to tabela 3.

Jak się okazało, po wystąpieniu pandemii koronawirusa, poziom religijności respondentów w większości nie uległ zmianie – 37 osób oraz zmniejszył się – 22 osoby. W przypadku 2 respondentów poziom ten zwiększył się.

Badania M. Sobotki (2016) potwierdzają, że praktykowanie wiary przez studentów jest okazjonalne i wynika raczej z potrzeby osobistej, a nie akceptacji nauk Kościoła. Wydaje się, że studenci wykazują się postawą: wiara – tak, Kościół – mniej. Duża grupa, która deklaruje wiarę i przynależność do Kościoła, odrzuca podstawowe wymogi wiary. Badane osoby charakteryzują się raczej typem religijności selektywnej, czyli wybiórczej. Odnacza się ona tym, że młodzież jest przywiązana do Kościoła, należy do Niego, jednak identyfikacja jest pojmowana na swój sposób.

Zakończenie

Badania CBOS wykazały spadek odsetka regularnie praktykujących (kilka razy w tygodniu oraz raz w tygodniu) – z 69,5 proc. w marcu 1992 roku do 42,9 proc. w sierpniu 2021 roku – częściowo na rzecz praktykujących nieregularnie. Rośnie natomiast odsetek niepraktykujących, który w 2021 roku wyniósł 24,1 procent.

Jak zauważa Sobotka (2016, s. 73–74), studenci obecnie rzadko rozmawiają na temat wiary i Kościoła. Obecnie Kościół dostosowuje się do zmian, które pojawiają się w społeczeństwie. Jednak traci On na swej wartości. Kiedy ludzie idą na niedzielną Mszę świętą, to bardzo często twierdzą, że idą „do kościoła”, a nie „się pomodlić” lub też idą na „spotkanie z Bogiem”. Kościół jest interpretowany jako instytucja. Jest On niestety pojmowany instytucjonalnie, a nie jako wspólnota ludzi wierzących.

Liczba wiernych zwiększa się podczas najważniejszych świąt katolickich, czyli np. Świąt Wielkiej Nocy. Osoby takie często uważają się za wierzące, jednak niepraktykujące, czy też praktykujące niesystematycznie. Studenci, którzy deklarują istotną rolę wiary w swoim życiu, pozostają w Kościele jedynie na swoich warunkach.

Literatura

1. Bagrowicz J., *Edukacja religijna współczesnej młodzieży. Źródła i cele*, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń 2000.
2. *Biografie rodzinne i uczenie się*, E. Dubas, A. Wąsiński, A. Słowik (red.), *Seria Biografia i Badanie Biografii*, t. 8, wydanie I, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2021.

3. Chlewiński Z., *Dojrzałość. Osobowość, sumienie, religijność*, Wydawnictwo „W drodze”, Poznań 1991.
4. Dziekoński S., Ks., *Rozwój wychowawczej myśli Kościoła na przestrzeni ostatnich wieków*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2004.
5. Gład S., *Niektóre czynniki warunkujące przeżycia religijne młodzieży studiującej*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2009.
6. Gosztyła T., *Rodzinne uwarunkowania dojrzałej religijności młodzieży*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2010.
7. Gurba E., Czyżowska D., Białek A., *Religijność młodych wchodzących w dorosłość a rozwój ich tożsamości i dobrostan psychiczny*, „Psychologia Społeczna” 2015, tom 10, nr 4(35).
8. <https://www.cbos.pl/PL/home/home.php> Fundacja CBOS – publikacje – komunikaty z badań CBOS, dostęp 28.11.2021
9. Krok D., *Religijność a jakość życia w perspektywie mediatorów psychospołecznych*, Wydawnictwo Uniwersytet Opolski, Opole 2009.
10. Królikowska A., *Pojęcia religijne młodzieży. Badania empiryczne denotacyjnego i konotacyjnego rozumienia pojęć*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.
11. Kuczkowski S.J., *Psychologia religii*, Wydawnictwo WAM, Kraków 1993.
12. Mariański J., *Religijność społeczeństwa polskiego w perspektywie europejskiej. Próba syntezy socjologicznej*, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków 2004.
13. Matuszewski P., *Wspólnotowość a wiara religijna młodzieży*, w: *Pokolenie JP II: Dylematy światopoglądowe młodzieży*, J. Koralewicz (red.), Wydawnictwo Zysk I S-ka, wydanie 1, Poznań 2009.
14. Musiał D., *Młodzież a religia*, w: A. Rynio, K. Stępień (red.), *Bogactwo młodości. Wyzwaniem dla wychowawców XXI wieku*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2010.
15. Musiolik M., Stochmiałek J., *Przewycięzanie zjawiska funkcjonowania sekt w obszarze działania pracowników służb społecznych*, „Praca Socjalna” 2002, nr 1.
16. Nowak M., ks., *Pedagogika chrześcijańska: jej podstawy, rozwój i aktualny stan*, „Rocznik Pedagogiczny” 2004, t. 27.
17. Obwieszczenie Nr 3/2020 Rektora Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie z dnia 16 października 2020 r. w sprawie ogłoszenia tekstu jednolitego Uchwały Nr 127/2019 Senatu Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie z 27 czerwca 2019 r. w sprawie uchwalenia Statutu Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie,
18. Oleś P.K., *Psychologia człowieka dorosłego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
19. *Pedagogika wobec kryzysów życiowych*, J. Stochmiałek (red.), Wydawnictwo ITeE, Warszawa–Radom 1998.
20. Pietrasziński Z., *Rozwój człowieka dorosłego*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1990.
21. Portalstatystyczny.pl <https://portalstatystyczny.pl/Wchodzenie> w dorosłość to wychodzenie z Kościoła. Wśród młodych spadł odsetek regularnie praktykujących z 69% do 23% – Portal Statystyczny [dostęp: 28.11.2021].
22. *Postawy społeczno-religijne Polaków 1991–2012*, L. Adamczuk, E. Firlit, W. Zdaniewicz (red. nauk.), Instytut Statystyki Kościoła Katolickiego SAC, Warszawa 2013.
23. *Praktyki religijne Polaków*, <http://www.opoka.org.pl/varia/msze/religijnosc.html> [data dostępu: 13.05.2016 r.]
24. *Psychologiczne portrety człowieka*, A.I. Brzezińska (red.), Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.

25. *Religijność i aktywność kobiet w Kościele Katolickim w Polsce. Raport z badań Instytutu Statystyki Kościoła Katolickiego na zlecenie Rady Duszpasterstwa Kobiet Konferencji Episkopatu Polski*, Instytut Statystyki Kościoła Katolickiego SAC, Warszawa 2015.
26. *Religijność młodych na tle ogółu społeczeństwa*, Komunikat z badań Nr 144/2021. Centrum Badania Opinii Społecznej, listopad 2021, ISSN 2353-5822.
27. Rogowski C., *Pedagogika religii: podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011.
28. Rydz E., *Tendencje rozwojowe religijności młodych dorosłych*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2012.
29. Sobotka M., *Wybrane uwarunkowania religijności studentów pedagogiki*. Praca magisterska. Promotor: Jerzy Stochmiałek, Wydział Nauk Pedagogicznych, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2016.
30. Stasielo J., *Parafia jako środowisko edukacji religijnej współczesnej młodzieży Olsztyna*, Wydział Teologii UWM w Olsztynie, Olsztyn 2014.
31. Stochmiałek J., *Z badań nad uwarunkowaniami religijności studentów*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych. Journal of Continuing Education” 2020, nr 4 (111).
32. Tokarski S., *Obraz Boga a dojrzałość osobowości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Warszawa 2011.
33. Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. poz. 1668, z późn. zm.).
34. Warnick Bryan R., *Understanding student rights in schools: speech, religion, and privacy in educational settings*, Teachers College Press, Teachers College, Columbia University, New York 2013.
35. *Wybrane zagadnienia interwencji kryzysowej*, W. Badura-Madej (red.), Wydawnictwo Intertart, Warszawa 1996.
36. Wysocki A., *Ontologiczne podstawy edukacji religijnej w chrześcijaństwie*, „Kultura-Społeczeństwo-Edukacja” 2015, nr 1 (7).

prof. dr hab. Jerzy Stochmiałek – Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

Nowe wyzwania dla pracowników socjalnych zatrudnionych w ramach Centrum Usług Społecznych

New challenges for social workers employed in the Social Services Center

Key words: social worker, social services, social service center, benefits and challenges

Abstract: This short study is only a signal of the benefits and challenges faced by a social worker employed in the Social Services Center. It indicates the areas in which the social worker has the opportunity to develop and broaden his horizons. It shows the possible roles of a social worker in the new space of social policy. Observation and research will allow the benefits and challenges to be verified in terms of the actual functions of the SSC, and thus the social worker at the SSC.

Słowa kluczowe: pracownik socjalny, usługi społeczne, centrum usług społecznych, korzyści i wyzwania

Streszczenie: To krótkie opracowanie jest jedynie sygnałem korzyści i wyzwań, jakie stoją przed pracownikiem socjalnym zatrudnionym w ramach Centrum Usług Społecznych. Wskazuje na obszary, w których pracownik socjalny ma możliwość rozwoju i poszerzania horyzontów swojego działania. Ukazuje role, w które w nowej przestrzeni polityki społecznej wciela się pracownik socjalny. Obserwacja i badania pozwolą na weryfikację korzyści i wyzwań pod kątem rzeczywistych funkcji CUS, a tym samym pracownika socjalnego w CUS.

Wprowadzenie

1 stycznia 2020 roku weszła w życie ustawa o realizowaniu usług społecznych przez centrum usług społecznych (CUS). Jest to prezydencki projekt zapewniający Polakom dostęp do szerokiego wachlarza usług, kompleksowe wsparcie oraz integrację i rozwój instytucji na poziomie gminy. Kluczową rolę odgrywa również międzysektorowa, międzyresortowa i międzyinstytucjonalna współpraca, która stwarza możliwość multiprofesjonalnych działań. Centrum Usług Społecznych jest odpowiedzią na rosnące potrzeby starzejącego się społeczeństwa i postępującego zjawiska depopulacji oraz potrzebę zwiększania samodzielności i niezależności osób z niepełnosprawnością.

Centra usług społecznych nie są placówkami pomocy społecznej, ich misja wykracza bowiem poza świadczenie pomocy społecznej osobom i rodzinom biedniejszym, mniej zaradnym. Centra, pełniąc rolę koordynatorów lokalnych systemów usługowych, są nową instytucją lokalnej polityki społecznej, służącą rozwojowi

i integracji usług społecznych. Pomoc społeczna staje się tu elementem szerszego systemu wsparcia, uzupełniającym usługi świadczone na rzecz mieszkańców w trybie dostępu powszechnego. Oznacza to, że korzystanie z pakietów usług społecznych oferowanych w CUS nie będzie się wiązać z nabyciem statusu klienta pomocy społecznej¹.

Polityka społeczna i praca socjalna

Mówiąc o pracy socjalnej, musimy na początku nawiązać do polityki społecznej. Polityka ta odnosi się do zobowiązań państwa w zakresie zaspokajania potrzeb społecznych. Część tej polityki łączy się z działalnością określonych instytucji administracji państwowej różnego szczebla, których wspólną cechą jest autorytet i kolektywizm. Funkcjonowanie całego systemu społecznego i jego współzależność z systemami ekonomicznym oraz politycznym sprawia, że pojawiają się pewne sprzeczności pomiędzy tymi systemami. Można też śmiało stwierdzić, iż polityka społeczna umożliwia adaptację systemu społecznego do jego otoczenia, a rozwój potrzeb społecznych wymusza polityzację życia społecznego związaną z rozwojem państwowej interwencji w sferę socjalną².

Zaspokajanie potrzeb jest procesem wieloaspektowym i wymaga włączania podmiotów politycznych dla wzrostu efektywności funkcjonowania całego systemu społecznego³.

Polityka jest koniecznością, a tym samym koniecznością człowieka, stała się ona drogowskazem i ograniczeniem wielorakich działań we wszystkich obszarach życia społecznego. Poznawanie jej leży w interesie każdego człowieka, który chce rozumieć swoje miejsce, rolę w społeczeństwie i chce zaspokajać swoje potrzeby. Polityka zwykle kojarzy na się z ograniczeniami, siłą, przymusem, alienacją moralną. Klasycy współczesnej politologii twierdzą, że polityka związana jest z kształtowaniem się władzy i jej zakresu. Jest przede wszystkim planowym i zorganizowanym dążeniem do zdobycia i utrzymania władzy w różnych wielkich zbiorowościach⁴.

Mówiąc także o polityce społecznej musimy brać pod uwagę fakt, iż jest to sfera działalności państwa, oraz innych instytucji społecznych, zajmująca się kształtowaniem warunków życia ludności oraz stosunków międzyludzkich. Nowe trendy w polityce społecznej (m.in. centra usług społecznych, rozwój usług społecznych, deinstytucjonalizacja, multiprofesjonalna współpraca) w sposób szczególny, priorytetowy wyznaczają sobie jako cel podniesienie jakości życia obywateli, poszanowanie godności, kompleksowe podejście do rozwiązania problemu, multiprofesjonalne działania oraz rozwój usług.

¹ M. Rymsza, *Dlaczego Centrum Usług społecznych?*, Warszawa 2020, s. 12.

² L. Dziewięcka-Bokun, *O sposobach rozumienia polityki społecznej*, w: *Uwarunkowania współczesnej polityki społecznej*, B. Ponikowski, J. Zarzeczny (red.), Warszawa 2002, s. 63–81.

³ Tamże, s. 82.

⁴ *Nauka o polityce*, A. Bodnar (red.), PWN, Warszawa 1988, s. 20–23.

Celem polityki społecznej jest postęp społeczny, zaś postęp to przechodzenie od stanów gorszych do lepszych – bardziej pożądanych ze względu na jakieś kryterium. Paradygmatem polityki społecznej jest dobro człowieka oraz idea przekształceń społecznych.

„Państwo w swojej polityce społecznej i gospodarczej uwzględnia dobro rodziny. Rodziny znajdujące się w trudnej sytuacji materialnej i społecznej, zwłaszcza wielodzietne i niepełne, mają prawo do szczególnej pomocy ze strony władz publicznych”⁵. Zadaniem pomocy społecznej jest więc zapobieganie sytuacjom trudnym, przez podejmowanie działań zmierzających do życiowego usamodzielnienia osób i rodzin oraz ich integracji ze środowiskiem. „ Są to [...] działania mające wspierać pomyślny rozwój zarówno osób z jakiś względów zagrożonych, jak i wszystkich członków społeczności”⁶. Pracę socjalną możemy także określić jako współdziałanie oparte na budowaniu więzi międzyludzkich, jako siły napędowej życia ludzi. Przed takim właśnie pracownikiem stoi zadanie zmiany, a nie utrwalenia pewnej sytuacji; zmiany, która określa zmianę poziomu życia, poprawę sposobu funkcjonowania, czy stosunku do innych ludzi⁷. To działania m.in. pracownika socjalnego w ramach CUS mają mieć więziotwórczy charakter, budować wspólnotę i podnosić jakość życia i funkcjonowania obywateli.

Zadania są wielorakie i wymagają ogromnego wkładu pracownika socjalnego, dużego zaangażowania i chęci poprawy sytuacji podopiecznego, ale także pełnego profesjonalizmu. Tak zorganizowana praca i odpowiednie przygotowanie, idąca również za tym motywacja do pracy, pozwoli na zmianę środowiska lokalnego, prowadząc jednocześnie do poprawy jego sytuacji życiowej. To z kolei pozwoli na poprawę funkcjonowania danej grupy lokalnej obejmując coraz to szersze ogniwa społeczności z wykorzystaniem lokalnego potencjału.

Katalog przykładowych korzyści

Idea CUS stwarza wiele możliwości, które można skatalogować jako przykładowe korzyści m.in. dla obywateli, dla społeczności lokalnej, dla gminy jako samorządu oraz dla polityki społecznej, jak również dla samych pracowników socjalnych. Wśród korzyści dla obywateli wymienić warto: dostęp do wysokiej jakości usług, spersonalizowane wsparcie dopasowane do potrzeb, metoda tzw. „jednego okienka”, wzmocnienie poczucia podmiotowości poprzez włączenie osób i rodzin do decydowania o swojej sytuacji czy kompleksowość i multiprofesjonalność działań. Korzyści dla społeczności lokalnej to głównie: reaktywacja pracy środowiskowej, samopomocowej, wolontaryjnej i wsparcia sąsiedzkiego (usług sąsiedzkich), włączenie osoby organizatora społeczności lokalnej jako kreatora nowych działań, budowanie wspólnoty oraz przeciwdziałanie izolacji społecznej.

⁵ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 art. 71.

⁶ Tamże, s. 110.

⁷ Tamże, s. 129.

Korzyści dla gminy jako samorządu oraz dla polityki społecznej: integracja usług na terenie gminy (z rozproszonych w scalone, dążące do odpowiedzi na zdiagnozowane potrzeby), zwiększenie oferty usług, tak, aby stała się ona atrakcyjna dla mieszkańców gminy, koprodukcja usług, korzystanie z różnych źródeł finansowania – pozyskiwanie funduszy na rozwój usług i poszerzanie oferty, wzmocnienie potencjału gminy, jak również jej promocja w środowisku. Wśród tych korzyści należy wskazać także samorządność lokalną, pomocniczość państwa oraz możliwość rozwoju lokalnej infrastruktury usługowej, którą to cechują się nowoczesne państwa. I wreszcie korzyści dla pracowników socjalnych zatrudnionych w ramach Centrum Usług Społecznych. Dla samego pracownika socjalnego to praca w nowej rzeczywistości z wykorzystaniem istniejących i sprawdzonych rozwiązań, to możliwość multiprofesjonalnych działań, rozwoju zawodowego oraz integracji różnych profesji i zawodów pomocowych. Praca pracownika socjalnego w CUS to impuls do rozwoju pracy socjalnej, rozbudowywania metodyki profesjonalnego pomagania oraz zwiększania potencjału samego pracownika socjalnego poprzez kooperację z innymi specjalistami i instytucjami oraz koprodukcję usług. Warto zwrócić w tym miejscu uwagę na metodykę wypracowaną w ramach modelu Kooperacji 3D – model wielosektorowej współpracy na rzecz wsparcia osób i rodzin, która winna zostać zaimplementowana do działań w ramach CUS.

