

ФІЛОСОФІЯ І ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

УДК 37.018.43:004:616-036.21]:303.43
DOI: 10.33989/2226-4051.2022.26.273085

Rafał Piwowarski, Warszawa
ORCID: 0000-0002-3126-8507

ŻYCIE, PRACA I EDUKACJA W CZASIE PANDEMII (WYBRANE ZAGADNIENIA Z PERSPEKTYWY MIĘDZYNARODOWEJ)

Wprowadzenie: Obecna na całym świecie pandemia ma daleko sięgające i na ogół negatywne skutki dla życia jednostek, gospodarki, pracy, edukacji i kontaktów międzyludzkich.

Cel badań: Celem artykułu jest prezentacja i analiza wyników międzynarodowych badań dotyczących wybranych zagadnień związanych z pandemią COVID-19, takich jak bezrobocie, praca zdalna, a przede wszystkim – ukazanie oddziaływań pandemii na szeroko pojętą edukację.

Stan wiedzy: Większość publikacji odnoszących się do problematyki związanej z obecną pandemią ma charakter wycinkowy, dotyczy jednego środowiska i na ogół odnosi się do węższej problematyki. Dostępne bazy wiedzy/danych – krajowych, regionalnych, międzynarodowych - umożliwiają podjęcie opracowań analitycznych, odnoszących się do kilku, niekiedy kilkudziesięciu państw. Analiza kilku międzynarodowych opracowań, pozwoliła w artykule ukazać w jaki sposób pandemia oddziałuje na życie i edukację.

Podsumowanie: W artykule przedstawiono tylko niektóre kwestie związane ze skutkami, jakie pandemia wywarła na większość sfer życia. Prawdopodobnie pojawią się nowe problemy i nowe opracowania, a do takich w sferze edukacyjnej z pewnością będą należały te, w których analizie powinny być poddane przede wszystkim zagadnienia dotyczące jakości nauczania, percepcji przyswojonej wiedzy i umiejętności.

Słowa kluczowe: pandemia; COVID-19; bezrobocie; praca i nauka zdalna; zamknięcie szkół.

Wprowadzenie. Obecna na całym świecie pandemia ma daleko sięgające skutki dla życia, gospodarki, pracy, edukacji i kontaktów międzyludzkich. Po pierwszej fali pandemii, po ograniczeniach i samoograniczeniach było wiadomo, że np. zmalała liczba wypadków

drogowych (i ofiar tych wypadków) oraz zmniejszyła się emisja dwutlenku węgla i innych gazów związanych z produkcją. Większość krajów stara się nie dopuścić do głębszego załamania gospodarczego spowodowanego *lockdown*ami, które oddziałują na społeczeństwa i jednostki. Na świecie, w tym – także w Polsce – przybywa publikacji, które związane są pandemią COVID-19. Pobieżny przegląd tych odnotowanych w Internecie wskazuje, że jest już co najmniej kilka tysięcy cytowań (podkr. autora) opracowań, w których podejmowana problematyka jest związana z epidemią COVID-19. W artykule zostaną zasygnalizowane wybrane najważniejsze wątki, syntetyczne analizy, jednak przeważać będą kwestie skoncentrowana na kilku zagadnieniach związanych z szeroko pojętą edukacją.

Problem i cel badań. Pandemia COVID-19 powoduje m.in. zadawanie coraz to nowych pytań, a zmusza do tego często praktyka życia codziennego. W jaki sposób pandemia oddziałuje i jakie powoduje skutki w różnych częściach świata? Jakie są cechy wspólne i różniące się w oddziaływaniu pandemii? Wydaje się, że nie zawsze odpowiedź na te pytania jest łatwa, ale artykuł jest próbą ustosunkowania się do tego problemu. Celem artykułu jest prezentacja i analiza wyników międzynarodowych badań dotyczących wybranych zagadnień związanych z epidemią COVID-19, takich jak bezrobocie, praca zdalna, a przede wszystkim – ukazanie oddziaływań pandemii na szeroko pojętą edukację.

Stan wiedzy. Pierwsze opracowania (chińskie) zaczęły się ukazywać już w grudniu 2019 r. i koncentrowały się na negatywnym psychologicznym wpływie pandemii na ogół ludności i na personel medyczny (Van de Velde, 2021). Wiele z tych i następnych publikacji z badań, przeprowadzanych w innych krajach ma charakter wycinkowy, dotyczy jednego środowiska i na ogół odnosi się do węższej problematyki. Wśród opracowań podejmujących zagadnienia związane z edukacją przeważają na ogół odnoszące się do samopoczucia (na ogół gorszego), oddziaływania *lockdown*ów, na samopoczucie rodziców i dzieci, samopoczucie uczniów, ryzyko zarażenia i odporność w rodzinie, zdrowie psychiczne (chyba najwięcej opracowań/cytowań opartych na badaniach), dostosowanie pracownika do warunków COVID-19, implikacje dla zarządzania zasobami ludzkimi, przewodnik w zakresie zastosowania strategii

zachowań i pozytywnego samopoczucia, samopoczucie i aktywność fizyczna osób starszych.

Jednak dostępne bazy wiedzy/danych - krajowych, regionalnych, międzynarodowych - umożliwiają podjęcie ambitniejszych opracowań analitycznych, odnoszących się do kilku, niekiedy kilkudziesięciu państw. O wyborze publikacji będących w niniejszym artykule przedmiotem analizy zdecydowały przede wszystkim takie czynniki, jak zakres i jakość zebranego materiału w ujęciu międzynarodowym oraz czas, do którego odnosily się dane (przede wszystkim zawarte w raportach opublikowanych w końcu 2021 roku). Jednak nie liczba badanych krajów decydowała o wyborze. Przykładowo – nie uwzględniono opracowania UNICEF z października 2020 roku, którego tytuł zapowiada znacznie więcej niż jego treść. Jest to opracowanie ograniczające się w zasadzie do rejestru w 127 krajach dostępu do mediów, które mogą być wykorzystane w nauczaniu zdalnym (UNICEF 2020-10). Analizowane opracowania są oparte na wskaźnikach poszczególnych państw, stąd nie zawsze ich jakość jest porównywalna ze względu na występujące niekiedy różnice w sposobie zbierania informacji (stąd – zmienna jest liczba krajów, do których odnoszą się dane), ale i tak dają te opracowania znaczący wgląd w poruszaną problematykę z perspektywy międzynarodowej.