Pracownik socjalny w CUS

Centrum Usług Społecznych jako nowa jednostka będzie opierała swoją strukturę zatrudnienia na osobach: dyrektor centrum, organizator pomocy społecznej, organizator usług społecznych, koordynator indywidualnych planów usług społecznych oraz organizator społeczności lokalnej.

Zgodnie z Ustawą w ramach struktury organizacyjnej centrum wyodrębnia się, w szczególności⁸:

- stanowisko dyrektora centrum;
- zespół do spraw organizowania usług społecznych;
- zespół do spraw realizacji zadań z zakresu pomocy społecznej – w przypadku centrum, o którym mowa w art. 9 ust. 2 pkt 1 oraz ust. 3 pkt 1 ustawy;
- stanowisko organizatora społeczności lokalnej.

Wymagania w zakresie wykształcenia i posiadanego doświadczenia przez osoby, które będą zatrudnione w centrum mogą obligować osoby pracujące w przekształcanym w CUS ośrodku pomocy społecznej do podnoszenia (uzupełnienia) swoich kwalifikacji. – Osoby te nie będą spełniać w każdym przypadku obligatoryjnych warunków. Wyzwania w zakresie posiadania odpowiedniego wykształcenia nie dotyczą więc tylko nowej kadry, ale także pracowników tych jednostek, które miałyby ulec przekształceniu⁹.

⁸ Na podstawie Ustawy z dnia 19 lipca 2019 r. o realizowaniu usług społecznych przez centrum usług społecznych, Rozdział 4 – Organizacja centrum.

⁹ Powstają centra usług społecznych i jest spór o kwalifikacje pracowników, <https://www.prawo.pl/sa-morzad/nowe-wymogi-szkolen-kadry-cus-i-pozostalych-pracownikow-pomocy,497743.html> [dostęp: 3.11.2021].

Dyrektorem CUS może być osoba, która posiada wyższe wykształcenie, co najmniej 3-letnie doświadczenie na stanowisku kierowniczym w podmiotach wykonujących usługi z zakresu określonego w ustawie, ukończyła specjalizację z zakresu organizacji pomocy społecznej lub uzyskała tytuł specjalisty w dziedzinie zdrowia publicznego, lub ukończyła studia podyplomowe w zakresie organizacji lub zarządzania w ochronie zdrowia oraz ukończyła szkolenie z zakresu zarządzania i organizacji usług społecznych i nie była prawomocnie skazana za umyślne przestępstwo ścigane z oskarżenia publicznego¹⁰. Zatem CUS-ami kierują i kierować będą osoby z sektora pomocy społecznej (głównie doświadczeni pracownicy socjalni lub dyrektorzy ośrodków pomocy społecznej), jak również przedstawiciele ochrony zdrowia. Istotne jest, iż każda taka osoba musi ukończyć szkolenie z zakresu zarządzania i organizacji usług społecznych, co jest nowością. Organizator usług społecznych jako osoba odpowiedzialna za organizowanie, koordynowanie, monitorowanie i rozwój usług społecznych na terenie gminy to osoba z wyższym wykształceniem, co najmniej 2-letnie doświadczeniem na stanowisku kierowniczym, osoba nie skazana oraz osoba, która ukończyła szkolenie z zakresu zarządzania i organizacji usług społecznych. Tutaj również należy spodziewać się zatrudniania pracowników socjalnych, jak tych, którzy mają bogate doświadczenie zarówno w ramach pracy na usługach, jak i współpracy z różnymi instytucjami. Pracowni socjalni w CUS to przede wszystkim koordynator indywidualnych planów usług społecznych, który odpowiedzialny jest za przeprowadzanie rozpoznania indywidualnych potrzeb osoby zainteresowanej skorzystaniem z usług społecznych, opracowywanie i monitorowanie indywidualnych planów usług społecznych i ich aktualizacji oraz koordynowanie usług społecznych udzielanych w ramach indywidualnych planów usług społecznych i przeprowadzanie z osobami objętymi indywidualnymi planami usług społecznych rozmów podsumowujących realizację tych planów. Koordynator indywidualnych planów usług społecznych to osoba, która spełnia wymogi przewidziane do wykonywania zawodu pracownika socjalnego i ma co najmniej 2-letnie doświadczenie w świadczeniu pracy socjalnej. Powierzenie tej roli pracownikowi socjalnemu jest jedynym dobrym rozwiązaniem. Podobnie jak w przypadku innych stanowisk w CUS koordynator musi zrealizować szkolenie z zakresu opracowywania i realizacji indywidualnych planów usług społecznych i nie może być osobom skazaną¹¹. Organizator pomocy społecznej kieruje zespołem do spraw realizacji zadań z zakresu pomocy społecznej i jest to pracownik socjalny posiadający co najmniej 3-letni staż pracy w pomocy społecznej oraz specjalizację z zakresu organizacji pomocy społecznej¹².

Pracownik socjalny jako organizator społeczności lokalnej w CUS prowadzi na bieżąco rozeznanie potrzeb i potencjału wspólnoty samorządowej w zakresie działań wspierających, opracowuje, aktualizuje i realizuje plan organizowania społeczności

¹⁰ Na podstawie Ustawy z dnia 19 lipca 2019 r. o realizowaniu usług społecznych przez centrum usług społecznych, Rozdział 4 – Organizacja centrum.

¹¹ Tamże.

¹² Art. 122 ust. 1 ustawy z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej.

lokalnej, podejmuje działania w celu aktywizacji wspólnoty samorządowej, inicjuje działania zmierzające do wzmocnienia więzi społecznych i integracji wspólnoty samorządowej oraz współpracuje z podmiotami prowadzącymi na obszarze działania centrum animację lokalną lub inne formy pracy środowiskowej.

Istotą środowiskowego działania polega przede wszystkim na tym, iż jej cele, metody oraz środki wywodzą się z oceny warunków życia ludzi, potencjalnych kandydatów na podopiecznych. Sens metody zaś oznacza całościowe zrozumienie środowiska lokalnego, pełną rejestrację problemów, kompleksowy, komplementarny system działań oraz podejmowanie pracy z intencją trwałego i stałego działania w celu usunięcia zagrożeń i niepożądanych zjawisk¹³. Zasadniczym celem pracownika socjalnego – organizatora społeczności lokalnej w organizowaniu środowiska będzie wspomaganie rozwoju, tworzenie więzi społecznych, budowanie lokalnego potencjału. Istotą natomiast tworzenie wspólnoty, a więc przełamywanie izolacji i osamotnienia członków społeczności, budowanie więzi emocjonalnych, stosunków społecznych oraz eliminowanie anonimowości w społeczności lokalnej. Organizatorem społeczności lokalnej może być osoba, która ma wykształcenie wyższe, co najmniej 2-letnie doświadczenie w zakresie prowadzenia animacji lokalnej lub innych form pracy środowiskowej, w tym pracy ze społecznością lokalną oraz uzyskała II stopień specjalizacji w zawodzie pracownik socjalny w zakresie specjalności praca socjalna ze społecznością lokalną lub odbyła szkolenie z zakresu organizacji społeczności lokalnej¹⁴.

Wielu autorów zajmujących się problematyką organizacji środowiska stworzyli pewne modele i schematy metody środowiskowej podzielony na kilka etapów. Można je krótko przedstawić jako zadania pracownika socjalnego – organizatora społeczności lokalnej w następujący sposób:

- rozpoznanie, diagnoza potrzeb, braków oraz zagrożeń;
- organizowanie zespołu i pracy, a więc podział zadań pomiędzy osoby, zespoły, instytucje oraz przygotowanie sprawnego systemu informacji;
- planowanie i koordynacja działań wspomagających, rozwojowych, czyli rejestrowanie wszelkich potrzeb środowiska, ocena sił i środków do dyspozycji;
- wtórne pobudzanie, inspiracja i umacnianie zespołu, weryfikacja osób w organizowaniu środowiska;
- systematyczne ulepszanie, poprawa warunków bytowych, życia, wzmocnianie więzi oraz bezpieczeństwa;
- kontrola i doskonalenie, ocena możliwości działań, podnoszenie motywacji, wzbudzanie przychylności społeczności lokalnej¹⁵.

¹³ Tamże, s. 266

¹⁴ Na podstawie Ustawy z dnia 19 lipca 2019 r. o realizowaniu usług społecznych przez centrum usług społecznych, Rozdział 4 – Organizacja centrum.

¹⁵ *Pedagogika społeczno-opiekuńcza. Człowiek w zmieniającym się świecie*, T. Pilch. I. Lepalczyk (red.), Wyd. akademickie Żak, s. 269–270.

Za przygotowanie kadry do CUS, szkolenie i doskonalenie odpowiedzialne są regionalne ośrodki polityki społecznej (ROPS). To one mają organizować szkolenia z zakresu zarządzania i organizacji usług społecznych, opracowywania i realizacji indywidualnych planów usług społecznych oraz organizacji społeczności lokalnej.

Nowe wyzwania dla pracowników socjalnych zatrudnionych w ramach Centrum Usług Społecznych

Po wskazaniu kilku wybranych korzyści należy wskazać nowe wyzwania, jakie stoją przed pracownikiem socjalnym zatrudnionym w Centrum Usług Społecznych. Można tu wyróżnić m.in.:

- rolę pracownika socjalnego jako lidera zmiany, przyczyniającego się do integracji, rozwoju i poszerzania dostępności usług społecznych,
- biorącego udział w rozwoju wsparcia środowiskowego zgodnie ze strategią deinstytucjonalizacji,
- realizującego nową formę pracy socjalnej i tworzącego nową metodykę pracy socjalnej.

CUS stwarza możliwość rozwoju i awansu zawodowego pracowników socjalnych oraz integracji różnych profesji i zawodów pomocowych. Stwarza to również możliwość odkrywania nowych obszarów do działania dla pracownika socjalnego.

Wyzwaniem dla pracownika socjalnego jest również praca na usługach. Co za tym idzie, zmiana sposobu myślenia o pomocy i wsparciu na korzyść współpracy i przygotowywania indywidualnych planów usług społecznych w oparciu o gminne programy usług. Pracownik socjalny w nowej instytucji lokalnej polityki społecznej jest również koordynatorem działań wolontaryjnych, samopomocowych i sąsiedzkich.

CUS daje możliwość rozwoju partnerskiej współpracy międzysektorowej, międzyresortowej i międzyinstytucjonalnej, gdzie rola pracownika socjalnego i jego doświadczenia zawodowe mogą ułatwić kontraktowanie, sieciowanie potencjału usług w gminie. Pracownik socjalny staje się tym samym sieciowcem czy zarządzającym procesem świadczenia usług. Wyzwanie jakie stoi przed pracownikami socjalnymi to możliwość pracy metodyką profesjonalnego i nowoczesnego pomagania.

Na koniec warto podkreślić jeszcze wyzwanie dla pracowników socjalnych zatrudnionych w ramach Centrum Usług Społecznych jakim jest udział przy tworzeniu dokumentów strategicznych gminy m.in. takich jak Strategia Rozwiązywania Problemów Społecznych, Gminny Program Wspierania Rodziny, Polityka senioralna, Strategia Rozwoju Gminy.

Podsumowanie

Nowe wyzwania dla pracowników socjalnych zatrudnionych w ramach Centrum Usług Społecznych można sprowadzić w ogóle do wyzwań tworzenia CUS jako nowych instytucji lokalnej polityki społecznej. Zmiana, która daje nadzieję „odczarowania” pomocy społecznej i możliwość personalizowania pomocy i wspar-

cia przy jednoczesnym wykorzystaniu potencjału usługowego gminy, jej zasobów. Pracownik socjalny może być zatem określany liderem zmian, które dokonują się na jego oczach i przy jego współudziale. Kreowanie nowej przestrzeni do działań na rzecz poprawy dobrostanu człowieka staje się głównym celem działań. Wyzwania będą się równały zadaniom, pracownik socjalny w wielu rolach, działania skierowane do ogółu społeczności, to tylko wybrane cele stawiane pracownikowi socjalnemu.

Bibliografia

1. Bodnar A. (red.), *Nauka o polityce*, PWN, Warszawa 1988.
2. Dziewięcka-Bokun L., *O sposobach rozumienia polityki społecznej*, w: *Uwarunkowania współczesnej polityki społecznej*, B. Ponikowski, J. Zarzeczny (red.), Warszawa 2002.
3. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997.
4. Pilch T., Lepalczyk I. (red.), *Pedagogika społeczno-opiekuńcza. Człowiek w zmieniającym się świecie*, Wyd. akademickie Żak, Warszawa 1995.
5. *Powstają centra usług społecznych i jest spór o kwalifikacje pracowników*, <https://www.prawo.pl/samorzad/nowe-wymogi-szkolen-kadry-cus-i-pozostalych-pracownikow-pomocy,497743.html>, (dostęp: 3.11.2021).
6. Rymśza M., *Dlaczego Centrum Usług Społecznych?*, Warszawa 2020.
7. Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej.
8. Ustawa z dnia 19 lipca 2019 r. o realizowaniu usług społecznych przez centrum usług społecznych.

dr Ewelina Zdebska

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
Instytut Spraw Społecznych

Cała edukacja w sieci

The whole of education on the web

Key words: online education, individual learning pathways, human factor in education, online education

Abstract: The article analyzes the potential of modern online learning and the expanding possibilities of using Internet resources for independent or community online learning. The period of intensive use of distance learning during the COVID-19 pandemic changed attitudes towards online learning, and revealed its advantages and disadvantages. However, development of online education is universal, not just occasional. It requires high-quality educational content, quality control systems, and flexibility in the selection of individual learning pathways. Individualization of online learning process is now the major concern of content providers. Our research confirms that when technological and organizational obstacles of delivering education via the Internet were removed, the human factor became a key component of the effective implementation of online education. Nevertheless, the article draws attention to the existing limitations of online education and the fact that traditional learning is irreplaceable.

Streszczenie: W artykule analizowany jest potencjał współczesnego uczenia się w sieci i rozbudowujące się możliwości korzystania z zasobów internetowych do samodzielnego lub wspólnotowego kształcenia się online. Okres intensywnego wykorzystywania sieci do nauczania zdalnego w okresie pandemii COVID-19 wpłynął na postawy wobec uczenia się taką metodą, ujawnił też zalety i wady takich rozwiązań. Jednak trendy rozwoju edukacji w sieci są uniwersalne, a nie jedynie okolicznościowe. Z upływem czasu, wraz z przezwyciężaniem przeszkód technologicznych i organizacyjnych w upowszechnianiu edukacji przez Internet, zwiększa się wymóg wysokiej jakości treści edukacyjnych, systemów kontroli tej jakości i elastyczności w doborze indywidualnych ścieżek uczenia się. Kluczowe stają się kwestie uwarunkowań ludzkich, zindywidualizowanych i specyficznych w konkretnym środowisku edukacji online.

Zrelacjonowane w artykule prowadzone przez nas badania potwierdzają wagę czynnika ludzkiego w implementacji skutecznej edukacji w sieci. Jednocześnie wskazują na istnienie zapewne nieusuwalnych ograniczeń w możliwości zastąpienia wielu elementów uczenia się tradycyjnego przez ich odpowiedniki internetowe.

Słowa kluczowe: edukacja online, indywidualne ścieżki uczenia się, czynnik ludzki w edukacji, edukacja w sieci

Według powszechnie znanego powiedzenia całą ludzkość można podzielić na tych, którzy są w sieci i tych, którzy w sieci będą. Sieć to zjawisko globalne, dotyczące nas wszystkich. Prędzej czy później każdy stanie się jednostką uwzględnioną w sie-

ci, „zasięciowaną”. Różnić się będziemy tylko tym, że niektórzy z nas będą w sieci entuzjastycznie, z własnego wyboru, a inni z przymusu i ku swojej rozpaczy. Te same sprzeczne uczucia będą targać uczestnikami procesów edukacyjnych, które odbywać się będą w coraz większym stopniu w świecie internetowym. Można wręcz powiedzieć, że cała edukacja jest możliwa do przeniesienia do sieci. Oczywiście takie kategoryczne stwierdzenie, jak to użyte w tytule, brzmi zbyt prowokacyjnie, i zapewne bliższa prawdy byłoby teza, że prawie cała edukacja może się odbywać w sieci i wtedy owo „prawie” nie tylko osłabiałoby nasze stwierdzenia, ale także mogłoby desygnować całkiem spory obszar uczenia się, który jest i pozostanie zarezerwowany do edukacji tradycyjnej, odbywającej się w świecie rzeczywistym i twarzą w twarz. W naszym artykule zobaczymy, do jakich elementów procesu dydaktycznego odwołuje się owo zastrzeżenie do możliwości przesunięcia ciężaru uczenia się i nauczana ze świata rzeczywistego do cyberprzestrzeni, wcześniej jednak analizując potencjał i zalety edukacji zapośredniczonej, zdalnej.

Badania nad efektywnością i sensownością uczenia się online przyśpieszyły gwałtownie od wiosny 2020 roku ze względu na wymuszone przez epidemię koronawirusa w większości krajów świata stosowanie nauczania zdalnego na wszystkich poziomach edukacji. Liczne raporty z badań przeprowadzonych już w pierwszym roku pandemii COVID-19 dostarczają szereg argumentów za i przeciw edukacji zdalnej, wskazują możliwe przeszkody w uzyskiwaniu tą drogą efektów uczenia się na odpowiednim poziomie¹. Jednocześnie katalogują one pozytywne konsekwencje wymuszonej edukacji online w postaci na przykład szerszego rozpowszechniania kompetencji cyfrowych i komunikacyjnych². W naszych analizach będziemy się jednak starali unikać takiej doraźności spojrzenia, patrząc na niewymuszone okolicznościami doraźnymi i miejmy nadzieję przejściowymi wyznaczniki sensowności i możliwości realizowania wartościowej edukacji w sieci.

Dodatkową okolicznością skłaniającą do czynienia bilansu i snucia możliwych scenariuszy na przyszłość w odniesieniu do rozwoju zdalnej edukacji jest kolejna okrągła rocznica powołania do życia Internetu, najpierw w wersji ograniczonej do zastosowań militarnych, a następnie szerszego użycia w świecie nauki³. Od 30 lat dostęp do środków przekazu z użyciem Internetu stał się powszechny, globalny. Powstanie sieci WWW i stopniowe ułatwianie dostępu do niej skutkowało niespotykanym do tej pory rozwojem technologii i aplikacji służących celom edukacyjnym.

Statystyki używania sieci są oszałamiające – liczba osób mających dostęp do sieci społecznościowych to w 2020 roku 2 mld 340 mln. Facebooka używa 1 mld

¹ M. Plebańska, M. Sieńczewska, A. Szyller, Raport – *Co zmieniło się w edukacji zdalnej podczas trwania pandemii?* Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2021; ClickMeeting, *Jak oceniamy naukę zdalną po roku pandemii?*, 2021.

² K. Dynowska-Chmielewska, Ł. Cieślak, K. Sekścińska, A. Trzcińska, K. Gurba, J. Lackowski, P. Długosz, M. Dankiewicz-Berger, M. Muchacki, Raport Centrum Polityk Publicznych, *Kształcenie na odległość oczami dyrektorów szkół, nauczycieli, uczniów i rodziców*, Warszawa–Kraków, wrzesień 2020

³ G. Lewicki, *30 lat Polski w sieci. Internet to dopiero początek*, 300Research, Warszawa 2020.

710 mln ludzi, WhatsApp i Facebook Messengera 1 mld, Twittera 313 mln, Instagrama 500 mln, Snapchata 200 mln ludzi, z tym że dwa lata temu Snapchat prześcignął Facebooka i Twittera wśród nastolatków. Niektóre popularne osoby mają na Twitterze kilkadziesiąt milionów followersów. Barak Obama na przykład 130 mln, Justin Bieber 114 mln, a ponad 100 mln mają jeszcze Kathy Perry (109 mln) i Rihanna (013 mln), a niewiele mniej Cristiano Ronaldo czy Taylor Swift⁴.

Ludzie używają sieci coraz intensywniej. Najwięcej Filipińczycy, średnio 3,7 godziny dziennie. Polska zajmuje 23 miejsce, Polacy przebywają w sieci średnio 1,3 godziny dziennie. Na Facebooku co godzinę wprowadzanych jest kilka petabajtów nowych informacji⁵. To jest równoważność około 5 miliardów książek na godzinę, czyli mniej więcej zawartość 200 Bibliotek Kongresu USA.

Jakość obecności w sieci

Liczby użytkowników, wciąż napływające nowe fale internautów, tempo zwiększania zasięgów w sieci jednych tylko zaskakują, a innych przerażają lub zachwycają. Ale nie tylko liczba użytkowników rośnie, zmienia się też jakość obecności w sieci. Jest kilka cech sieci i nowych mediów, do których się już przyzwyczailiśmy i z nich korzystamy. Obejmują one wszelkie przejawy istnienia i funkcjonowania w cyberprzestrzeni, zarówno te opierające się na biernym zanurzeniu w przestrzeń wirtualną, a więc na jednostronnym korzystaniu z treści, funkcjonalności i zasobów internetowych, jak i te wymagające zaangażowania, czynnego uczestnictwa, na przykład przez wchodzenie w interakcje z innymi użytkownikami sieci. Oczywiście są to też cechy współczesnego Internetu obejmujące korzystanie z treści edukacyjnych i ich współtworzenie. Te cechy to:

- Natychmiastowość – wzmocniona dostępem mobilnym do sieci oraz skrótowością przekazu,
- Epizodyczność – informacja w internecie żyje już nie jeden dzień lub kilka godzin, ale kilka chwil. Nie lepiej jest z przekazem edukacyjnym, który coraz częściej jest sezonowy, zmienny, wręcz płynny,
- Konektywność – nie ma informacji i źródeł informacji izolowanych od reszty świata,
- Wszechobecność – przy odpowiednim wysiłku przekaz w sieci dotrze do każdego,
- Partycypacyjność, oddolność – oddolna aktywność użytkowników w sieci jest równie dobrze funkcjonująca, jak główny nurt przekazu informacji i transferu wiedzy,
- Multimedialność – przepływ informacji w sieci jest wzbogacony, uzupełniany obrazem, dźwiękiem i ruchem,
- Konwergencja i agregacja – serwisy społecznościowe upodabniają się przejmując wzajem swoje role i wykorzystując te same funkcjonalności,

⁴ Brandwatch, *Most Twitter Followers*, <https://www.brandwatch.com/blog/most-twitter-followers/>, 2021 [dostęp: 26.10.2021].

⁵ Petabajt (PB) to jednostka pamięci odpowiadająca 1015, czyli biliard, bajtów.

- Wiralowość – upowszechnia się rozprzestrzenianie się przekazu w niekontrolowany sposób pod względem kierunku, intensywności, czasu trwania i oddziaływania,
- Wielotożsamość, anonimowość – ten sam rzeczywisty autor może w sieci występować pod wieloma wirtualnymi tożsamościami (nickami, profilami, awatarami, „jaźniami”). Może też ukrywać swoją tożsamość, a nawet podszywać się pod profil kogoś innego.

Sieć jako przedmiot badań

Wymienione cechy charakterystyczne sieci są na naszych oczach w ostatnich latach uzupełniane o nowe. Po pierwsze, jesteśmy w fascynującym miejscu w historii Internetu, bowiem następuje powrót do solidnych podstaw badania sieci jako konstrukcji matematycznej z jednej strony, a bytu naturalnego, jakim jest sieć neuronalna, z drugiej. Każda sieć ma pasjonujące właściwości formalne. Analizuje się efekt skali, właściwości samej struktury, efekty progowe, teorie pudeł rezonansowych, tzw. efekt małych światów.

Na przykład na nowo przedmiotem badania jest prawo 6 stopni oddalenia, czyli hipoteza o tym, że pomiędzy dowolnymi dwoma ludźmi na świecie istnieje takie powiązanie osób się znających, że liczba tych połączeń nie jest większa od sześciu⁶. Sieci internetowe obecnie nie tyle potwierdzają, co wzmacniają hipotezę 6 stopni oddalenia. Zbadane kilka lat temu wśród użytkowników Facebooka średnie oddalenie zmniejszyło się do 3,57, przy liczbie użytkowników Facebooka wynoszącej wówczas 1 miliard 600 milionów użytkowników, co oznacza 22% całej populacji ziemskiej. Na Twitterze średni stopień oddalenia jest podobny, wynosi 3,44. Świat w sieci powoduje, że ludzie są bliżej siebie, przynajmniej według tej statystycznej miary odległości od siebie. Jakie to ma znaczenie dla rozwoju edukacji wirtualnej? Kolosalne, ponieważ coraz łatwiej wytworzyć można własne środowisko uczenia się wspólnego. Takie formy poziomej komunikacji wzmacniającej procesy edukacyjne dzięki współpracy, dzięki wymianie informacji i doświadczeń znamy od początku e-learningu. Jednak łatwość networkingowania poprzez sieci społecznościowe powoduje, że uczenie się wzajemne, tzw. „peer-to-peer learning” jest już standardem. Powstały w 2009 roku ruch uczenia się kolaboratywnego przez Internet (CSCL, Computer Supported Collaborative Learning), oparty zresztą na znacznie wcześniejszych opracowaniach teoretycznych z lat 90. XX wieku, ma coraz więcej zwolenników, a otwarte zasoby edukacyjne dają nieograniczone możliwości dzielenia się treściami i spontanicznego, oddolnego współtworzenia społeczności osób uczących się⁷.

⁶ Przymuszenie to, zwane też Hipotezą Milgrama, zawarte zostało w jego artykule już z 1967 roku: S. Milgram, *The Small World Problem*, „Psychology Today” 1967, nr 2 (60).

⁷ J.-W. Strijbos, P. Kirschner & R. Martens (Eds.), *What we know about CSCL: And implementing it in higher education*, MA: Kluwer Academic Publishers, Boston 2004.

Matematycznie badane właściwości sieci pozwalają poznawać inne ciekawe globalne efekty sieci. Nie jest już absolutną tajemnicą mechanizm efektów progowych sieci, spośród których najbardziej znanym jest wirusowe rozchodzenie się informacji w sieciach społecznościowych. Obecnie wiemy już, że analizując wystarczająco duży obszar sieci internetowej i typując spośród składających się na nią wierzchołków te, które pełnią rolę tzw. punktów centralnych, influencerów, czy pudeł rezonansowych, możemy nie tylko śledzić przebieg epidemii wirala, ale przewidzieć jego powstanie z dużym wyprzedzeniem. Rola liderów opinii w sieci została już zauważona w świecie edukacji i w ślad za rozwojem karier „celebrytów” internetowych podążać będą przewodnicy edukacyjni, którzy poprzez swoją moc rozpowszechniania informacji docierać będą skutecznie z treściami edukacyjnymi do nawet najbardziej zaniedbanych peryferii sieci. Takie działanie wspiera na przykład UNESCO w ramach programu MIL (Media and Information Literacy) mającego dzięki wsparciu dużej grupy wolontariuszy-nauczycieli wzmocnić naukę umiejętności cyfrowych w krajach najmniej rozwiniętych⁸.

Sieć jako środowisko hybrydowe

Po drugie, na naszych oczach powstaje Internet rzeczy⁹. Zanurzamy się w świat, w którym małe urządzenia – tzw. beacons – zdolne do postrzegania otoczenia i rozpoznawania w nim zmian pewnych parametrów, komunikują się między sobą przemieniając otaczający nas świat. Takie przestrzenie funkcjonują już w inteligentnych domach, a obecnie rozszerza się je na tzw. inteligentne środowiska ambientowe, w których działa tzw. inteligencja środowiskowa (Ambient Intelligence)¹⁰. Tworzy się środowiska urządzeń elektronicznych wrażliwych na obecność człowieka i wobec niej responsywnych, reagujących na jego poszukiwania. Choć obie koncepcje opisane zostały jeszcze pod sam koniec XX wieku, jako propozycje rozwoju metod korzystania z Internetu zaczęły swoją karierę w praktycznym zastosowaniu dopiero niedawno. W odniesieniu do uczenia się w sieci odgrywają rolę wzmacniającą samodzielność i autonomię wyboru indywidualnej ścieżki uczenia się samodzielnego w Internecie. Ekosystem wiedzy poszukiwanej i oczekiwanej przez osoby uczące się jest dostosowywany kontekstowo do poszczególnych osób i w dowolnym zakresie indywidualizowany. Spełnia się możliwość tworzenia osobistego środowiska edukacyjnego, czyli PLE (Personal Learning Environment)¹¹.

⁸ Program Global Alliance for Partnership in MIL, <https://en.unesco.org/themes/media-and-information-literacy/gapmil>

⁹ Termin wymyślił już w 1999 roku Kevin Ashton.

¹⁰ Termin zaproponowany już w 1998 roku przez Eli Zethkę i Simona Birrellę.

¹¹ Zob. S.R. Tenton, *Advantages and Disadvantages of Personalized Learning*. In: S.R. Tenton, *Evaluation of Principles and Best Practices in Personalized Learning*, IGI Global Publisher 2020, pp. 176–198.

W sieci realizuje się jednocześnie też w swoich założeniach niemłoda, ale wciąż pociągająca idea inteligencji zbiorowej, mądrego tłumu (Reinhold Howard). Crowdsourcingowe zastosowania sieci pomagają też w analizach wielkich baz danych (Big Data), co zwiększa dostępność do zawartych w nich zasobów informacji, trudnych do tej pory do wyekstrahowania.

Do badań poszerzających wiedzę można zaangażować ogromne liczby współpracujących osób, komunikujących się w sieci, przyspieszając np. w ten sposób żmudne procesy badawcze. W taki sposób dokończony został projekt Genotyp, który w założeniach miał zabrać kilkadziesiąt lat badań laboratoryjnych, a dzięki „zbiorowej mądrości” rozporoszonych wysiłków mikrolaboratoriów znalazł dużo szybciej swój finał.

Po trzecie, powstaje też świat hybrydowy. W wielu sytuacjach edukacyjnych, kiedy naukę uzupełnia doświadczenie, kiedy umiejętności, które wchodzić mają w skład efektów uczenia się nie mogą być nabyte z lektury podręczników i wysłuchania wykładów, potrzebne jest uczenie się praktyczne, hands-on. Do niedawna jedna forma uzupełniała drugą, teorię wspierała praktyka, ale występowały oddzielnie. Teraz można założyć okulary Google’a albo poręczny hełm HoloLens i ćwiczyć umiejętności w rzeczywistości rozszerzonej. Uczniowie i studenci mogą wejść w hybrydowe interakcje z otaczającym światem w laboratorium wirtualnym lub w coraz bardziej rozbudowującej się sieci fablabów – laboratoriów praktycznej nauki z użyciem nowoczesnych technologii. Można uczyć się w całości w zanurzeniu w rzeczywistości wirtualnej (VR – Virtual Reality), ale często ciekawszy efekt przynosi właśnie jedynie rozszerzenie rzeczywistości aktualnej (AR – Augmented Reality).

Edukacja w świecie hybrydowym

To, że edukacja w kolejnych dekadach XXI wieku będzie hybrydowa z rosnącą przewagą uczenia się cyfrowego jest już dostrzegane w zarysowanych na lata 2021–27 priorytetach badawczych Unii Europejskiej. Przyjęty plan działania konkretyzuje się w odbywanych dyskusjach nad przyszłością uczenia się zdalnego. Powołany właśnie Digital Education Action Plan ma skonsumować ogromną porcję doświadczenia operowania najnowszą technologią w edukacji w okresie pandemii COVID-19, a ujmując rzecz ogólnie i nie doraźnie, spowodować, że edukacja w Europie będzie bardziej dopasowana do ery cyfrowej¹². Wiadomo już, że Komisja Europejska będzie stawiała na dwa strategiczne cele. Pierwszym z nich jest wsparcie dla rozwoju efektywnego ekosystemu dla edukacji cyfrowej (Helping develop a high-performing digital education ecosystem). Będzie to wymagało rozbudowy infrastruktury wyposażonej w zaawansowane rozwiązania informatyczne, polepszenia zdolności organizacyjnych i planistycznych w placówkach edukacyjnych, wyposażenia nauczycieli i szkoleniowców w nowe kompetencje i uprawnienia, i oczywiście najwyższej jako-

¹² Digital Education Action Plan, https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en [dostęp: 4.10.2020].

ści treści edukacyjnych podawanych w przyjazny dla odbiorców sposób i z zapewnieniem pełnego bezpieczeństwa, ochrony prywatności i standardów etycznych¹³. Nowością w trendach europejskich jest położenie nacisku na konektywność, czyli umiejętność rozszerzania kontaktów poziomych, a także dostrzeżenie etycznych kwestii związanych z coraz odważniej używanymi narzędziami sztucznej inteligencji w edukacji.

Drugim priorytetem ma być jak najszerze wzmocnienie umiejętności cyfrowych i kompetencji niezbędnych w transformacji cyfrowej (Enhancing digital skills and digital transformation competences). To z kolei będzie wymagało rozpoczynania wdrażania kompetencji cyfrowych w młodym wieku, uczenia dokonywania selekcji treści, szczególnie w środowiskach wielkich baz danych. W ramach tego priorytetu uwagę zwraca konieczność uczenia się wykrywania i przeciwdziałania dezinformacji, w tym między innymi fake newsom¹⁴. Ten kierunek rozwoju daje nadzieję na wsparcie coraz lepszego przenoszenia niezafałszowanych treści edukacyjnych. Edukacja w sieci będzie się chciała skutecznie bronić przed zagrożeniami. Sieć bowiem nazbyt często pożera prawdę, zagraża systemowi informowania o faktach przez media i przez przekaz edukacyjny. Coraz częściej mamy do czynienia nie z dobrze poinformowanym społeczeństwem, ale z wprowadzanym w błąd tłumem. Czyjeś poglądy w sieci szybko zaczynają funkcjonować własnym życiem jako fakty. Mechanizm rozchodzenia się plotki (a nie faktu) staje się niezauważalny, a nawet akceptowany, bo szybszy niż wszystkie dotychczasowe mechanizmy rozsiewania informacji.

Czynnik ludzki

Życie w sieci nie jest byciem naturalnym. Sztuczność jest wpisana w stan zalogowania. Cyberprzestrzeń jest rzeczywistością, dzieją się w niej – obok wirtualnych – także sprawy rzeczywiste, przynoszące rzeczywiste skutki, ale rzeczywistość ta nie wyzbędzie się nigdy sztuczności. Stan zalogowania w sieci jest niepełny, powrót do realu jest zawsze możliwy, a nawet największe zanurzenie w świat wirtualny jest stanem „standby”¹⁵. To znaczy, że jesteśmy w gotowości do wejścia w sieć, ale jednocześnie realnie znajdujemy się gdzieś indziej, w świecie rzeczywistym. Podobnie jest z przebywaniem w Internecie w celach edukacyjnych, po to, żeby wziąć udział w procesie uczenia się, poznawania prawdy. Margines niepewności i braku zaufania do źródeł odczytywanej w sieci prawdy jednak istnieje. Badania wskazują na rosnące zaufanie do zasobów edukacyjnych w uczeniu się online, jednak trudno jeszcze uzyskać pełny zakres zaufania w procesie uczenia się na odległość, dorów-

¹³ Komisja Europejska ma zamiar wdrożyć bardziej skuteczne sieci współpracy między uczelniami w tym zakresie, na przykład poprzez European Digital Education Content Framework, a także specjalne narzędzie do samooceny nauczycieli, nazwane SELFIE for Teachers, tamże [dostęp: 4.10.2020].