Trudno na tym etapie wiedzy o skutkach pandemii COVID-19 mówić o teorii, która byłaby adekwatna do tego zjawiska. Wydaje się, że obecnie większe znaczenie mają modele matematyczne prognozujące rozwój/regres epidemii, bądź próbujące określić skutki, jakie wywołuje COVID-19. Można także próbować odwoływać się do teorii powstałych kilkadziesiąt lat temu, takich jak np. teoria psychologii epidemii, do opracowania której miał wkład P. Strong (1990). Strong skłaniał się w zaproponowanym przez siebie modelu, aby odnieść się do zjawiska strachu, jaki wywołuje epidemia, podjąc próbę wyjaśnienia tych procesów i rozpocząć odpowiednie działania. W bardziej pogłębionych opracowaniach, można byłoby także nawiązać do teorii uwarunkowań zjawisk ekstremalnych (m.in. prace A. Straussa, do których odwołują się socjolodzy), czy teorii związanych z polityką publiczną (Woźnicki, 2012) – co ma już wymiar bardziej praktyczny. Wreszcie na gruncie pedagogiki – przynajmniej częściowo – można odwoływać się do różnych teorii

odnoszących się do uwarunkowań osiągnięć szkolnych uczniów. Jednak zamierzeniem autora jest przede wszystkim przybliżenie aktualnych danych dotyczących skutków jakie wywołuje COVID-19 oraz ich interpretacja.

Wydaje się, że jednym z najbardziej wszechstronnych i aktualnych opracowań, uwzględniających najważniejsze dziedziny życia jest opracowanie, które zostało opublikowane pod koniec listopada 2021 roku (OECD d OECD e; OECD – Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju) oraz drugie, poświęcone stanowi edukacji po półtora roku pandemii (OECD f, 2021). Ponadto, należy także podkreślić, że publikacje te, ze zrozumiałych względów (pozyskiwanie danych, ich opracowywanie i analiza wymagają czasu) odnoszą się na ogół do pierwszych fal pandemii i z tego powodu możemy odczuwać pewien niedosyt poznawczy, ponieważ prawie wszyscy sporo już wiemy o następnych stadiach epidemii COVID-19. W Polsce także przybywa opracowań opartych na badaniach, a z odnoszących się do edukacji (w tym wypadku – do szkół wyższych) – można wymienić ogólnopolskie badanie *online* „Akademia w trakcie pandemii”, które rozpoczęło się w grudniu 2021 r., pod auspicjami KRASP (Konferencja Rektorów Akademickich Szkół Polskich).

Życie i praca. Nowo powstałe OECD-wskie Centrum ds. dobrego samopoczucia/dobrobytu, włączania, zrównoważonego rozwoju i równych możliwości (*WISE – Well-being, Inclusion, Sustainability and Equal Opportunity*) – koncentruje się na człowieku. Na podstawie danych z 41 państw członkowskich i partnerskich OECD, w.w. Centrum opublikowało obszerny raport odnoszący się do epidemii COVID-19 w najróżniejszych sferach życia. Nie jest to reprezentacja świata (nie uwzględnia krajów niezrzeszonych, a więc na ogół – najbiedniejszych), ale dzięki danym z 27 państw europejskich i 14 spoza Europy (między innymi: USA, Japonia, Australia, Brazylia, RPA) daje niezły wgląd w problematykę „covidową”. Wydaje się, że warto zasygnalizować kilka kwestii, spośród 11 uwzględnionych, aktualnych wymiarów *well-being*, koncentrujących się na warunkach materialnych, jakości życia i relacjach społecznych (OECD d, 2021).

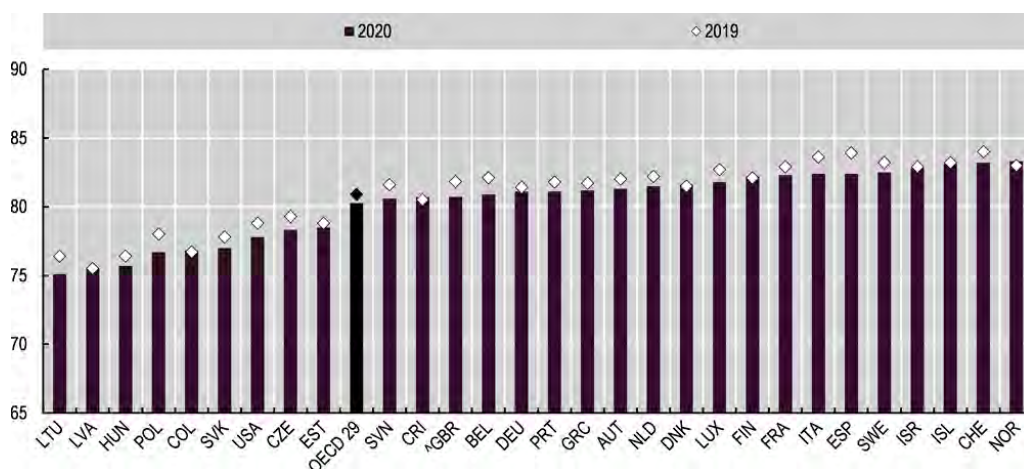
Prawdopodobnie COVID-19 w jakimś stopniu przyczynił się do korekty prognoz dotyczących spodziewanej długości życia. Analiza

tych wskaźników demograficznych dla 29 państw OECD wskazuje, że średnio obniżyła się ona o 0,6 roku (przeszło 7 miesięcy). W przypadku Polski, ta prognoza jest bardziej pesymistyczna – różnica między 2019 a 2020 rokiem wynosi 12 miesięcy i należy do największych wśród analizowanych państw (wykres 1). Należy jednak także dodać, że w wielu krajach jeszcze przed pandemią, UNDP (2020) prognozował obniżenie spodziewanej długości życia (m.in. w Polsce). Ponadto na jej obniżenie miał wpływ prawdopodobnie kryzys gospodarczy, który wystąpił w wielu krajach.

Bardziej wymierne od tych prognoz są dane dotyczące liczby zgonów w pierwszym roku pandemii, które porównano ze średnią dla lat 2015-2019. Obliczono, iż w 33 krajach wzrost ten wyniósł 16%, ale w Meksyku aż 69% (dla porównania – w Polsce wzrost o 28%).

Wykres 1.

Przewidywana długość życia w 2019 i 2020 roku



Źródło: Figure 3.4. In 2020, life expectancy in 29 OECD countries fell by 0.6 years on average

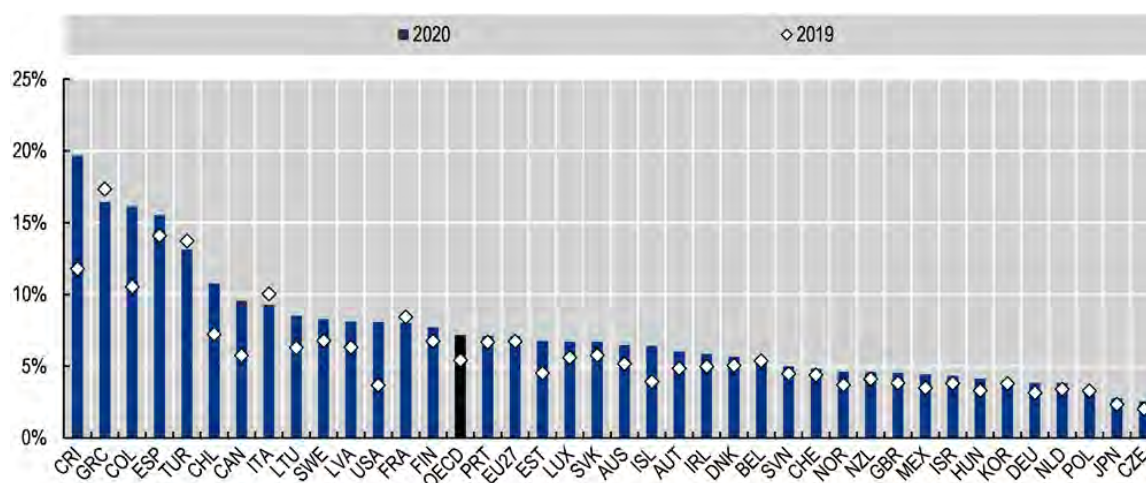
Life expectancy at birth, years, 2019 and 2020.
<https://stat.link/dlc501>

Aneks – oznaczenie skrótów na wykresach: AU Austria, AUS Australia, BEL Belgia, BRA Brazylia, CAN Kanada, CHE Szwajcaria, CHL Chile, COL Kolumbia, CRI Kostaryka, CZE Czechy, DNK Dania, DEU Niemcy, ESP Hiszpania, EST Estonia, FIN Finlandia, FRA Francja, GBR Wielka Brytania, GRC Grecja, HUN Węgry, IRL Irlandia, ISL Islandia, ISR Izrael, ITA Włochy, JPN Japonia, KOR Korea, LTU Litwa, LUX Luksemburg, LVA Łotwa, MEX Meksyk, NLD Niderlandy, NOR Norwegia, NZL Nowa Zelandia, OECD średnia OECD, POL Polska, PRT Portugalia, RUS Rosja, SVK Słowacja, SVN Słowenia, SWE Szwecja, TUR Turcja, USA Stany zjednoczone Ameryki Płn., ZAF Republika Południowej Afryki (RPA).

W wielu krajach z powodu pandemii nastąpił spadek produktu krajowego brutto (GDP), wzrosło bezrobocie a wśród niektórych rodzin wystąpiły kłopoty finansowe. Jak pokazują dane wykresu 2 – sytuacja w zakresie bezrobocia była bardzo zróżnicowana. Kraje, których wartości odnotowano po prawej stronie wykresu charakteryzowały się bezrobociem poniżej 5% i stosunkowo niewielkimi zmianami między rokiem 2019 i rokiem początku pandemii; dla Polski te wartości wynosiły po 3% (inna metodologia obliczeń niż w Polsce, gdzie podaje się wartości wyższe). Znacznie większe wartości i różnice między nimi odnotowano przede wszystkim w krajach Ameryki Południowej, Hiszpanii.

Wykres 2.

Pandemia COVID-19 a bezrobocie (w %)



Źródło: Figure 2.7. The impact of COVID-19 on unemployment has varied across OECD countries. <https://stat.link/ea502y>

Wpływ pandemii COVID-19 na bezrobocie osób dorosłych z różnym poziomem wykształcenia był bardziej równomierny, niż podczas kryzysu finansowego w 2008 roku. Zaznaczyły się jednak pewne różnice między poszczególnymi krajami, nie zawsze dające się w sposób przekonujący wytłumaczyć. Porównania między rokiem 2020 i 2019 w stosunku do osób w wieku 25-34 lat, posiadających wykształcenie poniżej pełnego średniego wskazują, że w niektórych krajach poziom bezrobocia się nie zmienił (m. in. w Polsce, Niemczech), w większości wzrósł – średnio o 2 punkty procentowe, a w kilku zmalał (m.in. we Francji, Grecji, Słowacji) (OECD f, 2021,

s. 34). Niekorzystne zmiany na rynku pracy w analizowanym okresie w stosunku do osób w wieku 25-64 lat, w większym stopniu dotyczyły kobiet, zwłaszcza gorzej wykształconych, jedynie w przypadku osób z wykształceniem wyższym, płeć nie różnicowała poziomu bezrobocia. Ponadto, należy stwierdzić, iż bez względu na płeć - znacznie więcej osób z wyższym wykształceniem mogło (i może) wykonywać pracę w sposób zdalny. Podkreśla się także, iż osoby dobrze zarabiające często wykonywały swoją pracę w domu, zaś ci, którzy mieli niższe zarobki – przestawali pracować. Utrata pracy to nie tylko brak pensji, ale zwiększone poczucie samotności, wyobcowanie ze społeczeństwa (OECD e, 2021, s. 9).

Na rynku pracy pojawiły się nowe zjawiska - do maja 2021 r., z powodu pandemii liczba wakatów w pracy *online* zmalała w krajach Unii Europejskiej o 20%. Ten spadek w niewielkim stopniu dotyczył ochrony zdrowia i opieki społecznej, ale w turystyce, organizacji wypoczynku liczba wakatów pracy zdalnej zmniejszyła się o 70%. W Kanadzie, Wielkiej Brytanii i USA między marcem a listopadem 2020 r. liczba ogłoszeń poszukujących pracowników do pracy (bezpośredniej) - agentów biur podróży, przewodników wycieczek, stewardes – spadła o 70-90% (OECD f, 2021, s. 39). Jednocześnie zaczęło narastać w niektórych krajach (przede wszystkim w USA, a także w Australii, Wielkiej Brytanii, Niemczech) zjawisko nazwane „wielką rezygnacją” – ludzie porzucają dotychczasową pracę, nawet wówczas kiedy nie mają innej propozycji (wg doniesień prasowych z końca 2021 i początku 2022 roku). Może być to skutkiem pandemii, która wywiera na wiele osób wpływ na ich postawy, dokonujące się zmiany wobec cenionych wartości.

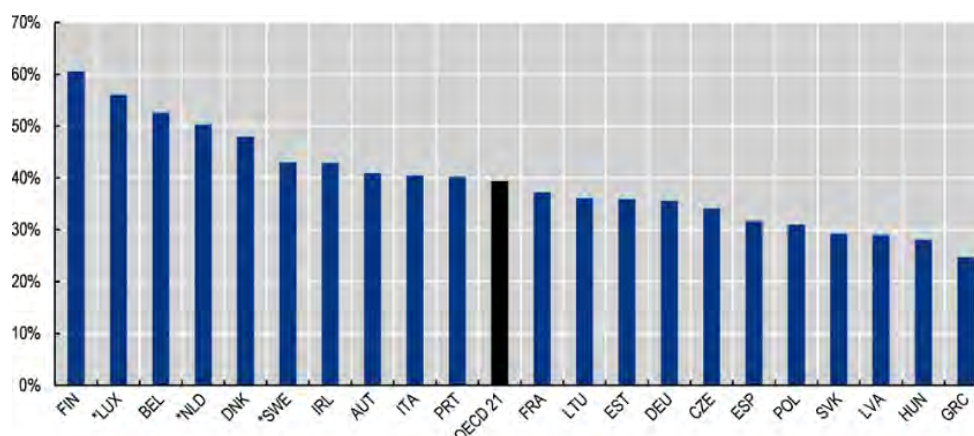
Na skutek pandemii dokonała się rewolucja w sposobie wykonywania niektórych prac – dotyczyło to przede wszystkim sfery edukacji, administracji państwowej i samorządowej, sektora finansowego i ubezpieczeń oraz telekomunikacji. Zwraca się także uwagę, że tylko 25% prac może być wykonywana zdalnie oraz, że w znacznie większym stopniu (o 14 pkt. procentowych) dotyczy ona dużych miast, stolic regionów i centrów lokalnych – w porównaniu do obszarów wiejskich, które są mniej nasycone usługami, administracją.