¹⁴ Komisja Europejska chce kolejny raz zmodyfikować Europejską Ramę Kompetencji Cyfrowych, przez uzupełnienie jej o kompetencje związane z AI i big data. Ma też powstać nowy certyfikat europejski umiejętności cyfrowych (European Digital Skills Certificate – EDSC), tamże [dostęp: 4.10.2020].

¹⁵ Określenie użyte przez Andrzeja Baczyńskiego.

nujący uczeniu się tradycyjnemu¹⁶. Współczesne trendy w edukacji cyfrowej biorą pod uwagę konieczność zbliżenia nauczania zdalnego do takich rozwiązań, które zminimalizują dystans, i ten dosłowny, i ten rozumiany w przenośni pomiędzy uczącymi a uczonymi¹⁷.

Wzrasta świadomość konieczności uwzględniania w nauczaniu na odległość czynnika ludzkiego i niewpadania w fascynację rozwojem technologii. Kursy i treści edukacyjne muszą być najwyższej jakości, bo inaczej nie spełnią swojej roli. Narzędzia i metody muszą zachęcać i służyć pomocą, a nie tworzyć dodatkową barierę technologiczną i psychologiczną. Dlatego tak wielką rolę przypisuje się opracowaniom standardów jakości e-learningu¹⁸.

Podobnie znaczącą przyszłość mają przed sobą badania nad czynnikiem ludzkim w edukacji w sieci. Prowadzone przez nas od kilku lat badania w tym zakresie dotyczą kilku wybranych wymiarów efektywności e-learningu i jego związku z „human factor”¹⁹. Z aspektów psychologicznych warunkujących sposób, zakres i efektywność uczenia się online badane były czynniki rozwojowe obecne w fazie wyłaniającej się dorosłości, jako mogące oddziaływać na edukacyjną skuteczność e-learningu²⁰. Analizowaliśmy też style tożsamości jako wskaźniki regulujące sposób korzystania z użytkowania narzędzi nowych technologii sieciowych²¹. Interesowało nas również, w jakim stopniu i w jaki sposób na gotowość do intensywnego uczenia się w sieci wpływa postawa osób badanych wobec zjawisk globalizacyjnych²². Przyglądaliśmy się uważności (*mindfulness*) jako ważnemu elementowi zwiększającemu umiejętność uczenia się, w tym zwłaszcza uczenia się samodzielnego w sieci²³.

¹⁶ *Role of trust in modern e-learning models* (razem z: E. Gurba), 9th annual International Conference on Education and New Learning Technologies, Barcelona 2017.

¹⁷ K. Gurba, *How to be less distant in distance education*, w: Yahya Kamalipour (ed.), *Global Perspectives on Media, Politics, Immigration, Advertising, and Social Networking*, Cambridge Scholars Publishing 2019, pp. 139–148.

¹⁸ K. Gurba, *Poznawcze wyznaczniki jakości przekazywania wiedzy na odległość*, w: E. Frołowicz, N. Majchrzak, N. Starik (red.), *Komunikowanie się w społeczeństwie wiedzy XXI wieku*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa w Poznaniu, ISBN 978-83-61304-41-8, Poznań 2012, s. 343–366.

¹⁹ K. Gurba, Marco Rimanelli, *Quality Measures, Human Factor and Failures of e-Learning*, „Labor et Educatio”, 6 (2018), pp. 37–59.

²⁰ E. Gurba, K. Gurba, W. Misztal, R. Nęcek, W. Mleczo, *Developmental factors influencing the effectiveness of E-learning among people in the phase of emerging adulthood*, 8th annual International Conference on Education and New Learning Technologies, Barcelona 2016.

²¹ E. Gurba, K. Gurba, *Identity styles of social media and network games users*, 9th annual International Conference on Education and New Learning Technologies, Barcelona 2017.

²² A. Senejko, E. Gurba, K. Gurba, W. Misztal, R. Nęcek, W. Mleczo, *The Attitude Toward Globalization as a Factor Shaping the Willingness to Use E-Learning by Young People in the Phase of Emerging Adulthood*, 8th annual International Conference on Education and New Learning Technologies, Barcelona 2016.

²³ K. Gurba, *Mindfulness as a factor supporting effective e-learning*, ICERI – 12th annual International Conference of Education, Research and Innovation, Sewilla, 11–13 listopada 2019.

W innym cyklu badań podjęliśmy próbę wskazania zjawiska fake newsów jako istotnego zagrożenia nie tylko dla wartości informacyjnej przekazów dziennikarskich w sieci, ale także dla wiarygodności i jakości edukacji online²⁴. W efekcie tych badań stworzyliśmy zarys programu edukacji w zakresie zapobiegania temu zagrożeniu, jakie dla edukacji w sieci płynie ze strony nowych typów fake newsów²⁵.

Interesował nas także inny aspekt uczenia się przez Internet, rozwijany do niedawna oddzielnie, a obecnie wpasowujący się w całość kształtu edukacji w sieci, a mianowicie kształcenie w zakresie nauk ścisłych STEM oraz szerzej traktowane, bo rozszerzone o sztukę uczenie się STEAM²⁶.

Badania świadczą o tym, że uczenie się w sieci może być wszechstronne i wspierające indywidualny rozwój człowieka. Edukacja medialna skutecznie wspiera rozwój intelektualny i osobowościowy, przenosi przeświadczenie o ważności kwestii etycznych, wpływa na zmiany postaw i ocen, kształtuje długotrwałe opinie. Wiele z rzeczy, które wydawały się niemożliwe w sieci, jednak w niej są: twórczość, rozwiązywanie problemów, poszerzanie współpracy. Od takich punktowych konstatacji popartych wycinkowymi na razie badaniami daleko jeszcze do zmierzenia się z naszą wyjściową i prowokacyjną hipotezą o bezgranicznym potencjale edukacyjnym sieci. Na pewno jednak coraz więcej wiemy o tym, jakie ograniczenia dla uczenia się online istnieją, zmniejszają się, lecz nie znikają, i jakie wydają się nie do przezwyciężenia nigdy. Wspomnieliśmy o granicach zaufania do edukacji w sieci, wskazaliśmy na nieusuwalną nierealność wirtualnego środowiska edukacyjnego, na brak bliskości, na wszelkie przeszkody wynikające z nieuwzględniania czynnika ludzkiego. Zapytajmy więc o te granice możliwości edukacyjnych i komunikacyjnych sieci, które znieść się, w naszym przekonaniu, nie dadzą.

Pytanie o granice

Na początku historii sztucznej inteligencji prof. Jefferson nazwał działanie systemów inteligentnych „sztuczną sygnalizacją”. Argument ten przytoczył w 1950 roku Alan Turing w sławnym artykule *Maszyna licząca i inteligencja*, w którym podał zestaw niemożliwych do wykonania przez maszynę czynności, a więc określił niektóre limity tworzenia sztucznej inteligencji. Bardziej współcześnie Daniel C. Dennett użył określenia „as-if” w stosunku do intencjonalności. Życiu w sieci często brakuje właśnie intencjonalności. We wspomnianym dennettowskim sensie, opisanym też przez Johna Searle’a, intencjonalność nie jest w sieci „wewnętrzna” (intrinsic) ale właśnie „as-if”, czyli „tak jakby”.

²⁴ K. Gurba, D. Kaczmarczyk, B. Pajchert, *Fake news as a threat for news values in communication and education*, INTED2019 Proceedings 2019, pp. 6937–6945.

²⁵ K. Gurba, D. Kaczmarczyk, B. Pajchert, *Fake news prevention as the educational program*, INTED2019 Proceedings 2019, pp. 7074–7080.

²⁶ X. Basogain, K. Gurba, T. Hug, N. Morze, T. Noskova, E. Smyrnova-Trybulska, *STEM and STEAM in Contemporary Education: Challenges, Contemporary Trends and Transformation. A Discussion Paper*, w: *Innovative Educational Technologies, Tools and Methods for E-learning*, „E-Learning”, vol. 12, Katowice–Cieszyn 2020, pp. 242–256.

Nienaturalność światów sztucznych funkcjonujących w sieci będzie nieusuwalna dotąd, dokąd są one tworzone jako projekt, a nie powstają w naturalnym procesie ewolucyjnego rozwoju. Taki argument naturalistyczny (powoływali się nań i Searle, i Nagel, i wielu innych krytyków) bardzo dobrze określa miejsce, w którym kończy się teza o nieograniczonych możliwościach edukacji w sieci. Współobecność uczących się osób w świecie sieci nie jest zsynchronizowana w pełni. Inny jest świat i porządek rzeczy dla każdego z użytkowników sieci. Cecha takiej asynchroniczności jest niekiedy pomocna, ułatwiająca życie, ale jednocześnie jest to broń obojętna. Algorytmy selekcji wyszukiwarki Google czy serwisu Facebooka generują wyszukiwanie kontekstowe i sytuacyjne, filtrowanie poprzez aktualizowane trendy i filtry, przez co podsuwają środowisko zindywidualizowane do lokalnego i chwilowego kontekstu danego użytkownika. W sieci jesteśmy w tym samym świecie, ale w różnych bańkach semantycznych, bańkach filtracyjnych, według terminologii Eli Pariser²⁷. Nie tak jak w świecie rzeczywistym, który jest bardziej współdzielony i przez to zobiektywizowany.

Są oczywiście próby zniesienia tych filtrów z sieci, ale zawsze będzie pokusa wygody życia w świecie „podpowiedzianym”. Dzisiejsi nastolatki próbują uciec od tych mechanizmów w zamknięte grupy, ale narzucane wszystkim użytkownikom sieci algorytmy selekcji i personalizacji informacji są zbyt wieloczynnikowe, by je w szczegółach kontrolować i opanować. Najczęściej więc to one rządzą nami, a nie my nimi. One profilują kierunki zainteresowania użytkowników, a przez to mają wpływ na odbywającą się w sieci edukację.

Czego jeszcze zabraknie w sieci edukacyjnej, to już kwestia interpretacji elementów indywidualnego przeżywania, nieredukowalnego do najlepiej nawet skomponowanych treści edukacyjnych w Internecie. W sieci zabraknie na pewno tego, co jest obecne w prawdziwym przeżywaniu realnego świata: spojrzenia w oczy smutnego dziecka, rozumienia się bez słów, poważnego traktowania danego słowa, uczucia ulgi po wysłuchaniu nudnego wykładu, dzielenia się rzeczywistym smutkiem po stracie bliskiej osoby, Herbertowskiego smaku, w którym są włókna prawdy i chrząstki sumienia, obecności, ale nie tej fikcyjnej, tylko tej, która jest znakiem bliskości emocjonalnej.

Zatem nasza hipoteza tytułowa o edukacyjnej omnipotencji w sieci jest fałszywa, jeśli nie doda się do niej ostrożniejszego zastrzeżenia. W sieci jest co prawda bardzo wiele dobrych rzeczy, ciekawych treści edukacyjnych i ścieżek kształcenia, ale nie ma wszystkiego. Przede wszystkim nie ma prawdziwego życia w naturalnych warunkach. Parafrazując metaforę Roberta Frosta, który jest autorem znanej definicji poezji jako tego, co znika w tłumaczeniu, możemy stwierdzić, że prawdziwa edukacja jest tym, co ginie w sieci. I to jest, naszym zdaniem, mimo wszystko dobra wiadomość.

²⁷ E. Pariser, *The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You*, Penguin Books Ltd. 2011.

Bibliografia

1. Basogain X., Gurba K., Theo Hug, Morze N., Noskova T., Smyrnova-Trybulska E., *STEM and STEAM in Contemporary Education: Challenges, Contemporary Trends and Transformation. A Discussion Paper*, w: *Innovative Educational Technologies, Tools and Methods for E-learning*, "E-Learning", vol. 12, Katowice–Cieszyn 2020, pp. 242–256.
2. Brandwatch, *Most Twitter Followers*, <https://www.brandwatch.com/blog/most-twitter-followers/>, 2021 [dostęp: 26.10.2021].
3. ClickMeeting, *Jak oceniamy naukę zdalną po roku pandemii?*, 2021.
4. Digital Education Action Plan, https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en [dostęp: 4.10.2020].
5. Dynowska-Chmielewska K., Cieślak Ł., Sekścińska K., Trzczińska A., Gurba K., Lackowski J., Długosz P., Dankiewicz-Berger M., Muchacki M., *Raport Centrum Polityk Publicznych, Kształcenie na odległość oczami dyrektorów szkół, nauczycieli, uczniów i rodziców*, Warszawa–Kraków 2020.
6. Gurba K., Gurba E., *Role of trust in modern e-learning models*, *Proceedings of 9th annual International Conference on Education and New Learning Technologies*, Barcelona 2017.
7. Gurba K., *How to be less distant in distance education*, w: Y. Kamalipour (ed.), *Global Perspectives on Media, Politics, Immigration, Advertising, and Social Networking*, Cambridge Scholars Publishing 2019, pp. 139–148.
8. Gurba K., *Poznawcze wyznaczniki jakości przekazywania wiedzy na odległość*, w: E. Frołowicz, N. Majchrzak, N. Starik (red.), *Komunikowanie się w społeczeństwie wiedzy XXI wieku*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa w Poznaniu, Poznań 2012, s. 343–366.
9. Gurba K., Rimaneli M., *Quality Measures, Human Factor and Failures of e-Learning*, "Labor et Educatio" 2018, 6, pp. 37–59.
10. Gurba E., Gurba K., Misztal W., Nęcek R., Mleczo W., *Developmental factors influencing the effectiveness of E-learning among people in the phase of emerging adulthood*, *Proceedings of 8th annual International Conference on Education and New Learning Technologies*, Barcelona 2016.
11. Gurba E., Gurba K., *Identity styles of social media and network games users*, *Proceedings of 9th annual International Conference on Education and New Learning Technologies*, Barcelona 2017.
12. Gurba K., *Mindfulness as a factor supporting effective e-learning*, *Proceedings of ICERI – 12th annual International Conference of Education, Research and Innovation*, Sewilla 2019.
13. Gurba K., Kaczmarczyk D., Pajchert B., *Fake news as a threat for news values in communication and education*, *Proceedings of INTED2019, Valencia 2019*, pp. 6937–6945.
14. Gurba K., Kaczmarczyk D., Pajchert B., *Fake news prevention as the educational program*, *Proceedings of INTED2019, Valencia 2019*, pp. 7074–7080.
15. Lewicki G., *30 lat Polski w sieci. Internet to dopiero początek. 300Research*, Warszawa 2020.
16. Milgram S., *The Small World Problem*, "Psychology Today" 1967, nr 2 (60).
17. Pariser E., *The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You*, Penguin Books Ltd. 2011.
18. Plebańska M., Sieńczewska M., Szyller A., *Raport – Co zmieniło się w edukacji zdalnej podczas trwania pandemii?*, Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2021.
19. Senejko A., Gurba E., Gurba K., Misztal W., Nęcek R., Mleczo W., *The Attitude Toward Globalization as a Factor Shaping the Willingness to Use E-Learning by Young People in the Phase of Emerging Adulthood*, *Proceedings of 8th annual International Conference on Education and New Learning Technologies*, Barcelona 2016.

20. Strijbos J.-W., Kirschner P., Martens R. (eds.), *What we know about CSCL: And implementing it in higher education*, MA: Kluwer Academic Publishers.ss. Boston 2004.
21. Tenton S.R., *Advantages and Disadvantages of Personalized Learning*, In: S.R. Tenton, *Evaluation of Principles and Best Practices in Personalized Learning*, IGI Global Publisher 2020, pp. 176–198.

dr hab. Krzysztof Gurba, prof. UP

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

Znaczenie nieformalnych działań edukacyjnych w kształtowaniu pożądaných zachowań turystów na obszarach parków narodowych – studium przypadku

The importance of informal educational activities in shaping the desired behavior of tourists in areas of national parks – a case study

Key words: national parks, ecological awareness, sustainable development, waste, ecological education

Abstract: A national park is, on the one hand, the most valuable natural property under the highest form of protection, and on the other, a public good that must remain available as such. Hence the presence of man in national parks. The consequence of this presence is, inter alia, littering these areas, which often occurs despite the fact that the rules for making national parks available are strictly defined and controlled. A high level of ecological awareness of tourists was indicated as a factor that can cause a significant and permanent change in undesirable behavior leading to littering in national parks. The attention was paid to the great importance in shaping this awareness of all informal educational activities carried out by national parks.

Słowa kluczowe: parki narodowe, świadomość ekologiczna, zrównoważony rozwój, odpady, edukacja ekologiczna

Streszczenie: Park narodowy to z jednej strony najcenniejsze dobro przyrodnicze objęte najwyższą formą ochrony, z drugiej zaś dobro publiczne, które jako takie musi pozostać dostępne. Stąd obecność człowieka w parkach narodowych. Konsekwencją tej obecności jest między innymi zaśmiecenie tych obszarów, które występuje często pomimo tego, że zasady udostępniania parków narodowych są ściśle określone i kontrolowane. Jako czynnik, który jest w stanie spowodować istotną i trwałą zmianę niepożądanych zachowań prowadzących do zaśmiecenia parków narodowych, wskazano wysoki poziom świadomości ekologicznej turystów. Zwrócono uwagę na duże znaczenie w kształtowaniu tej świadomości wszelkich nieformalnych działań edukacyjnych realizowanych przez parki narodowe.