Na podstawie badań, które przeprowadzono w kwietniu – czerwcu 2020 roku w 21 krajach OECD – stwierdzono, że w tym okresie średnio 39% badanych pracowników rozpoczęło pracę w domu z powodu pandemii (wykres 3). W Finlandii, Luksemburgu,

Belgii i Niderlandach taki sposób pracy zadeklarowało przeszło 50% badanych (w Polsce 31%). Należy także dodać, że już przed pandemią w niektórych krajach przeszło 30% pracowników wykonywało swoją pracę w domu (Niderlandy, Szwecja, Finlandia).

Wykres 3.

Respondenci, którzy zaczęli pracować w domu – kwiecień-czerwiec 2020 (w %)



Źródło: Figure 2.13. Over a third of workers in 21 European OECD countries began working from home due to COVID-19, <https://stat.link/ex5s1q>

Zwraca uwagę także fakt, iż w świetle badań przeprowadzonych w okresie od czerwca 2020 do marca 2021 wśród osób pracujących zdalnie, znaczny odsetek chce kontynuować pracę w domu (46% kilka razy w tygodniu, 15% codziennie). Analizując takie dane już teraz można zadać pytanie, czy będzie to trwała tendencja oraz – czy np. biurowce (te, które są i te, które się buduje w wielkich miastach) zostaną zapełnione w przyszłości?

Poza zasygnalizowanymi tylko niektórymi kwestiami dotyczącymi oddziaływania pandemii COVID-19, ważną rolę w budowaniu poczucia bezpieczeństwa przypisuje się kapitałowi społecznemu, przejawiającemu się m. in. zarówno w zaufaniu do innych, jak i do instytucji. Badania (co prawda „tylko” w 12 krajach) przeprowadzone wiosną 2021 roku, wykazały, że większość osób dorosłych miało poczucie, że społeczeństwo jest bardziej podzielone niż przed pandemią (OECD e, 2021, s. 2).

Edukacja. COVID-19 spowodował rewolucję w wielu dziedzinach życia społecznego, gospodarczego, a najbardziej w bezpośredni, odczuwalny sposób - w życiu jednostek. Już w pierwszej

połowie 2020 roku nastąpiły ogromne zmiany w kontaktach wykładowca/student, nauczyciel/uczeń. Ponieważ ten tekst napisany jest z pozycji wykładowcy akademickiego, drobna dygresja o charakterze osobistym. Na początku pandemii (przed wprowadzeniem komunikowania za pomocą TEAMS, ZOOM itp.) wielu wykładowców wysyłało za pomocą Internetu studentom materiały, które poza „wizualizacją” obudowane były tekstem. Jednak inaczej się mówi bezpośrednio do słuchaczy, a inaczej ten przekaz będzie wyglądać jeśli chce się to zamienić na słowo pisane. Sam wykład w formie *online* także znacznie się różni od formy audytoryjnej i jak wskazują nie tylko doświadczenia autora – wymagał większych nakładów czasu, przygotowania. Obie formy przekazu mają swoje plusy i minusy.

W druku nie odtworzymy tego wszystkiego, co przekazywaliśmy przynajmniej na niektórych wykładach – atmosfery, bezpośredniego kontaktu ze słuchaczami i tych bocznych wątków, czasami anegdot, żartów, które ożywiają salę, ale czasami także wykładowcę – „rozgrzanego” dobrym odbiorem swego przekazu i improwizującego, niekoniecznie mówiącego zgodnie z założonym schematem wystąpienia. Wówczas może nie zawsze wszystko jest po kolei i na temat, ale jest dobrze przyjęte przez słuchaczy. W tekście już na pewną swobodę nie możemy sobie pozwolić – to co mówimy z pamięci (a możemy czasami się mylić) – niektóre dane trzeba zweryfikować, sprawdzić i uaktualnić oraz podać źródło, a to wymaga więcej czasu niż kartka z dyspozycjami do wykładu i slajdy, które pokazujemy. Te uwagi częściowo odnoszą się także do okresu późniejszego, kiedy wykładowca, student widzieli się tylko na ekranach komputerów, laptopów, smartfonów.

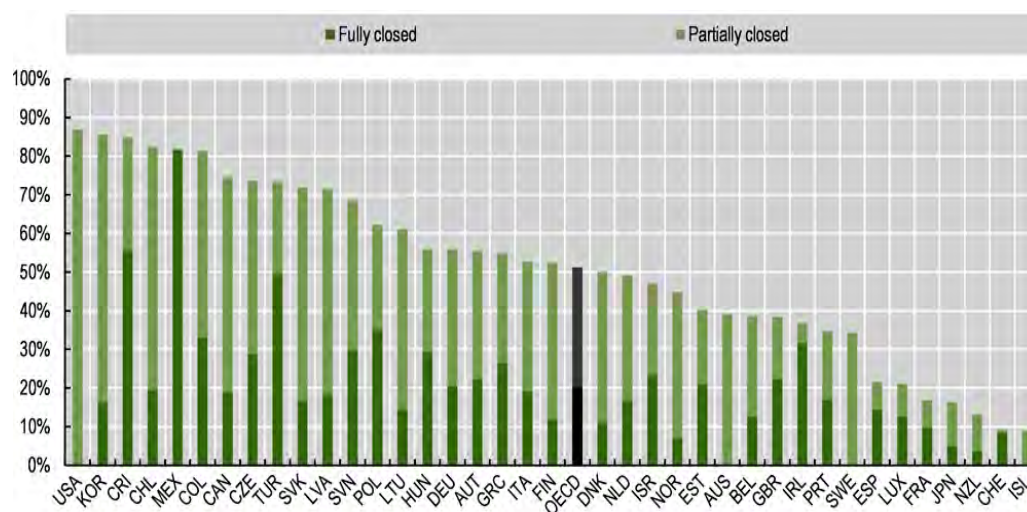
Wydaje się, że pandemia spowodowała (poza skutkami zdrowotnymi, ekonomicznymi, psychicznymi itd.) – pewien wzrost świadomości zdrowotnej społeczeństwa. Z punktu widzenia nauczania przyczyniła się do wzrostu poziomu znajomości powszechnie używanych technik-platform komunikowania, jak i możliwości samych urządzeń (komputery, laptopy, smartfony itp.). Dotyczy to uczniów, studentów, nauczycieli, wykładowców a także rodziców. Z drugiej strony można zauważyć także u niektórych osób przyzwyczajenie do tych nieosobistych kontaktów, chęć kontynuowania

takiego sposobu nauczania, co w dużej mierze spowodowane jest wygodnictwem. Wydaje się jednak, że większość aktywnie zaangażowanych uczestników procesu nauczania wolałaby wrócić do bezpośrednich kontaktów.

Badania międzynarodowe nie dotyczą na ogół szczegółowej problematyki, ale wydaje się, że warto zapoznać się z niektórymi wynikami badań z perspektywy wykraczającej poza własny kraj, środowisko, czy osobiste odczucia, doświadczenia. Pandemia spowodowała prawie wszędzie ogromne zakłócenia w pracy szkół – zostały one całkowicie lub częściowo zamknięte (w krajach objętych badaniami).

Wykres 4.

Odsetek dni nauczania kiedy placówki oświatowe (przedszkola, szkoły podstawowe, szkoły średnie) były całkowicie i częściowo zamknięte – z wyłączeniem przerw świątecznych i wakacyjnych (marzec 2020 – czerwiec 2021)



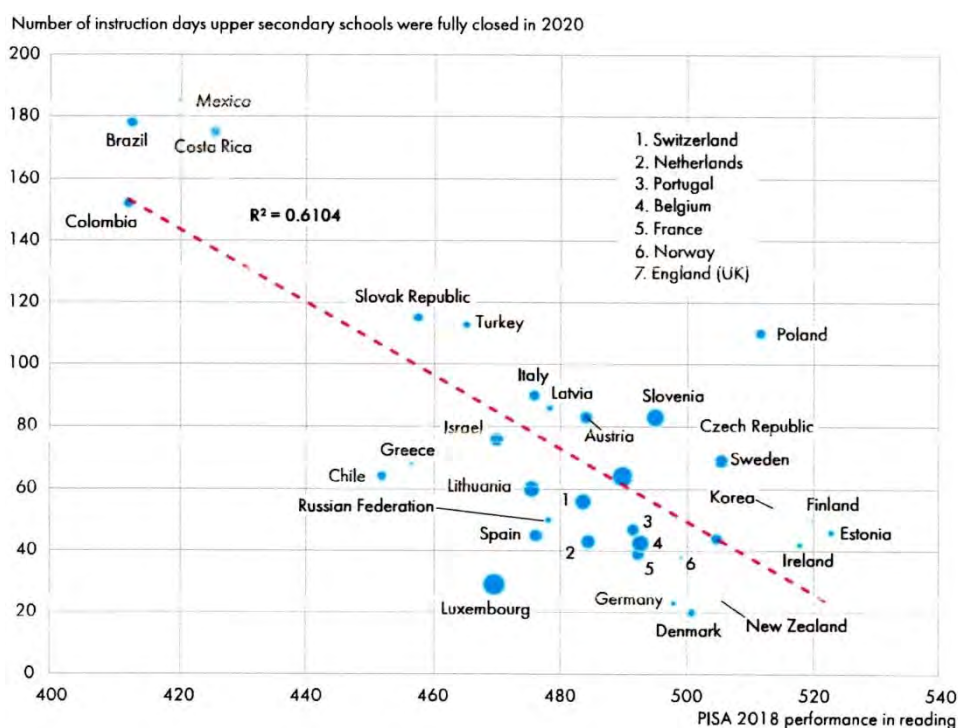
Źródło: Figure 3.16. Millions of children across OECD countries had their schooling interrupted. <https://stat.link/txz1f5>

Polityka edukacyjna wobec pandemii, w świetle danych OECD jest bardzo zróżnicowana. Średnio, w 37 krajach w okresie od marca 2020 do czerwca 2021, 20% placówek oświatowych było całkowicie zamkniętych i 31% zamkniętych częściowo. W Polsce w tym czasie 35% placówek była całkowicie i 27% częściowo zamkniętych. Były także kraje, w których placówki oświatowe nie były całkowicie zamknięte (0% – Australia, Szwecja, Islandia, USA) oraz takie, w których większość była całkowicie zamknięta (Meksyk 82%)

(OECD d, 2021). Największe obostrzenia skutkujące zamykaniem szkół wystąpiły na początku pandemii. Generalnie, im wyższy stopień organizacyjny placówki – tym dłużej były one zamykane. Średnio, w okresie styczeń 2020 – 20 maj 2021, całkowicie zamknięte były: przedszkola 55 dni, szkoły podstawowe 78 dni, niższe średnie 92 dni i szkoły wyższe średnie 101 dni (OECD f, 2021 s. 6). W wypadku przedszkoli rządy poszczególnych krajów na ogół prowadziły politykę zgodną z faktem, iż wiek przedszkolny dziecka jest szczególnie ważny dla jego rozwoju poznawczego i emocjonalnego, a zapewnienie efektywnych sposobów zdalnego nauczania, zdalnej zabawy itp. jest wyjątkowo trudne dla tej grupy wiekowej oraz wymaga udziału rodziców/opiekunów. Z tych powodów, przedszkola były zamykane krócej niż szkoły, a 5 państw wcale ich nie zamknęło (styczeń 2020 – 20 maj 2021: Austria, Łotwa, Estonia, Finlandia, Szwecja). W tym samym czasie przedszkola polskie były zamknięte 50 dni, szkoły podstawowe 96 dni, zaś szkoły średnie ponad 190 dni (był to jeden z najwyższych wskaźników wśród 30 badanych państw – ten rodzaj szkół był dłużej zamknięty tylko w Meksyku).

Wykres 5.