Wprowadzenie

Zachowanie walorów przyrodniczo-środowiskowych Ziemi jest jednym z głównych celów i zadań większości krajów świata, którego fundamentem jest powszechnie akceptowana koncepcja rozwoju zrównoważonego. W Polsce koncepcję rozwoju zrównoważonego zdefiniowano jako taki rozwój społeczno-gospodarczy, w którym następuje proces integrowania działań politycznych, gospodarczych i społecznych, z zachowaniem równowagi przyrodniczej oraz trwałości podstawowych procesów przyrodniczych, w celu zagwarantowania możliwości zaspokajania podstawowych potrzeb poszczególnych społeczności lub obywateli zarówno współczesnego pokolenia, jak i przyszłych pokoleń [1]. Z definicji tej wynika, iż obecne pokolenie nie może traktować środowiska naturalnego przedmiotowo oraz czerpać z jego zasobów wyłącznie dla własnych potrzeb, ale musi zapewnić również przyszłym pokoleniom prawo do ich rozwoju.

Na terenie Polski znajduje się wiele cennych terenów wyróżniających się szczególnymi wartościami przyrodniczymi, naukowymi, społecznymi, kulturowymi i edukacyjnymi. Obszary te w celu zachowania różnorodności biologicznej zasobów, tworów i składników przyrody nieożywionej i walorów krajobrazowych, przywrócenia właściwego stanu zasobów i składników przyrody oraz odtworzenia zniekształconych siedlisk przyrodniczych, siedlisk roślin, siedlisk zwierząt lub siedlisk grzybów, w dużej mierze objęte są ochroną. Najwyższą formą ochrony przyrody w Polsce są parki narodowe [2]. Chociaż przede wszystkim obszar parku narodowego jest dobrem przyrodniczym, to jest również dobrem publicznym. Stąd obecność człowieka w parkach narodowych wynikająca z ich udostępniania między innymi w celach turystycznych.

XXI wiek to intensywny wzrost ilości osób odwiedzających parki narodowe w Polsce, co najbardziej widoczne jest w tych o charakterze górskim. Obejmują one najczęściej tereny silnie zróżnicowane pod względem geologicznym, ukształtowania powierzchni, krajobrazu, klimatu [3, 4]. Ponadto często unikatowa fauna i flora, jak również bogactwa naturalne występujące na tych obszarach decydują o ich atrakcyjności przyciągającej turystów [5–8]. Turyści wybierając górski park narodowy jako cel podróży kierują się głównie chęcią obcowania z naturą, ale także potrzebą relaksu i ruchu na świeżym powietrzu [9, 10]. Niestety, obecność turystów na obszarach przyrodniczo cennych, szczególnie obecność masowa, niesie ze sobą szereg zagrożeń. Do najczęstszych negatywnych następstw turystyki należy: dewastacja roślinności i podłoża na i w sąsiedztwie szlaków [11, 12], nadmierny hasał powodujący niepokój wśród zwierząt, zakłócając ich naturalny byt [13], zaśmiecanie [8, 14, 15]. Zagrożenia te powodują często poważne, wręcz nieodwracalne zmiany w środowisku. Co więcej, zmiany te występują pomimo tego, że zasady udostępniania parków narodowych są ściśle określone i kontrolowane. Służy temu między innymi system dróg – szlaków turystycznych, tablic informacyjnych, regulaminów.

Jakie zatem czynniki mogą skutecznie powstrzymać lub chociaż ograniczyć degradację tych najcenniejszych przyrodniczo regionów? Co jest w stanie spowodować istotną i trwałą zmianę niepożądanych zachowań turystów?

Jakiegokolwiek działanie wymagające nawet drobnych wyrzeczeń rodzi się z poznania obiektu tych wyrzeczeń. Tylko wtedy, kiedy pozna się obiekt wyrzeczeń, może stać się on bliski i wtedy można go chronić, godząc się dobrowolnie na ograniczenia z czerpania z jego dóbr. Poznanie rodzi zatem świadomość, czyli stan psychiczny, w którym jednostka zdaje sobie sprawę ze zjawisk wewnętrznych oraz zjawisk zachodzących w środowisku zewnętrznym i jest w stanie na nie reagować. Dzięki temu człowiek potrafi regulować swoją działalność w warunkach zmiennych [16]. Szczególnym rodzajem świadomości jest świadomość ekologiczna określana jako stan wiedzy, przekonań o roli środowiska w życiu człowieka, w tym także stan wiedzy o sposobach i instrumentach sterowania użytkowaniem i ochroną środowiska [17, 18].

Czy zatem wysoki poziom świadomości ekologicznej turystów odwiedzających parki narodowe może być tym czynnikiem, który skutecznie ograniczy antropopresję na tych obszarach? Czy i jak parki mogą przyczyniać się do kształtowania świadomości ekologicznej turystów i wykorzystywania jej do kreowania określonych zachowań? Próbę odpowiedzi na te pytania oparto na przedstawieniu rezultatów wieloletniego programu Tatrzańskiego Parku Narodowego – wolontariat dla Tatr, własnych badaniach dotyczących charakterystyki sylwetki turysty w Tatrzańskim Parku Narodowym oraz na analizie zmian stopnia zaśmiecenia tatrzańskich szlaków turystycznych.

Wolontariat dla Tatr

Kształtowanie świadomości ekologicznej jest elementem edukacji ekologicznej, której głównym celem jest zmiana postaw społecznych wobec środowiska, w którym człowiek żyje, poprzez konstruowanie właściwych relacji: człowiek – przyroda – środowisko oraz podnoszenie świadomości w tym zakresie [16, 18]. Proces ten, szczególnie w początkowych etapach, odbywa się w ramach edukacji formalnej. Głównie jednak edukacja ekologiczna ma formę edukacji nieformalnej. Edukacja nieformalna jest procesem, który może być prowadzony przez wiele instytucji i grup społecznych. Należą do nich między innymi: organizacje rządowe i pozarządowe, placówki opiekuńczo-wychowawcze, ośrodki kultury, regionalne centra edukacji ekologicznej, muzea krajoznawcze, organizacje i instytucje proekologiczne, rodzina, Kościół, gospodarstwa rolne, samorządy oraz ośrodki edukacji ekologicznej na terenach chronionych [19]. Formy edukacji ekologicznej mają zarówno charakter zajęć aktywnych: zajęcia terenowe, ścieżki dydaktyczne, prelekcje, wykłady, pogadanki, jak i pasywnych: działalność wydawnicza, punkty informatyczne i sprzedaż wydawnictw, wystawy okresowe, stałe ekspozycje [20]. Charakter tego rodzaju działań pozwala, poprzez skuteczne oddziaływanie na wrażliwość ludzi i ich emocje, na dostarczanie wiedzy o problemach ekologicznych oraz rozwija-

nie aktywnych postaw wobec ochrony środowiska. Szczególnie ważne znaczenie w rozwijaniu świadomości ekologicznej na poziomie elementarnym przypisuje się nauczaniu i uczeniu się przez doświadczenie, eksperymentowanie, prowadzenie badań w otaczającym środowisku [18].

Tatrzański Park Narodowy, najliczniej odwiedzany przez turystów park w Polsce [15] prowadzi wiele inicjatyw, które wykorzystują różnego rodzaju formy ekologicznej edukacji nieformalnej. Jedną z form takich działalności, opartych na bezpośrednim udziale jej uczestników w realizacji zadań własnych Parku, jest program WOLONTARIAT DLA TATR. Wolontariat dla Tatr to największy program wolontariatu wśród polskich parków narodowych.

Od samego początku funkcjonowania programu jego celem jest:

1. Wsparcie działań ochronnych, edukacyjnych i społecznych prowadzonych przez TPN.
2. Aktywne angażowanie społeczeństwa w ochronę przyrody.
3. Edukacja przyrodnicza.
4. Promowanie ekologii i zrównoważonego rozwoju.
5. Zwiększanie akceptacji dla działań TPN w społeczności lokalnej.
6. Zacieśnianie więzi społecznych i integracja europejska.

Wolontariusze uczestniczą w realizacji stałych zadań Parku, zapewniając sprawniejsze jego funkcjonowanie. Główne zadania wolontariusz to:

- sprzątanie szlaków turystycznych i likwidacja dzikich wysypisk,
- remonty infrastruktury turystycznej,
- czynna ochrona ekosystemów nieleśnych,
- monitoring turystyczny,
- monitoring ornitologiczny i herpetologiczny,
- udostępnianie ekspozycji muzealnych,
- edukacja przyrodnicza i informacja turystyczna.

Uczestnicy programu wnoszą również do Parku świeże spojrzenie, nowe pomysły oraz wiedzę fachową, co pozwala na realizację dodatkowych zadań. Z drugiej strony, zdobyta wiedza i doświadczenie z zakresu przyrody i jej ochrony czyni z wolontariuszy edukatorów w swoim otoczeniu – rodzinie, wśród znajomych, w szkole lub pracy. Tak działający wolontariat pozwala oprócz realizacji w standardowy sposób wielu stałych zadań praktycznych na włączenie i wykorzystanie potencjału osób spoza pracowników Parku do kreatywnego tworzenia nowych rozwiązań. W TPN wolontariusze na przestrzeni 14 lat funkcjonowania programu stanowili ekwiwalent od kilku do kilkunastu pełnych, dodatkowych etatów (tabela 1). Wielu wolontariuszy to tzw. wolontariusze długoterminowi, którzy wielokrotnie włączali się w realizację zadań Parku. Zatem w dużej części można wkład ten uznać za równorzędny z wkładem pracowników Parku.

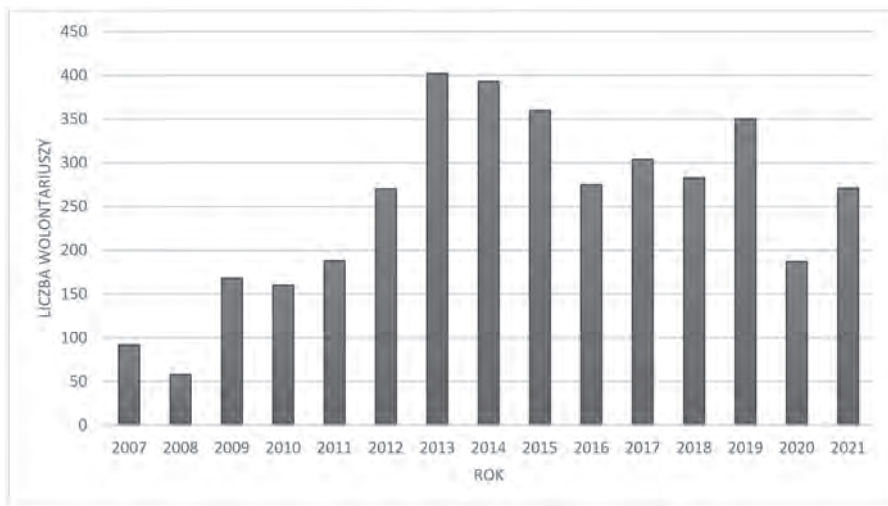
Poprzez aktywne, osobiste włączenie się wolontariuszy w ochronę przyrody zmiana ulega również ich postrzeganie otaczającego środowiska i roli człowieka w jego

użytkowaniu – ze zinstytucjonalizowanej w kierunku społecznej ochrony przyrody. Ponadto wolontariat u wielu jego uczestników rozwija kompetencje społeczne – uczy troski o dobro wspólne, pracy zespołowej, odpowiedzialności za innych, tolerancji. Cechy te wpływają na wysokim poziomie świadomości ekologicznej osób uczestniczących w projekcie. Pod wpływem zdobytych doświadczeń zmianie ulega ich postrzeganie przyrody oraz roli i miejsca człowieka. Pod wpływem tych przemian wolontariusze stają się często nieformalnymi edukatorami środowiskowymi. W latach 2007–2021 w Tatrzańskim Parku Narodowym pracowało 3 761 wolontariuszy długoterminowych (rys. 1) oraz ponad 20 000 wolontariuszy akcyjnych. Liczby te świadczą o ogromnych możliwościach kształtowania świadomości ekologicznej uczestników tego typu inicjatyw.

Tabela 1. Zaangażowanie wolontariuszy w realizację zadań TPN w latach 2007–2021 [21]

Rok	Łączny czas pracy	Ekwiwalent pełnych etatów
2007	3 198	1,8
2008	2 368	1,3
2009	8 823	4,9
2010	8 653	4,8
2011	11 925	6,6
2012	18 933	10,5
2013	25 120	13,9
2014	24 730	13,6
2015	15 830	7,9
2016	11 940	5,9
2017	10 000	5,0
2018	10 500	5,2
2019	12 500	6,25
2020	7 500	3,7
2021	10 000	5

Dodatkowym aspektem edukacyjnego charakteru projektu: WOLONTARIAT DLA TATR jest również jego pośrednie oddziaływanie na innych, niezaangażowanych w projekt, użytkowników parku – turystów. Wolontariusze dużą część zadań realizują w przestrzeni parku ogólnodostępnej dla turystów – szlaki, muzeum, informacja turystyczna, miejsca widokowe, przestrzenie wystawowe itp. Obecność wolontariuszy w tych miejscach, niemniej niż obecność pracowników Parku, oddziałuje na emocje i wrażliwość turystów, przyczyniając się do lepszego poznania zjawisk za-



Rys. 1. Wolontariat w TPN [21]

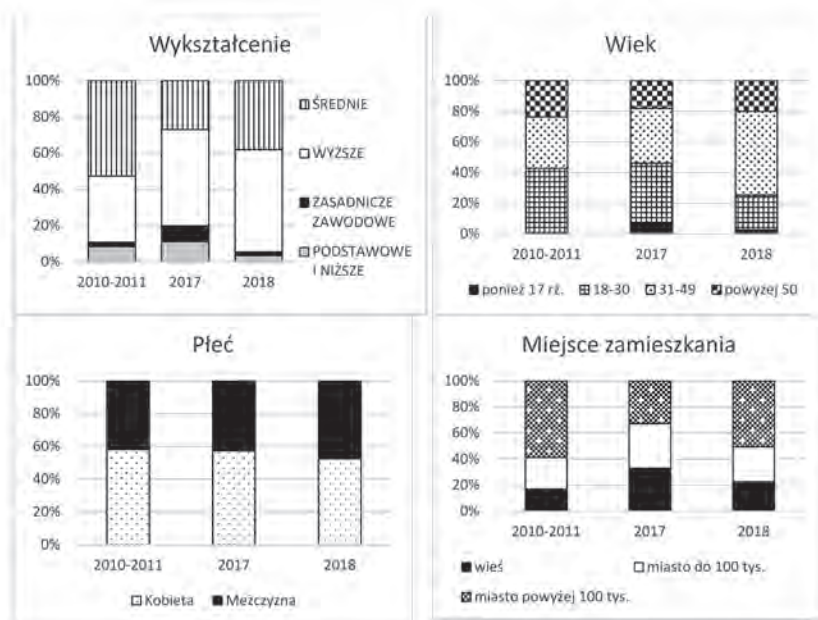
chodzących w środowisku przyrodniczym parku oraz wpływu różnych form aktywności człowieka, w tym aktywności turystycznej, na przebieg tych zmian. Jednym z ważnych działań w ramach programu jest utrzymanie czystości na szlakach turystycznych. Wolontariusze w oznakowanej odzieży w trakcie sezonu turystycznego wędrują po szlakach parku sprząając szlaki. Aktywność wolontariuszy zwraca uwagę turystów na problem odpadów – ich obecność zakłóca walory estetyczne parku oraz stanowi zagrożenie dla środowiska. Tym samym turyści stają się uczestnikami nieformalnego procesu kształtowania ich ekologicznej świadomości. Czy oddziaływanie to jest jednak na tyle skuteczne, by powodować trwałe zmiany w zachowaniu turystów?

Ekosylwetka tatrzańskiego turysty – wyniki własnych badań ankietowych w TPN

Kształtowanie społecznej świadomości ekologicznej jest procesem długotrwałym i zależnym między innymi od własnych doświadczeń, czynników kulturowych, miejsca zamieszkania, wykształcenia. Wyniki wieloletnich badań świadomości ekologicznej Polaków [22] dowodzą, że jej poziom systematycznie wzrasta. Największa świadomość ekologiczna charakteryzuje osoby młode i w średnim wieku, aktywne zawodowo oraz z wyższym wykształceniem. Jest to ważna informacja dla tych, którzy odpowiadają za udostępnianie i ochronę najcenniejszych przyrodniczo obszarów. Przyjrzyjmy się zatem sylwetce turysty odwiedzającego TPN.

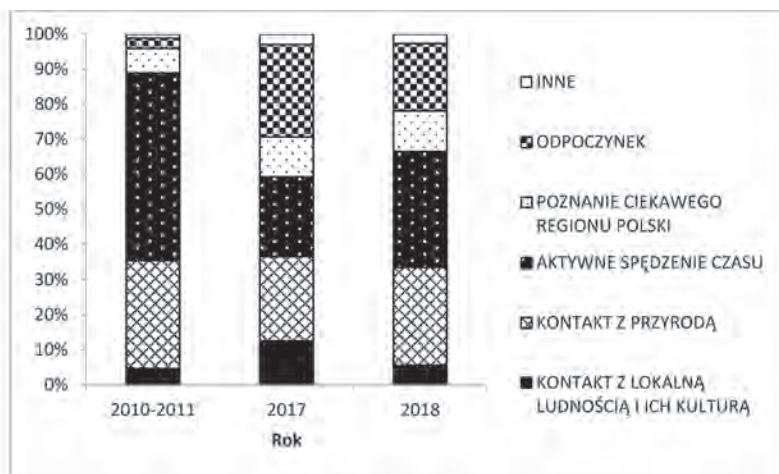
W latach 2010–2011 oraz 2017–2018 studenci Uniwersytetu Technologiczno-Humanistycznego z Radomia, członkowie SKN „Środowisko” przeprowadzili na obszarze TPN badania ankietowe dotyczące oceny świadomości ekologicznej turystów odwiedzających TPN. Ankieta była anonimowa i składała się z 8 pytań. Była kierowana do przypadkowych osób spotkanych na szlakach turystycznych. Łącznie przeprowadzono 885 ankiet.