Całkowite zamknięcie szkół a wyniki (czytanie) PISA 2018



Źródło: OECD (2021). *The State of Global Education: 18 Months into Pandemic*. https://read.oecd-ilibrary.org/education/the-state-of-global-education_1a23bb23-en, s. 21

Warto zwrócić uwagę, że analiza współczynników zakażeń COVID-19 w poszczególnych krajach wskazuje, że nie są one związane z liczbą dni, w których szkoły były całkowicie zamknięte, a ich liczba znacząco się różni wśród państw o podobnym wskaźniku infekcji (jednak te różnice mogą także wynikać z różnej ilości wykonywanych testów). Stwierdzono również, iż wyniki osiągnięte w teście PISA 2018 w zakresie czytania i rozumienia tekstu, wyjaśniają 61% (R kwadrat = 0,6104) różnicowania liczby dni, w których szkoły ponadgimnazjalne były całkowicie zamknięte w 2020 r. (wykres 5). Wyraźnie daje się zauważyć, że w krajach, w których były najdłuższe szkolne *lockdown*'y (ok. 150-180 dni – Brazylia, Meksyk, Kolumbia, Kostaryka), osiągnięcia uczniów były najniższe wśród 30 porównywanych państw. W grupie państw, których 15-latkowie osiągnęli w teście PISA powyżej 500 punktów (także Polska), czyli powyżej średniej – znalazło się 10 państw (m. in. Estonia, Finlandia, Irlandia, Korea – ok. 520 pkt.), w których szkoły były zamknięte średnio kilkadziesiąt dni. Nieco odmienna pod tym względem jest pozycja Polski: wspomniany dobry wynik PISA'y to 511 pkt. a szkoły ponadpodstawowe w 2020 roku były zamknięte przez 110 dni. Oczywiście na tak zróżnicowaną sytuację mogły złożyć się różne uwarunkowania i różne motywacje polityki w poszczególnych krajach. Tam gdzie odnotowano gorsze wyniki – poprzez *lockdown* utracono w znacznie większym stopniu możliwość nauczania bezpośredniego, niż w krajach „z lepszymi” wynikami edukacyjnymi. Prawdopodobnie także, w wymienionych powyżej 4 krajach Ameryk – zapewnienie odpowiednich warunków niwelujących skutki COVID-19 było trudniejsze niż w innych badanych krajach oraz infrastruktura szkolna, nauczyciele nie w pełni przygotowani do nauczania hybrydowego. Może to powodować, iż epidemia nie tylko powoduje nierówności edukacyjne pomiędzy krajami, ale także powiększa te różnice. Szacunki Banku Światowego wskazują, że zakłócenia w nauczaniu spowodowane pandemią mogły prowadzić do wzrostu o 25% odsetka uczniów, którzy osiągnęli wynik w teście PISA poniżej poziomu 2 (poziomem 1 i 2 określa się wyniki najgorsze, wśród 6 poziomów osiągnięć) (OECD e, 2021). Z powodu pandemii, w większości krajów zakłócone zostały nie tylko nauczanie, ale także dotychczasowe sposoby przeprowadzania egzaminów, testów, co wymusiło wprowadzenie zmian – przede wszystkim co do formy, ale niekiedy także co do treści, zakresu materiału, liczby pytań itp. Dotyczyło to także bieżącego monitorowania osiągnięć uczniów.

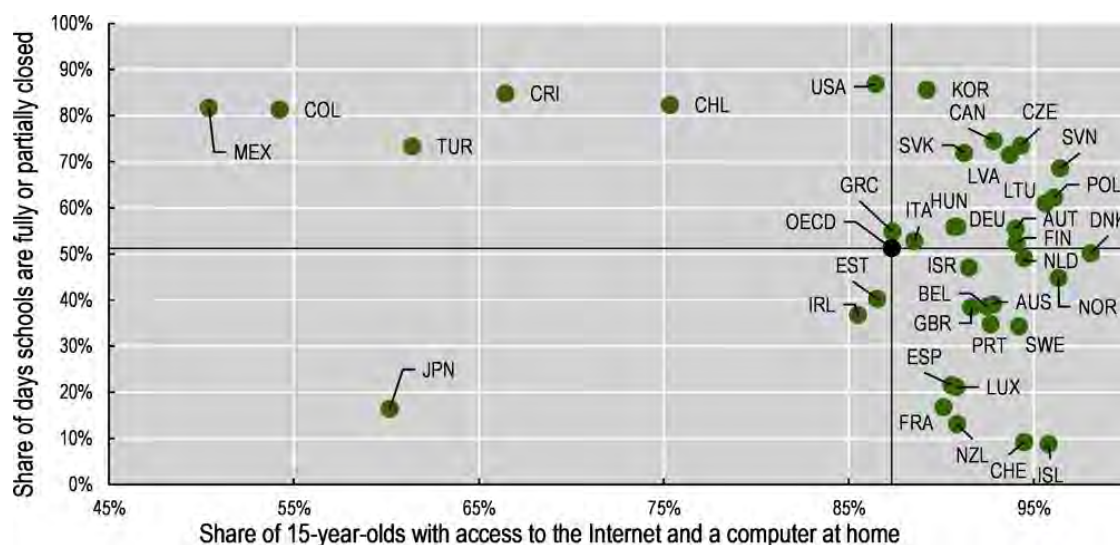
W niektórych krajach, zwłaszcza w 2021 roku, zatrudniano dodatkowo (czasowo) nauczycieli i inny personel wspomagający uczniów (nie stosowano tego w Polsce). Nauczyciele byli także (w 18 wśród 30 badanych krajów, w maju 2021 r. – w tym w Polsce) grupą zawodową, która była traktowana priorytetowo pod względem szczepień chroniących/osłabiających działanie wirusa COVID.

We wszystkich krajach, które zostały objęte badaniami OECD systemy edukacyjne – kiedy szkoły były zamknięte - przeszły na nauczanie zdalne. Wykorzystano w tym celu platformy do nauczania *online* w szkołach podstawowych i średnich (z wyjątkiem Szwecji i Rosji, gdzie te rozwiązania wprowadzono tylko w szkołach średnich). Drugim zastosowanym powszechnie sposobem nauczania były specjalne pakiety edukacyjne do odtwarzania w domu (ucznia, nauczyciela) oraz telewizja. Oba te sposoby (platformy oraz pakiety + TV) były używane przede wszystkim na poziomie szkoły podstawowej i niższej średniej – tak raportowało 84% państw w badaniu OECD.

Równoległe do wprowadzania tych rozwiązań w nauczaniu, poszczególne kraje podejmowały działania w celu zwiększenia dostępu do Internetu – m. in. następowały zwiększone dotacje do rozbudowy infrastruktury cyfrowej oraz wsparcie gospodarstw domowych o niskich dochodach. Rozbudowywane były także (często spontanicznie, oddolnie) sieci współpracy, portale społecznościowe.

Wykres 6.