Ankietowani to głównie wykształcone osoby młode (ok. 30%) i w średnim wieku (śr. 40%) pochodzące w zdecydowanej większości ze środowisk miejskich (ok. 80%). 55% stanowiły kobiety. Pozostałe 45% stanowili mężczyźni (rys. 2). Jako główny motyw przyjazdu w Tatry turyści podawali przede wszystkim możliwość aktywnego wypoczynku (ok. 20–50%) oraz kontaktu z otaczającą przyrodą (ok. 20%) (rys. 3). Wyniki te pozwalają założyć, że większość turystów przyjeżdżających w Tatry charakteryzuje się poziomem świadomości ekologicznej predysponującym do zachowań zgodnych z ideą zrównoważonego korzystania z dóbr przyrody.

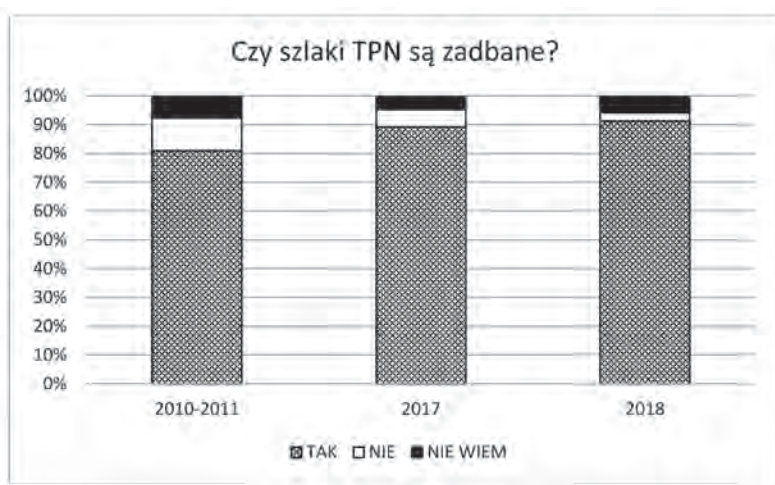


Rys. 2. Charakterystyka ogólna turystów odwiedzających Tatrzański Park Narodowy

Jednym z problemów środowiskowych, który ściśle związany jest z turystycznym udostępnianiem parków, jest zaśmiecanie szlaków. W ankiecie zawarto pytania, których celem było określenie, jak problem ten postrzegany jest przez osoby odwiedzające Tatry. W pierwszej kolejności turyści byli proszeni o ocenę czystości szlaków (rys. 4). Dominującą odpowiedzią była odpowiedź – tak, są zadbane. Należy również zwrócić uwagę, że ilość pozytywnych opinii dotyczących czystości szlaków z roku na rok rośnie. Obecnie w ten sposób ocenia stan szlaków aż 92% ankietowanych. Niespełna dekadę temu ilość takich opinii była o 10% mniejsza. Mniej więcej stała, około 8% grupa turystów reprezentuje te osoby, które nie zwracają uwagi na czystość szlaków. Można założyć jednak, że ich opinia jest efektem braku większej ilości zanieczyszczeń na szlakach. Zatem i oni poniekąd potwierdzają, że szlaki są posprzątane.



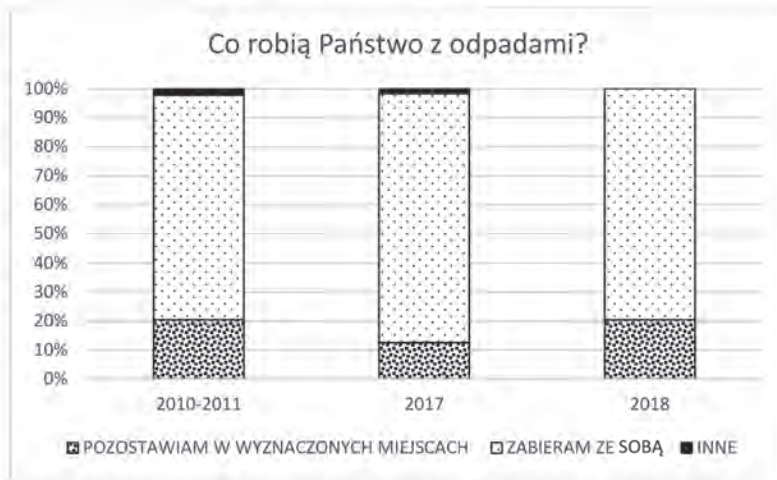
Rys. 3. Motywy przyjazdu turystów w Tatry



Rys. 4. Stan czystości szlaków w opinii turystów

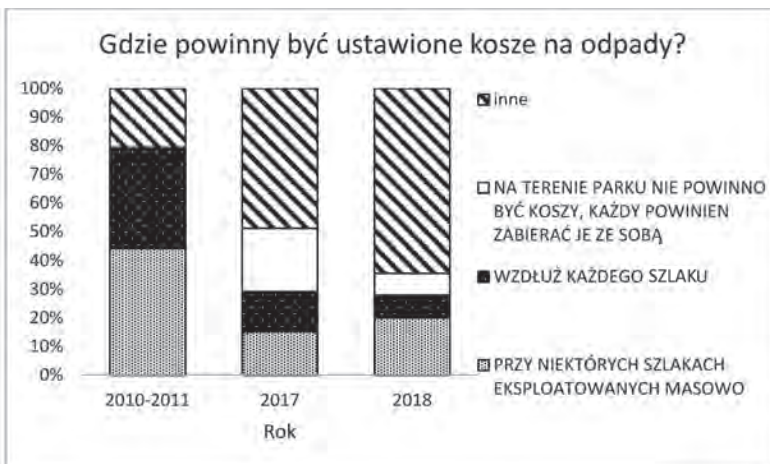
Tak dobra opinia na temat czystości szlaków prawdopodobnie wynika z deklarowanych przez turystów zasad postępowania z odpadami powstałymi w trakcie wędrówek (rys. 5). Aż 80% ankietowanych zapewnia, że odpady, które wytwarzają, zabierają ze sobą. Pozostałe 20% oświadcza, że wytworzone odpady pozostawia w wyznaczonych miejscach. Takie deklaracje budzą jednak spore wątpliwości. Zgodnie z wynikami badań opisanych w pracy [15] ilości odpadów zbieranych z tatrzańskich szlaków i usuwanych z parku są na poziomie 120–140 m³. Czyżby takie ilości odpadów mogły być wyłącznie wynikiem nieuwagi i roztargnienia turystów? Wydaje się to mało prawdopodobne. Takie wątpliwości wzmacniają również lo-

kalizacje, w których znajdowane są odpady: pobocza szlaku, szczeliny w pniach, miejsca za drzewami, pod kamieniami itp.



Rys.5. Deklarowane przez turystów zasady postępowanie z odpadami

Ciekawe wyniki przedstawia rysunek 6. Wśród odpowiedzi na pytanie: gdzie powinny być ustawiane kosze na odpady? coraz częściej wskazywane są lokalizacje poza szlakami: schroniska, parkingi oraz brak jakiegokolwiek potrzeby tego typu infrastruktury na obszarze parku. W latach 2010–2011 tylko 20% ankietowanych turystów wybierało taką odpowiedź. Obecnie, w porównaniu z poprzednim okresem, tak deklaruje ponad 75% respondentów. Pozytywnie należy ocenić również



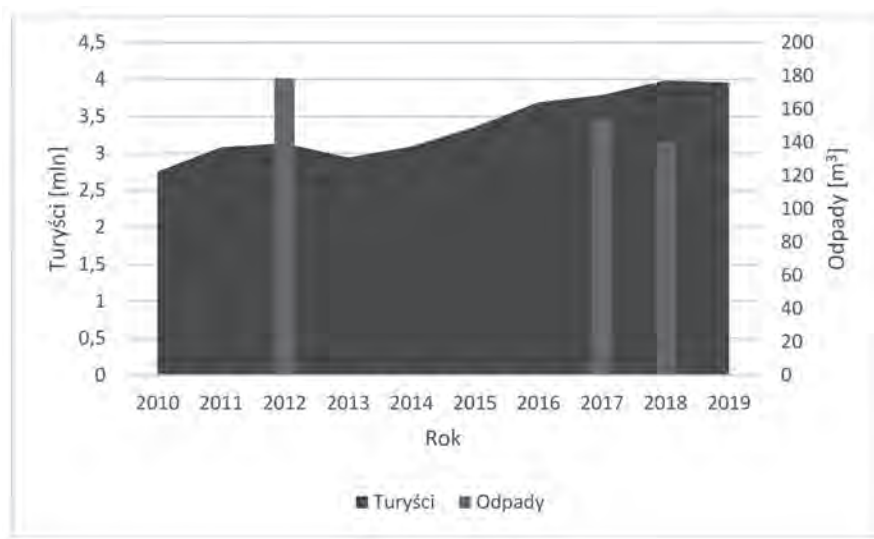
Rys. 6. Postrzeganie przez turystów potrzeby obecności koszy na odpady w parku

malejącą liczbę odpowiedzi wskazujących na dobrą lokalizację koszy każdy szlak turystyczny. W latach 2010–2011 takie odpowiedzi były na poziomie 35%. Obecnie jest to tylko 10% odpowiedzi.

Zebrane odpowiedzi mogą świadczyć o dostrzeganiu przez turystów zależności pomiędzy stanem środowiska a sposobem korzystania z niego. Turyści mają świadomość, iż czystość szlaków jest zależna od ich zachowań i co ważniejsze – są w stanie w znacznej mierze sprostać temu wyzwaniu. Ważnym aspektem w podejmowaniu indywidualnych decyzji odnośnie do sposobu zachowania może być również świadomość dużego zaangażowania Parku w utrzymanie czystości na szlakach.

Podsumowanie

Przedstawione wyniki badań ankietowych oraz sformułowane na ich podstawie opinie na temat świadomości ekologicznej turystów w TPN dobrze korelują z ilością odpadów, które corocznie zbierane są ze szlaków tego parku. Przedstawionej na rysunku 7 wzrastającej ilości turystów odwiedzających TPN odpowiada malejąca systematycznie ilość odpadów, jaką pozostawiają oni na szlakach. Taka sytuacja potwierdza tezę, że wzrost świadomości ekologicznej turystów w widoczny i trwały sposób wpływa na zmianę ich zachowań. Czy jest to tylko rezultat ogólnospołecznego wzrostu tej świadomości?



Rys. 7. Zmiany ilości odpadów zbieranych na szlakach TPN [21]

Zdaniem autorów opracowania obserwowana poprawa czystości tatrzańskich szlaków, oprócz ogólnego wzrostu poziomu świadomości ekologicznej społeczeństwa, wynika również z podejmowanych przez Park nieformalnych działań edukacyjnych

nakierowanych na lokalne problemy środowiskowe. Przykładem takiego działania, potwierdzającym jego skuteczność, jest zorganizowane, permanentne sprzątanie szlaków przez wolontariuszy w ramach program WOLONTARIAT DLA TATR. Wielopłaszczyznowa aktywność wolontariuszy zwracająca uwagę turystów na problem zaśmiecenia parku, ukazująca skutki takiego stanu dla środowiska przyrodniczego oraz propagująca pożądane zachowania, stanowi skuteczny sposób ograniczający degradację tego jednego z najcenniejszych przyrodniczo regionów Polski

Bibliografia

1. Ustawa z dnia 27 kwietnia 2001 r. – Prawo ochrony środowiska (Dz. U. 2001 Nr 62 poz. 627).
2. Ustawa z dnia 16 kwietnia 2004 r. o ochronie przyrody (Dz. U. 2004 Nr 92 poz. 880).
3. Hibner J., Balon J., Jodtowski M., Ciapata S., *Skiers' Expectations as a Challenge for Managers of Protected Areas – a Case Study from the Tatra National Parks in Poland and Slovakia*, 2020, *Eco.mont* 13, 41–54. <https://doi.org/10.1553/ECO.MONT-13-1S41>.
4. Kurek W., *Turystyka na obszarach górskich Europy*, IGIiP UJ, Kraków 2004.
5. Millhäusler A., Anderwald P., Haeni M., Haller R.M., *Publicity, economics and weather – Changes in visitor numbers to a European National Park over 8 years*, „J. Outdoor Recreat. Tour.” 2016, 16, 50–57, <https://doi.org/10.1016/j.jort.2016.09.005>
6. Nowacki M., *Atrakcje turystyczne, dziedzictwo i jego interpretacja – jako produkt turystyczny*, „Probl. Tur.” 1999, 22, 5–12.
7. Schamel J., Job H., *National Parks and demographic change – Modelling the effects of ageing hikers on mountain landscape intra-area accessibility*, „Landsc. Urban Plan.” 2017, 163, 32–43. <https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2017.03.001>
8. Schwartz Z., Stewart W., Backlund E.A., *Visitation at capacity-constrained tourism destinations: Exploring revenue management at a national park*, “Tour. Manag.” 2012, 33, pp. 500–508, <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2011.05.008>
9. Esfandiari K., Dowling R., Pearce J., Goh E., *What a load of rubbish! The efficacy of theory of planned behaviour and norm activation model in predicting visitors' binning behaviour in national parks*, „J. Hosp. Tour. Manag.” 2021, 46, pp. 304–315, <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2021.01.001>
10. Rogowski M., *Monitoring System of tourist traffic (MSTT) for tourists monitoring in mid-mountain national park*, “SW Poland. J. Mt. Sci.” 2020, 17, pp. 2035–2047, <https://doi.org/10.1007/s11629-019-5965-y>
11. D'Antonio A., Monz C., Newman P., Lawson S., Taf, D., *Enhancing the utility of visitor impact assessment in parks and protected areas: A combined social-ecological approach*, “J. Environ. Manage” 2013, 124, pp. 72–81. <https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2013.03.036>
12. Kidd A.M., Monz C., D'Antonio A., Manning R.E., Reigner N., Goonan K.A. Jacobi C., *The effect of minimum impact education on visitor spatial behavior in parks and protected areas: An experimental investigation using GPS-based tracking*, “J. Environ. Manage” 2015, 162, pp. 53–62. <https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2015.07.007>
13. Iglesias Merchan C., Diaz-Balteiro L., Soliño M., *Noise pollution in national parks: Soundscape and economic valuation*, “Landscape and Urban Planning” 2014, 123, pp. 1–9.
14. Ghazvini S.A.M., Timothy D.J., Sarmiento J., *Environmental concerns and attitudes of tourists towards national park uses and services*, “J. Outdoor Recreat. Tour.” 2020, 31, <https://doi.org/10.1016/j.jort.2020.100296>

15. Religa P., Adach S., *The problem of solid waste on the tourist trails of Tatra National Park, Poland*, "Eco.mont" 2020, 12, pp. 35–42, <https://doi.org/10.15533/eco.mont-12-1s35>
16. Paśko I., *O świadomości ekologicznej*, w: Gąsiorek K. (red.) *Z teorii i praktyki edukacji dziecka: inspiracje dla nauczycieli przedszkoli i klas I–III szkoły podstawowej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2011, pp. 127–142.
17. Dziewański J., *Encyklopedyczny słownik zoologiczny ochrony środowiska*, GPPGSMiE PAN, Kraków 1992.
18. Sommer H., Zakrzewski G., *Założenia dla edukacji ekologicznej czy bezpieczeństwa ekologicznego*, „Humanities and Social Sciences” 2017, vol. XXII, 24 (3), pp. 271–286.
19. Sobczyk W., *Teoretyczna i eksperymentalna analiza edukacji ekologicznej młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2003, ISBN 83-7271-204-2
20. Poskrobko B., *Zarządzanie środowiskiem*, PWE, Warszawa 1998.
21. Tatrzański Park Narodowy, 2021.
22. RAPORT Z BADANIA TRACKINGOWEGO: Badanie świadomości i zachowań ekologicznych mieszkańców Polski, Ministerstwo Klimatu i Środowiska, 2020.pdf

dr hab. inż. Paweł Religa, prof. UTH Radom – Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny w Radomiu
mgr inż. Sylwia Adach – Politechnika Warszawska

Konferencje, recenzje, informacje

Prof. dr hab. Józef Pótturzycki (1934–2021)



W ostatnich dniach sierpnia w Warszawie odszedł prof. Józef Pótturzycki, jeden z najwybitniejszych polskich pedagogów, emerytowany profesor zwyczajny Uniwersytetu Warszawskiego, znany i ceniony organizator wielu inicjatyw andragogicznych.

W swoim bogatym dorobku naukowym zajmował się teorią kształcenia, pedeutologią, podstawami edukacji ustawicznej, metodyką nauczania języka i literatury polskiej oraz andragogiką. Od lat badał rozwój i uwarunkowania teorii kształcenia oraz edukacji dorosłych w Polsce i innych krajach.

Profesor był wieloletnim członkiem Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk i przewodniczącym Zespołu Pedagogiki Dorosłych. Od 1994 roku pod jego redakcją ukazywał się „Rocznik Andragogiczny”, był także redaktorem naczelnym „Płockich Studiów Dydaktycznych” oraz organizatorem i kierownikiem naukowym Toruńskich i Płockich Konferencji Dydaktycznych.

Oprócz pracy na Uniwersytecie Warszawskim Profesor Pótturzycki zaangażował się na początku lat 90. ubiegłego wieku w organizację Wydziału Pedagogicznego w Szkole Wyższej im. Pawła Włodkowica w Płocku, gdzie do 2011 roku pełnił funkcję dziekana.

Studiował materiały i zwiedzał instytucje oświatowe w Niemczech, Szwecji, Wielkiej Brytanii, Austrii, na Węgrzech, w dawnej Jugosławii i innych krajach. Aktywnie uczestniczył w konferencjach organizowanych przez Instytut UNESCO w Hamburgu i ECLE w Pradze, DVV w Niemczech oraz w Polsce w ośrodkach akademickich Warszawy, Krakowa, Poznania, Szczecina, Torunia, Łodzi i innych uczelniach wyższych. Od 1992 roku organizował konferencje dydaktyczne w Toruniu, a następnie w Płocku. Był inicjatorem i redaktorem naczelnym „Toruńskich Studiów Dydaktycznych”.

Profesor Józef Pótturzycki to bardzo aktywna postać w obszarze publikacyjnym, zarówno pedagogicznym, jak i szeroko rozumianej kultury. Do najbardziej znanych i cenionych jego książek należą: *Dydaktyka dla nauczycieli*, *Lekcja w szkole współczesnej*, *Akademicka edukacja dorosłych*, *Dydaktyka dorosłych*, *Wdrażanie do samokształcenia*, *Jak studiować zaocznie*, *Kłęska Grunwaldu na lekcji*, *Tendencje rozwojowe kształcenia ustawicznego*, *Oświata w Polsce. Stan i kierunki przebudowy*,

Osiągnięcia absolwentów szkół polskich w latach 1985–1989, Edukacja dorosłych za granicą, Adam Mickiewicz jako nauczyciel i pedagog, Muzea Adama Mickiewicza, Aleksander Kamiński, Edukacja w Szwecji, Kształcenie ustawiczne podstawą nowoczesnej edukacji, Niepokój o dydaktykę.

Wiele publikacji wydał Profesor w Wydawnictwie Naukowym Łukasiewicz – Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu, z którym szczególnie blisko związał się w ostatnich dwudziestu latach swojego życia. Profesor odwiedzał w miarę możliwości dość często radomski Instytut, osobiście dostarczając materiały do kolejnych publikacji, wykonując poprawki i korekty autorskie. Razem z Profesorem przyjeżdżali także inni pracownicy naukowcy z Warszawy czy Płocka, którzy także tutaj pod opieką swojego Mistrza wydawali swoje kolejne, ważne w dorobku naukowym publikacje. W świadomości pracowników Wydawnictwa i piszących te słowa w szczególności każde spotkanie z Profesorem było znakomitą uczcą intelektualną, pełną barwnych opowieści i wspomnień z długiego i wypełnionego tak wielką aktywnością życia.

Profesor kreślił długie plany, ciągle gromadził materiały do kolejnych prac i zapewne gdyby nie obecna pandemia, w ciągu minionego roku jakieś jeszcze jedno przynajmniej zamierzenie udałooby się zrealizować.

Ogromnym ciosem dla Profesora była strata najbliższej mu osoby, Małżonki Marii Półturzyckiej, w roku 2020, z którą realizował swoje pasje podróżnicze i kulturoznawcze, ale i publikacyjne.

Niestety, niewiele ponad rok później, 25 sierpnia 2021 r. odszedł także sam Profesor, a jego pożegnanie 9 września na Powązkach Wojskowych w Warszawie zgromadziło liczne grono przyjaciół, współpracowników i uczniów. Profesor spoczął w bezpośrednim sąsiedztwie alei zasłużonych.

dr Krzysztof Symela

Sieć Badawcza Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji, Radom

Marcin Olifirowicz

Sieć Badawcza Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji, Radom

Łukasiewicz na rzecz aktywizacji zawodowej kobiet

Projekt programu UE Erasmus+: *Micro-Entrepreneurship Supportive Mentoring System Development for Women with Fewer Opportunities* (F2F-Trust)

Cały świat ucierpiał w wyniku pandemii COVID-19 i wiele sektorów przeniosło swoją aktywność do Internetu. Obserwujemy rozwój handlu elektronicznego i usług e-commerce, wzrost sprzedaży internetowej oraz ogólnie zainteresowanie klientów usługami oferowanymi na odległość. Ma to ogromne znaczenie dla projektu *Micro-Entrepreneurship Supportive Mentoring System Development for Women with Fewer Opportunities* (F2F-Trust), który jako partner realizuje Sieć Badawcza Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu. Projekt realizowany jest w ramach programu UE Erasmus+, Akcja 2: Współpraca na rzecz innowacji i wymiany dobrych praktyk, Partnerstwa strategiczne na rzecz edukacji dorosłych.

Sieć Badawcza Łukasiewicz to trzecia pod względem wielkości sieć badawcza w Europie, która dostarcza atrakcyjne, kompletne i konkurencyjne rozwiązania technologiczne, angażując przy tym najwyższe w Polsce kompetencje naukowców i unikalną w skali kraju aparaturę naukową. Potencjał Łukasiewicza skupia się wokół takich obszarów badawczych jak: Zdrowie, Inteligentna mobilność, Transformacja cyfrowa oraz Zrównoważona gospodarka i energia.

Głównym celem projektu F2F-Trust jest rozwój podstawowych umiejętności i kluczowych kompetencji osób dorosłych o niskich kwalifikacjach, wspieranie realizacji regionalnych strategii rozwoju obszarów wiejskich oraz tworzenie alternatywnych miejsc pracy na obszarach wiejskich. Projekt wspiera w szczególności rozwój umiejętności w zakresie marketingu internetowego i e-commerce kobiet, które chcą założyć własną działalność gospodarczą związaną z produkcją produktów lokalnych / rękodzieła, a także rozwój umiejętności mentorskich kobiet – przyszłych potencjalnych menterek – w zakresie wspierania przedsiębiorczości kobiet i rozwoju e-biznesu na obszarach wiejskich. Grupą docelową są kobiety zarówno zainteresowane rozwojem umiejętności cyfrowych w celu założenia własnej działalności gospodarczej związanej z wytwarzaniem produktów lokalnych / rękodzieła, jak i przyszłe potencjalne mentorki. Projekt F2F-Trust skierowany jest więc z jednej strony do młodych kobiet-rzemieśniczek lub potencjalnych przyszłych kobiet-rzemieśniczek, które mają talent rzemieślniczy, ale nie są zbyt efektywne w marketingu swojego rękodzieła z powodu braku wiedzy lub doświadczenia. Z drugiej strony w projekcie uczestniczą nieaktywne zawodowo kobiety z doświadczeniem życiowym, które chciałyby podjąć pracę, ale nie mogą tego zrobić ze względu na sytuację osobistą, rodzinną. Jednym z najlepszych możliwych rozwiązań dla współpracy obu grup jest mentoring – proces, który pozwala łączyć życie zawodowe i prywatne w celu przekazania zgromadzonej wiedzy i doświadczenia osobom, które chcą poprawić swoją produktywność.

Główne prace badawcze obejmowały przeprowadzenie analizy potrzeb w zakresie wsparcia mikroprzedsiębiorczości kobiet z mniejszymi szansami z obszarów wiejskich w celu określenia potencjału wybranych regionów w 5 krajach partnerskich. Wyniki analizy posłużyły również do identyfikacji potrzeb szkoleniowych i opracowania programu e-learningowego szkolenia, które zostało udostępnione na dedykowanej platformie F2F-Trust <http://f2f-trust.eu>. Po podpisaniu i zalogowaniu się do systemu e-szkoleń osoby uczące się mogą wybrać interesujące je moduły oraz odbyć e-szkolenie w wygodnej formie e-learningowej. Osoby uczące się mają dostęp do e-modułów opracowanych zarówno dla mentorów, jak i podopiecznych, a po ukończeniu wszystkich modułów i zaliczeniu testów końcowych po każdym module mogą wygenerować certyfikat.

Dwuletni projekt realizowany jest w międzynarodowym konsorcjum skupiającym 10 instytucji z 5 krajów (Turcja, Polska, Słowacja, Rumunia, Litwa), którego liderem jest Mersin Universitesi z Turcji.

dr Małgorzata Szpilska

Sieć Badawcza Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji

Adult education and training in Europe.

Nowy raport Europejskiej Agencji Wykonawczej ds. Edukacji i Kultury



Sieć Eurydice opublikowała nowy raport dotyczący uczenia się dorosłych *Adult Education and Training in Europe*. Koncentruje się on na działaniach wspierających dorosłych o niskim poziomie umiejętności i kwalifikacji w dostępie do możliwości uczenia się. Prezentuje przegląd programów dotowanych ze środków publicznych, których celem jest zapewnienie dorosłym możliwości podnoszenia umiejętności i kwalifikacji, dostarczanie informacji o dostępie do elastycznych ścieżek kształcenia oraz analiza rozwiązań w zakresie uznawania i walidacji efektów uczenia się pozaformalnego i nieformalnego.

W opracowaniu przedstawiono szereg wskaźników ilościowych związanych z edukacją i szkoleniami dorosłych (rozdział 1) oraz przeanalizowano krajowe rozwiązania w zakresie koordynacji polityk i działań w obszarze uczenia się dorosłych (rozdział 2). Przedstawiono również przegląd programów dotowanych ze środków publicznych, których celem jest zapewnienie dorosłym możliwości podnoszenia umiejętności i kwalifikacji (rozdział 3).

W raporcie poruszono również kwestię wsparcia finansowego, zwracając szczególną uwagę na zachęty finansowe dla grup o niskim poziomie kwalifikacji (rozdział 4). Tworzenie elastycznych ścieżek kształcenia (rozdział 5) oraz analiza rozwiązań w zakresie uznawania i walidacji uczenia się pozaformalnego i nieformalnego (rozdział 6) zostały także uwzględnione w raporcie. Przeanalizowano też, w jakim stopniu działania w zakresie podnoszenia świadomości i pomocy potrzebującym (rozdział 7) oraz usługi poradnictwa (rozdział 8) stanowią wsparcie dla dostępnej oferty edukacyjnej.

Dane prezentowane w raporcie, w szczególności informacje dotyczące polityki krajowej, zostały zgromadzone przez krajowe biura Eurydice reprezentujące 42 systemy edukacji w 37 krajach europejskich. Dane te zostały uzupełnione o dane jakościowe i ilościowe dostarczone przez m.in. Cedefop, Eurostat i OECD.

Raport jest już dostępny na stronie internetowej Polskiego Biura Eurydice (aby zobaczyć kliknij [tutaj](#)).

Źródło: Polskie Biuro Eurydice (<https://eurydice.org.pl/>)

Solidne podstawy - profesjonalne działanie, wrzesień 2021

We wrześniu 2021 roku odbyła się XXXI konferencja szkoleniowa **Solidne podstawy – profesjonalne działanie** zorganizowana przez zarząd Stowarzyszenia Doradców Szkolnych i Zawodowych RP. W związku z jej jubileuszowym charakterem rozpoczęła się od przedstawienia historii Stowarzyszenia i aktualnie prowadzonych działań takich jak np. Ogólnopolski Tydzień Kariery.

Merytoryczną część konferencji rozpoczęła Bożena Wojtasik, omawiając teoretyczne aspekty koncepcji *Life Design Counselling* i wskazała na trudności prowadzenia wywiadów narracyjnych zgodnie z tym podejściem. Anna Paszkowska-Rogacz natomiast przedstawiła wyniki swoich badań dotyczących wiedzy dzieci na temat pracy i zaapelowała, by informacje dotyczące zadań i środowiska zawodowego dorosli przekazywali dzieciom. W dalszej części Małgorzata Rosalska przekonywała, że wiedza i praktyka nie stanowią przeciwnych sobie „przestrzeni”, ale wzajemnie się uzupełniają. Prelegentka zachęcała także doradców do dbania o swój własny rozwój edukacyjny oraz promowała dobre praktyki wśród tej grupy zawodowej. Następnie Monika Mazur-Mitrowska sięgnęła do filozoficznych źródeł doradztwa zawodowego. Odniosła się także do czasów współczesnych, przywołując metafory „efektu motyla” i „czarnych łabędzi” oraz ukazując wpływ przypadkowych zdarzeń na życie człowieka. O benefitach wykorzystania popytowego modelu w doradztwie zawodowym mówiła Iwona Zaborowska z Białostockiej Fundacji Kształcenia. Dzięki wykorzystaniu tego modelu można poznać potrzeby pracodawców dotyczące stanowisk pracy i jednocześnie eksplorować zainteresowania i aspiracje ucz-

niów. W dalszej części do diagnozowania swoich talentów, wykorzystując podejście Gallupa, namawiała Aneta Nowakowska. Znajomość talentów klienta pozwala doradcy w większym stopniu go wesprzeć w konstruowaniu kariery. O pokoleniu alfa i jego cechach mówił Tomasz Waleczko. Prelegent przedstawił także narzędzie *Brain Core* służące do prowadzenia indywidualnych diagnostyk, a którego stosowanie wymaga partycypatywnego podejścia. Aneta Sowińska w kontekście Terapii Schematów pokazywała wzajemne zależności między schematami, jakie posiadają doradca i klient oraz jakie relacje między nimi generują. Prelegentka swoją wypowiedź ilustrowała odwołaniami do własnych doświadczeń. Na kwestię związaną z pracą z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi zwrócił uwagę Paweł Wolski. Proponował, by ograniczenia potraktować jako zasób człowieka. Tym sposobem podkreślił znaczenie brania pod uwagę celów życiowych, potrzeb jednostki i jej zasobów w planowaniu kariery.

W konferencji brali również udział goście z zagranicy. Pierwszy z nich Kobus Maree z Uniwersytetu w Pretorii (RPA) przedstawił trendy w doradztwie zawodowym, jakie dominują w Południowej Afryce. Odwołał się do koncepcji Zrównoważonego Rozwoju, Doradztwa Nadziei, do całożyciowego Konstruowania Kariery. Doradztwo, jego zdaniem, powinno się rozwijać i odpowiadać na potrzeby współczesnych czasów. W związku z tym prelegent przedstawił autorski model Intergratywnego Doradzania. Do rozwoju doradztwa odwołała się także Elena Zaglaridou z Education Future Skills Development Lead Microsoft Central Eastern Europe w Grecji. Pokazała praktyczne wykorzystanie aplikacji *Career Coach*, służącej studentom do poznawania własnych zasobów. Dzięki współpracy LinkedIn i Microsoft Teams aplikacja ta może wspierać proces rekrutacyjny realizowany przez pracodawców. Następne wystąpienie poprowadzili Norman Amundson i Andrea Fruhling z Kanady. Rozpoczęli od scharakteryzowania teorii *Hope-Action*, a następnie zaprosili uczestników konferencji do ćwiczenia wykorzystującego założenia teorii, podkreślając znaczenie ruchu w pracy doradczej.

Drugi dzień konferencji wypełniły spotkania warsztatowe. Pierwsze poprowadziła Anna Paszkowska-Rogacz na temat: *Zarysu koncepcji konstrukcji kariery Marka Savickasa w mikronarracjach*. Oprócz prezentacji teoretycznych przesłanek odnoszących się do konstrukcji kariery w tym ujęciu architektury wywiadu narracyjnego z punktu widzenia ról klienta: Aktora, Agenta oraz Autora prowadząca proponowała ćwiczenia praktyczne w odniesieniu do pytań wywiadu narracyjnego skłaniającego do namysłu nad własną historią wyborów życiowych i zawodowych. Uczestnicy mieli także możliwość wzięcia udziału w dyskusji nad studium przypadku, będącej propozycją zastosowania w praktyce doradczej zdobytej wiedzy.

Doskonaleniem wizualnego narzędziownika doradcy zajęła się Agata Kowalik-Zydek z Inspiratorni. Zaproponowała szereg ćwiczeń opartych na metodzie projekcji, kreatywnym podejściu do procesu doradczego angażującym wyobraźnię. Prowadząca zainspirowała uczestników różnymi pomysłami wzbogacającymi pracę z klientem. Przedstawiła ćwiczenia do wykonania na sali szkoleniowej oraz w for-

mie zdalnej, oparte m.in.: na pracy z obrazem, kartami, metaforami, rysunkiem, myśleniem wizualnym. Uczestnicy mogli podzielić się swoim doświadczeniem doradczym, wymienić się refleksjami w tym zakresie.

Wiele emocji wzbudził kolejny interaktywny warsztat Renaty Dankowskiej i Agnieszki Ciereszko z Akademii Webinaru, oparty na elementach grywalizacji i storytellingu. Wszyscy wzięli udział w grze „Nowa Ziemia”, korzystając z narzędzia: „Karty wyboru PROFESKI”. Uczestnicy podzieleni na zespoły mogli doświadczyć praktycznie tej formy pracy, wzbogacając swoje umiejętności w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego.

Warsztat zaproponowany przez dr hab. Małgorzatę Rosalską, prof. UAM, został zatytułowany został: *Techniki Q-sort i inne techniki pracy na przekonaniach na grupowych zajęciach z doradztwa zawodowego*. Uczestnicy nie tylko poznali zasady wykorzystania techniki Q-sort podczas pracy z uczniami, ale także mieli możliwość praktycznie zastosować zaproponowane techniki w zakresie pracy z przekonaniem. Spotkanie zwińczyła wzajemna wymiana doświadczeń w obszarze doradztwa zawodowego.