Dostęp do Internetu i komputera w domu 15-latków podczas zamknięcia szkół



Źródło: Figure 3.18. Remote learning can be difficult if students lack access to digital tools. <https://stat.link/pnzm9d>

Wykres 6 jest interesującą ilustracją dwóch informacji: oś pionowa to odsetek szkół, które były całkowicie lub częściowo zamknięte, pozioma – odsetek 15-latków, którzy mają dostęp do komputera i Internetu w domu (bardzo podobny jest też wykres, w którym „komputery i Internet” zastąpione są „biurkiem i spokojnym miejscem do nauki”). Zarówno brak dostępu do elektronicznych udogodnień, częściowo zastępujących nauczanie bezpośrednio, jak i brak własnego biurka – w sytuacji zamknięcia szkół stwarzają znacznie większe ryzyko pogłębienia się nierówności edukacyjnych. Łatwo zauważyć, że parametry dla zdecydowanej większości państw przekraczają 90% 15-letnich uczniów mających dostęp w domu do komputera i Internetu (w tym Polska: 96%). Kilka państw charakteryzuje się wskaźnikami 50-60% w dostępie 15-latków do nowych technologii elektronicznych (Meksyk, Kolumbia, Turcja, Japonia) i poza Japonią są to kraje w których szkoły były zamknięte najdłużej. Pewnym zaskoczeniem może być fakt, iż w Japonii „tylko” 60% 15-latków ma w domu komputer, dostęp do Internetu, a tylko kilkanaście procent szkół było zamkniętych – nasuwa się jedno wytłumaczenie: nauka odbywała się bezpośrednio oraz tam młodzież nie korzysta już z komputerów, lecz z najlepszych smartfonów. W Polsce studenci często „łączą” się z wykładowcami także za pomocą smartfonów, a nie komputerów.

Pandemia szczególnie niekorzystnie wpłynęła na szkolnictwo zawodowe, w którym znaczącą część nauki stanowią zajęcia praktyczne, często trudne lub niemożliwe do zastąpienia przez przekazy *online*. Kształcenie na odległość było tu powszechnie stosowane, ale miało ono swoje ograniczenia. W 2020 roku w większości badanych krajów (na ogólną liczbę 33) szkoły średnie zawodowe/techniczne (VET maturalne) i ogólnokształcące były zamknięte jednakową liczbę dni (tak było także w Polsce). Jednak były też państwa, w których wspomniany rodzaj szkół zawodowych był zamknięty krócej niż szkoły ogólnokształcące. Do nich należały m. in. Słowacja, Węgry, Łotwa, zaś w Niderlandach średnie szkolnictwo techniczne w ogóle nie było zamknięte całkowicie. Niektóre fragmenty nauki praktycznej były wyjątkowo realizowane w szkołach (podczas ich zamknięcia), poprzez bezpośredni kontakt z uczniami – tak było np. na Łotwie, w Polsce, Słowenii i innych krajach, które zastosowały hybrydowy model nauczania (przedmioty teoretyczne – nauczanie zdalne, przedmioty praktyczne - bezpośredni kontakt z uczniami). Z powodu pandemii, w średnim szkolnictwie

zawodowym wprowadzano zmiany w organizacji roku szkolnego i programach nauczania. Dotyczyły one wydłużenia roku szkolnego, traktowanie priorytetowo pewnych obszarów programu, umiejętności praktycznych. W roku szkolnym 2019/2020 takich zmian nie wprowadzało 13 państw (w tym Polska), w 2020/2021 – 9 (w tym Polska) (OECD c, 2021, s. 8).

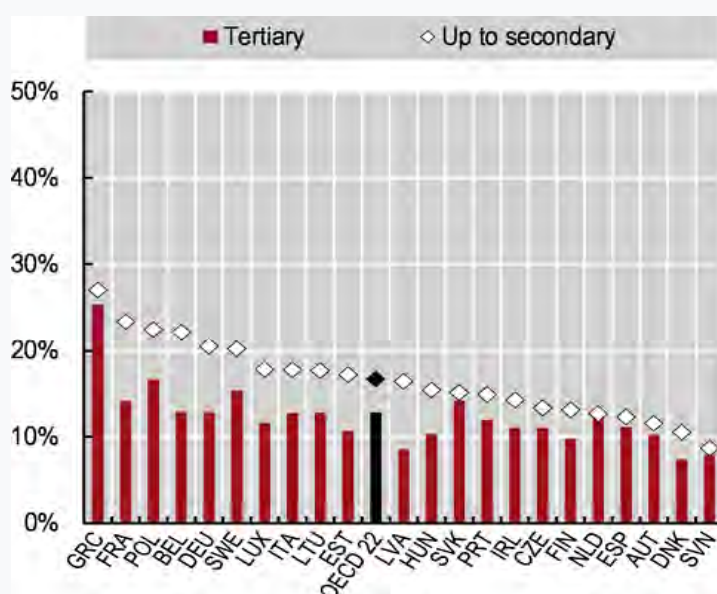
W podobnym, lecz późniejszym badaniu (1 lutego, 2021), w którym uczestniczyło 36 państw, tylko w 3 krajach (Japonia, Nowa Zelandia i Norwegia) – oba rodzaje szkół średnich były całkowicie „otwarte”, bez nauczania hybrydowego. W większości państw (17), w tym w Polsce – średnie szkoły zawodowe były otwarte częściowo. Częściowe otwarcie szkół zawodowych w celu prowadzenia zajęć praktycznych łączyło się z przestrzeganiem restrykcji związanych z pandemią, ale także z możliwościami ich przestrzegania ze względu na dogodną przestrzeń budynków szkolnych. W Polsce np. zajęcia praktyczne były ograniczone do 10 godzin tygodniowo, w Niderlandach mogły one się odbywać wszędzie tam, gdzie zachowany był 1,5 m „dystans społeczny”. Jednak nie wszystkie kraje wprowadzały środki zaradcze, aby niwelować luki programowe w kształceniu zawodowym. Polska należała do 15 spośród 28 państw, które pewne udogodnienia implementowały, a także do grupy państw (9), które stosowały dotychczasowe standardy oceniania, egzaminowania.

Na razie nie ma międzynarodowych, bardziej wszechstronnych badań nad szkolnictwem wyższym, studentami, a jeśli są, to koncentrują się one na wpływie COVID’a na psychikę, samopoczucie studentów podczas pandemii. Tym zagadnieniom poświęcone jest badanie przeprowadzone w okresie od 27 kwietnia do 7 lipca 2020 r. w 75 uniwersytetach z 26 państw (21 z Europy i 5 spoza niej; w badaniach nie wzięła udziału żadna polska uczelnia) – były to kraje określane jako co najmniej średnio bogate (Van de Velde, ..., 2021). Jednak skupienie uwagi na studentach tylko pod względem ich samopoczucia, zdrowia psychicznego jest cenne z kilku powodów. Studenci wg autorów cytowanego artykułu należą do grup ryzyka z problemami psychologicznymi - z różnych powodów. Są to m.in. stale rosnąca w ostatnich dziesięcioleciach presja na studiowanie i malejące w tym samym czasie wsparcie społeczne rówieśników. Oprócz obostrzeń ogólnokrajowych związanych z pandemią, studentów zaczęły obowiązywać dodatkowo rozporządzenia władz własnych uczelni. Tak, jak na niższych szczeblach edukacji – nastąpiła reorganizacja nauczania (bezpośrednie wykłady zastąpiono

kontaktami *online*, częściowo zlikwidowano staże naukowe, skorygowano tok prac dyplomowych, zmieniono tryb oceniania i egzaminowania itp.), co spowodowało wśród studentów wiele niepewności. Wiele studenckich aktywności społecznych „utknęło w martwym punkcie” a większość została zlikwidowana; wielu studentów powróciło do domów rodziców (Van de Velde,..., 2021, s.115). Część studentów potraciła swoje dorywcze prace, które pozwalały im przynajmniej częściowo opłacać studia lub utrzymanie. Autorzy cytowanego artykułu, pomimo jeszcze dość skąpych wówczas danych, słusznie twierdzą, iż grupa młodych osób w wieku 16-30 lat – jest jedną z najbardziej dotkniętych pod względem samopoczucia psychicznego. Pomimo faktu, iż cytowany tekst jest tylko propozycją metodologiczną (jak badać samopoczucie studentów – w zakresie 7 modułów i 67 wskaźników) skierowaną do władz uczelni, instytucji odpowiedzialnych za szkolnictwo wyższe – to może on i powinien zainteresować badaczy podejmujących kwestie związane z minimalizowaniem wpływu pandemii na zdrowie psychiczne, zwłaszcza studentów.