Konferencja Stowarzyszenia Doradców Szkolnych i Zawodowych RP dostarczyła wielu inspiracji do pracy doradczej, umożliwiła poznanie i zastosowanie w praktyce ciekawych narzędzi, w tym kreatywnie motywujących do aktywności. Solidne podstawy i profesjonalne działanie, będące motywem przewodnim konferencji, wzbogacone zostało o kontekst międzynarodowy. Pozwoliło to na podjęcie refleksji na temat doradztwa z różnych perspektyw oraz koncepcji teoretycznych. Wymiana doświadczeń, jaka miała miejsce podczas części warsztatowej stanowiła dopełnienie całości, pozwalając uczestnikom nie tylko zaktualizować wiedzę, ale także doskonalić warsztat codziennej pracy, wykorzystując nowe inicjatywy w zakresie działań doradczych.

dr Monika Mazur-Mitrowska

*Europejska Uczelnia Społeczno-Techniczna im. Sługi Bożego Roberta Schumana,
Radom; Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowych RP, Warszawa*

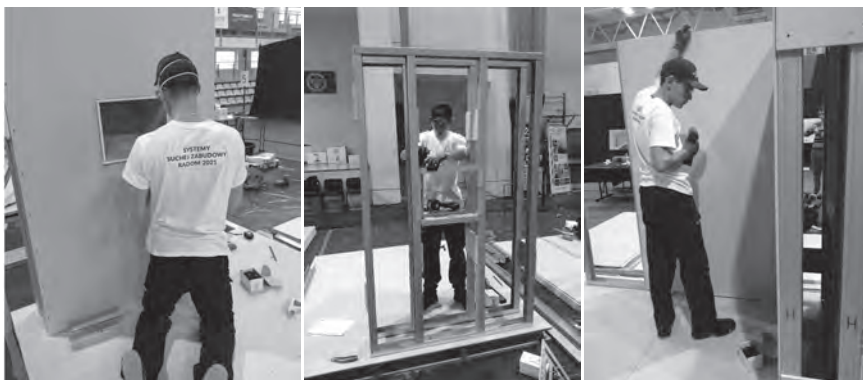
dr Ewa Dębska

*Uniwersytet Warszawski;
Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowych RP, Warszawa*

Poszukiwanie najlepszych już zakończone – ogólnopolski konkurs Systemy Suchej Zabudowy Radom 2021 rozstrzygnięty



Poszukiwanie najlepszych już zakończone. Ogólnopolski konkurs umiejętności zawodowych **Systemy Suchej Zabudowy – Inwestujemy w umiejętności z Łukasiewiczem** pozwolił wyłonić 8 najlepszych młodych budowlańców z całej Polski, którzy stanęli do finałowej rywalizacji 21–22 października 2021, walcząc o tytuł „Najlepszego z Najlepszych”. Gospodarzem wydarzenia był **Zespół Szkół Budowlanych im. Kazimierza Wielkiego w Radomiu**, a w hali sportowej placówki, na specjalnie przygotowanych stanowiskach, uczestnicy mieli do wykonania wymagające zadanie konkursowe.



Organizatorzy, **Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji** w Radomiu oraz **Konfederacja Budownictwa i Nieruchomości** w Warszawie, zapewнили zawodnikom niezbędne narzędzia i materiały oraz opiekę ekspertów z branży budowlanej. Etap eliminacji, jak również finał konkursu miały charakter praktyczny. Zawodnicy musieli przede wszystkim wykazać się ponadprzeciętnymi umiejętnościami zawodowymi, ale o zwycięstwie decydowały również zdolność do pracy pod presją, ustalenie priorytetów, radzenie sobie ze stresem i rozczarowaniem, szybkie reagowanie

i oczywiście dokładność. Rywalizacja konkursowa pokazała uczniom ich możliwości zawodowe. Uświadomiła im również, jakie umiejętności są dzisiaj potrzebne na rynku pracy.

Konkurs **Systemy Suchej Zabudowy Radom 2021** organizowany był po raz pierwszy. Odbył się na zasadach i według konwencji zawodów międzynarodowych **WorldSkills** i **EuroSkills**, które od lat zrzeszają najzdolniejszych uczniów oraz finalistów konkursów branżowych z całego świata. W większości państw zawody rozpoczynają się od eliminacji na poziomie szkolnym i konkursów kwalifikacyjnych, które kończą się ogólnokrajowymi finałami. Zwycięzcy stają się mistrzami kraju w swoich umiejętnościach i wyjeżdżają na zawody międzynarodowe, reprezentując dane państwo. Mamy nadzieję, że konkurs **Systemy Suchej Zabudowy** stanie się częścią takiego właśnie systemu wyłaniania talentów i tym samym rozpocznie nowy cykl wieloetapowych zawodów budowlanych w Polsce.

Konkurs jest częścią międzynarodowego projektu Erasmus+ **WeRskills** – *Platforma informacyjno-konsultacyjna wspierająca proces pozyskiwania talentów do udziału w konkursach umiejętności zawodowych na poziomie krajowym i europejskim*, koordynowanego przez Łukasiewicza – Instytut Technologii Eksploatacji w Radomiu. Wydarzeniu towarzyszyła konferencja „**Liderzy umiejętności – synergia szkół, rzemiosła i przedsiębiorstw**”, która dotyczyła możliwości uwzględnienia konkursów umiejętności w polskich realiach systemu kształcenia i szkolenia zawodowego. W jej trakcie poruszono tematykę związaną ze szkolnictwem branżowym, oceniono potencjalne korzyści i ryzyko związane z organizacją konkursów branżowych oraz podjęto próbę odpowiedzi na pytanie „Jak zaangażować różne instytucje do aktywnego udziału w konkursach umiejętności zawodowych?”.



Konkurs **Systemy Suchej Zabudowy Radom 2021** był pierwszą taką inicjatywą podjętą w Polsce. O randze tego wydarzenia świadczyło objęcie go **Honorowym Patronatem Prezydenta Miasta Radomia** oraz wsparcie sponsorów.

Zwycięzcą zmagania został **Paweł Fijałek** z Zespołu Szkół Ponadpodstawowych im. Jana Pawła II w Radzynie Podlaskim. II miejsce zdobył **Łukasz Mazurek** z Zespołu Szkół Ponadpodstawowych i Placówek Opiekuńczo-Wychowawczych nr 3 w Piotrkowie Trybunalskim. III miejsce zajął radomianin **Mikołaj Kaczmarek** z Zespołu Szkół Budowlanych w Radomiu. Gratulujemy!!!

ORGANIZATORZY		
		
PATRONAT HONOROWY Prezydenta Miasta Radomia		PATRONAT BRANŻOWY
		
PARTNERZY		
		
		
PATRONAT MEDIALNY		
		
		



Konkurs **Systemy Suchej Zabudowy Radom 2021** w mediach:

<https://www.cozadzien.pl/zdjecia/>

[eliminacje-ogolnopolskie-w-konkurencji-systemy-suchej-zabudowy-zdjecia/77049](https://radioplus.com.pl/radom/58733-w-radomiu-poszukuja-mistrza-systemu-suchej-zabudowy)

<https://radioplus.com.pl/radom/58733-w-radomiu-poszukuja-mistrza-systemu-suchej-zabudowy>

<https://dami24.pl/wiesz-pierwszy/rywalizowali-mlodzi-budowlancy/22331>

<https://myzawodowcy.pl/konkursy-umiejetnosci-zawodowych-droga-do-doskonalosci/>

<https://www.facebook.com/WeRskillsProject>

Reportaż video:

https://www.youtube.com/channel/UCANFjuOWMVTgevnWUc_-_ng

*mgr Małgorzata Kowalska
Sieć Badawcza Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji*

Apprenticeship governance and in-company training: where labour market and education meet, CEDEFOP, 2021

W ostatnich latach obserwujemy – nie tylko w Europie, ale i na innych kontynentach – zwiększone zainteresowanie przygotowaniem zawodowym i jego jakością oraz efektywnością. Kolejne badania Europejskiego Centrum Rozwoju Kształcenia Zawodowego w Salonikach (CEDEFOP) koncentrują się na sposobach zarządzania tymi systemami w poszczególnych krajach, tak aby z większą adekwatnością dopasowywać ofertę kształcenia do potrzeb rynku pracy. Przedmiotem analiz dokonywanych przez członków sieci ekspertów CEDEFOP ds. przygotowania zawodowego były m.in. tendencje w zmianach, projektowanie i realizowanie treści nauczania w zakładach pracy.

Publikacja CEDEFOP pt. *Zarządzanie przygotowaniem zawodowym i kształceniem w miejscu pracy: tam gdzie spotyka się rynek pracy z edukacją (Apprenticeship governance and in-company training: where labour market and education meet)* powstała jako praca zbiorowa członków Sieci ekspertów ds. przygotowania zawodowego, obejmując dwa zagadnienia ujmowane przez autorów pod kątem specyfiki ich krajów, tj. kontekst systemowy i sytuacji w dobie pandemii. Warto dodać, iż w przypadku Polski członkiem Sieci i autorem jednego z rozdziałów niniejszej publikacji jest dr Andrzej Stępnikowski z naszego Centrum Badań Edukacji Zawodowej i Zarządzania Innowacjami w Łukasiewiczu – Instytutu Technologii Eksploatacji.

W przedmiotowym opracowaniu CEDEFOP zapewnił porównywalne analizy międzynarodowe z odniesieniem do specyfiki poszczególnych schematów przygotowania zawodowego (w naszym przypadku dotyczącego młodocianych pracowników). Istotne są spostrzeżenia dotyczące rozwoju sytuacji adeptów przygotowania zawodowego i pracodawców oferujących miejsce kształcenia, jak również różnice występujące między poszczególnymi krajami (np. w kwestii wynagrodzeń czy czasu trwania nauki). Okazuje się, iż pomimo wielu podobieństw (wyznaczonych m.in. w konkluzjach Rady i Parlamentu Europejskiego z 2016 w zakresie ram jakości i efektywności przygotowania zawodowego) schematy tej formy kształcenia występujące w różnych krajach różnią się między sobą, czasem w niewielkim zakresie, ale jak podkreślają eksperci CEDEFOP, nawet na takie „detale” powinni zwrócić uwagę rządzący.

W Polsce na przykład takim nierozwiązany do tej pory problemem jest brak ulg komunikacyjnych dla blisko 2000 młodocianych pracowników nie będących uczniami w systemie szkolnym – i to pomimo wypełniania przez nich konstytucyjnego obowiązku kształcenia się do 18 roku życia. Inne problemy to obniżony poziom subwencji dla szkół branżowych naliczanej „za młodocianych pracowników” względem innych uczniów czy schematyczne podchodzenie do organizacji w szkołach rekrutacji adeptów przygotowania zawodowego głównie w pięciu zawodach (w celu unikania tworzenia „kłopotliwych” klas wielozawodowych), co powoduje problemy

w strukturze kształcenia. Innym problemem są cyklicznie dochodzące formalności i obciążenia biurokratyczne nakładane na pracodawców, co łącznie powoduje, że wielu z nich wycofuje się z kształcenia i traci zainteresowanie przyjmowaniem uczniów do nauki zawodu. W efekcie ostatnie 10 lat przyniosło spadek liczby młodocianych pracowników w zakładach rzemieślniczych w Polsce z 93.000 do 54.000 oraz wycofanie się blisko 4000 mistrzów z działań edukacyjnych.

Niniejsza publikacja CEDEFOP (współtworzona przez ekspertów Sieci powstałej w 2018 roku) wraz z analizą przykładów z innych krajów powinna dostarczyć władzom krajowym argumentów i propozycji rozwiązań możliwych do zastosowania w celu dalszego rozwijania efektywnego zatrudnieniowo systemu przygotowania zawodowego.

Publikacja dostępna jest do pobrania pod adresem: https://www.cedefop.europa.eu/files/6203_en.pdf?fbclid=IwAR3ROTPRx0Jy6VberH3TJxspHJTKcDWrO7lqNw2IroPD6oJed2IobFWDO3I

dr Andrzej Stępnikowski
Sieć Badawcza Łukasiewicz – Instytut Technologii Eksploatacji

Contents

Commentary

- Krzysztof Franciszek Symela:** Changing approach to adult learning in the pandemic era..... 7
-

Problems of adult education in Poland and in the world

- Eleni Damianou, Jolanta Religa, Marek Ławiński:** Building renovation sites as work places with specific skills requirements – international challenges 11
- Barbara Baraniak:** Tadeusz W. Nowacki (1913–2011) – a recollection of life, work and research activity of the creator of work pedagogy on 108th anniversary of birth and 10th anniversary of death 25
- Aleksander Lotko:** Postmodernism and a method in scientific management..... 35
- Dawid Wieczorek:** Education for the future as a factor minimizing the risk of social exclusion in the context of the fourth industrial revolution 49
- Beata Kuźmińska-Sołśnia:** The industrial revolution and its impact on IT labor market 63
-

Impact of the coronavirus pandemic on adult education

- Katarzyna Nowak:** Severity and structure of teacher burnout in the COVID-19 epidemic..... 75
- Bolesław Karcz:** Catholic social science and the religiosity of seniors during the COVID-19 pandemic..... 87
- Olimpia Gogolin, Eugeniusz Szymik:** The activity of the University of the Third Age in Katowice during the pandemic..... 99
-

Learning environment

- Jerzy Stochmiałek:** Implementation of religious practices by students..... 109
- Ewelina Zdebska:** New challenges for social workers employed in the Social Services Center..... 125
- Krzysztof Gurba:** The whole of education on the web..... 133
- Paweł Religa, Sylwia Adach:** The importance of informal educational activities in shaping the desired behavior of tourists in areas of national parks – a case study..... 145
-

- Conferences, reviews, information** 157

Wskazówki dla autorów/Guidelines for authors

Publikujemy tylko recenzowane, oryginalne artykuły podejmujące problemy badawcze ustawicznej edukacji zawodowej w zakresie andragogiki, pedagogiki pracy, pedagogiki porównawczej z odniesieniem do stanu wiedzy w świecie. Przeciwdziałamy przypadkom ghostwriting i guest authorship.

We publish only peer-reviewed, original articles dealing with research problems of continuing vocational education in the field of andragogy, work pedagogy, comparative pedagogy with reference to the state of knowledge in the world. We counteract cases of ghost-writing and guest authorship as they are examples of scientific dishonesty. All such cases will be reported to the authorities.

Artykuły

Artykuł powinien zawierać tytuł, słowa kluczowe, streszczenie (język polski i angielski), wprowadzenie, ramy teoretyczne, założenia metodologiczne, analizę i interpretację wyników badań oraz podsumowanie wraz z rekomendacją, także cytowane źródła literatury (minimum 10) o światowym zasięgu. Objętość artykułu naukowego nie powinna przekraczać 8 stron (24 000 znaków), inne informacje o konferencjach i recenzje książek do 2 stron (6000 znaków). Tekst artykułu opracowany w edytorze tekstu Microsoft Word. Format czcionki: Times New Roman 11 pkt. Odstępy pomiędzy wierszami pojedyncze. Artykuł należy przesłać sekretarzowi redakcji w formie elektronicznej na adres: reud@itee.lukasiewicz.gov.pl.

Articles

The article should contain the title, keywords, summary (Polish and English), introduction, theoretical framework, methodological assumptions, analysis and interpretation of research results, recommendation, and cited sources of literature with a global reach (min. 10). The length of the article should not exceed 8 pages (24,000 characters). Information on conferences and book reviews up to 2 pages (6000 characters). The text of the article needs to be typed with Word software. Font format: Times New Roman 11. Single line spacing. The article should be sent to the secretary of the editorial board in electronic form to the following address: reud@itee.lukasiewicz.gov.pl

Autorzy

Autorzy podają tytuł/stopień naukowy, imię, nazwisko, miejsce pracy, adres do korespondencji, telefon, e-mail, numer ORCID oraz afiliację. Zgłaszając artykuł do publikacji, akceptują ogólne warunki (przedstawione w informacjach dla autorów i procedurze recenzowania oraz umowie wydawniczej) i formy współpracy z recenzentami i redakcją. Autorzy nie otrzymują honorariów z wyjątkiem artykułów zamawianych przez Redakcję. Artykuły są drukowane w działach problemowych. Autor po wstępnej kwalifikacji w ciągu 30 dni jest informowany pocztą elektroniczną o orientacyjnym terminie publikacji. Redakcja zastrzega sobie prawo dokonywania skrótów i zmiany tytułów bez porozumienia z Autorem. Autorzy składają w Redakcji oświadczenie, że praca nie była i nie będzie w takiej postaci publikowana w innym wydawnictwie, a także informują o wkładzie poszczególnych autorów w przygotowanie publikacji.

Authors

The authors provide details of their title/academic degree, ORCID number and affiliation. By submitting the article for publication, they accept the general terms and conditions (included in the guidelines for authors, the journal's review procedure as well as the publishing agreement) and the forms of cooperation with reviewers and the editorial board. The authors do not receive remuneration, except for articles ordered by the editorial board. Articles are printed in sections and are subject to preliminary approval. The author is informed by e-mail about the approximate date of publication of the article within 30 days from the submission of the article. The editorial board reserves the right to make abbreviations and change titles without consulting the authors. The authors submit statements to the editorial board that the work has not been and will not be published in this form elsewhere. Additionally, they inform the editorial board about the contribution of individual authors to the preparation of the publication, provide the sources of financing and the authors' data (name, surname, place of work, correspondence address, telephone, fax, e-mail).

Wydawca/Editor: ŁUKASIEWICZ – Instytut Technologii Eksploatacji/ ŁUKASIEWICZ – Institute for Sustainable Technologies
www.edukacjaustawicznadoroslych.eu

Kontakt/Contact person: Joanna Tomczyńska, e-mail: joanna.tomczynska@itee.lukasiewicz.gov.pl, tel. 48 364 42 41 wew. 245.

Edukacja Ustawiczna Dorosłych
Journal of Continuing Education



Łukasiewicz
ITEE



ISSN 1507-6563



03 >

9 771507 656106



Wydawca, współpraca, patronat
Publisher, cooperation, auspices

ŁUKASIEWICZ – Instytut Technologii Eksploatacji
ŁUKASIEWICZ – Institute for Sustainable Technologies

Centrum Badań Edukacji Zawodowej i Zarządzania Innowacjami
Centre for the Research and Development of Vocational Education

ul. Pułaskiego 6/10, 26-600 Radom

www.itee.radom.pl

www.lukasiewicz.gov.pl

www.edukacjaustawicznadoroslych.eu

European Association
for the Education of Adults

International Society
for Engineering Education

Europäischer Verband
Beruflicher Bildungsträger

National Academy of Educational
Sciences of Ukraine
Institute of Pedagogical and Adult Education

Sekcja „Pedagogiki Pracy”
Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN

facebook.com/lukasiewiczitee

pl.linkedin.com/company/lukasiewicz-itee

twitter.com/LukasiewiczITEE