Wykres 7.

Odsetek osób odczuwających samotność wg wykształcenia („tertiary” – pomaturalne i wyższe oraz „up to secondary” – podstawowe, średnie)



Źródło: Figure 7.5. Socio-economic risk factors for loneliness during COVID-19 are similar across European OECD countries. <https://stat.link/a29w34>

W omawianym już wcześniej obszernym raporcie (OECD d, 2021) przedstawiono odczucia badanych osób pod względem kilku czynników ryzyka samotności w czasie pandemii: m.in. kłopotów finansowych, bezrobocia i poziomu wykształcenia. Wykres 7 jest ilustracją ostatniego wymienionego czynnika (średnia z trzech badań w okresie od kwietnia 2020 do marca 2021). Łatwo zauważyć, że we wszystkich 22 badanych tu krajach, odsetek osób czujących się samotnie, które posiadają wykształcenie co najwyżej średnie jest wyższy, niż osób z wykształceniem powyżej matury. Średnia OECD to 17% dla osób z wykształceniem pierwszej kategorii i 13% z wykształceniem trzeciego poziomu. W Polsce te wartości są wyższe – 22 i 17%, zaś najbardziej samotnie w czasie pandemii czuli się Grecy (odpowiednio: 27 i 25% badanych). W świetle tych danych, można stwierdzić, że wyższe wykształcenie w większym stopniu przyczynia się do tego, że ludzie czują się mniej samotni.

Podsumowanie. W artykule przedstawiono tylko niektóre kwestie związane ze skutkami, jakie pandemia wywarła na większość sfer życia. Wiele wskazuje na to, że z covidem będziemy mieć nadal do czynienia w najbliższej przyszłości, ale są także oznaki, że pomimo nadal wielu niewiadomych – jako kraje, społeczeństwa przynajmniej częściowo potrafimy radzić sobie z pandemią, a może się do niej przyzwyczajamy? Prawdopodobnie pojawią się nowe problemy i nowe opracowania, a do takich w sferze edukacyjnej z pewnością będą należały te, w których analizie powinny być poddane przede wszystkim zagadnienia dotyczące jakości nauczania, percepcji przyswojonej wiedzy i umiejętności. Wielu nauczycieli, wykładowców dostrzega niekorzystne zmiany, ale są to odczucia jednostkowe – dlatego warto podjąć badania w tym zakresie w większej skali. I na koniec, drobna nuta optymizmu, zaprezentowana podczas wspólnie zorganizowanego webinarium (jednak oparte było ono tylko na badaniach przeprowadzonych w trakcie pierwszej fali pandemii) przez AERA (Amerykańskie Stowarzyszenie Badań Edukacyjnych) i OECD – społeczeństwo i szkolnictwo staje się raczej bardziej odporne niż zagubione, a szkoły powinny być otwarte tak długo jak to możliwe (AERA & OECD Forum, 2021).

Wnioski. W wielu krajach z powodu pandemii nastąpił spadek produktu krajowego brutto, wzrosło bezrobocie a wśród niektórych

rodzin wystąpiły kłopoty finansowe – z tego powodu reorientacji powinna ulec polityka społeczna.

Zmiany na rynku pracy i sposobu wykonywania niektórych prac wymagają stałego monitorowania oraz podejmowania decyzji niwelujących powstające dysproporcje ponieważ:

- bezrobocie w większym stopniu dotyczyło kobiet, zwłaszcza gorzej wykształconych, jedynie w przypadku osób z wykształceniem wyższym, płeć nie różnicowała poziomu bezrobocia;
- znacznie więcej osób z wyższym wykształceniem mogło (i może) wykonywać pracę w sposób zdalny;
- osoby dobrze zarabiające często wykonywały swoją pracę w domu, zaś ci, którzy mieli niższe zarobki – przestawali pracować;
- na skutek pandemii następują zmiany, postawy wobec cenionych wartości - ludzie porzucają dotychczasową pracę, nawet wówczas kiedy nie mają innej propozycji.

Pandemia spowodowała (poza skutkami zdrowotnymi, ekonomicznymi, psychicznymi itd.) – pewien wzrost świadomości zdrowotnej społeczeństwa.

Z punktu widzenia nauczania pandemia przyczyniła się do wzrostu poziomu znajomości powszechnie używanych technik-platform komunikowania, jak i możliwości samych urządzeń (komputery, laptopy, smartfony itp.).

Ogromne zmiany nastąpiły na wszystkich szczeblach edukacji. „Międzynarodowa” polityka edukacyjna wobec pandemii ma cechy zarówno wspólne, jak i znacznie się różniące:

- im wyższy stopień organizacyjny szkół – tym dłużej były one zamykane;
- zakażenia COVID-19 w poszczególnych krajach wskazują, że nie są one związane z liczbą dni, w których szkoły były całkowicie zamknięte, a ich liczba znacząco się różni wśród państw o podobnym wskaźniku infekcji;
- w krajach, w których były najdłuższe szkolne *lockdown*“y i wcześniejsze osiągnięcia uczniów były najniższe, stracono czas na poprawę tych osiągnięć – stąd - epidemia nie tylko powoduje nierówności edukacyjne pomiędzy krajami, ale także powiększa te różnice;

- poszczególne kraje podejmowały działania w celu zwiększenia dostępu uczniów do Internetu (zwiększone dotacje do rozbudowy infrastruktury cyfrowej oraz wsparcie gospodarstw domowych o niskich dochodach); rozbudowywane były także (często spontanicznie, oddolnie) sieci współpracy, portale społecznościowe;

- pandemia szczególnie niekorzystnie wpłynęła na szkolnictwo zawodowe, w którym znaczącą część nauki stanowią zajęcia praktyczne, często trudne lub niemożliwe do zastąpienia przez przekazy *online*.

Wyższe wykształcenie w większym stopniu przyczynia się do tego, że ludzie czują się mniej samotni w czasie pandemii (*lockdown*ów, kwarantanny).

References

- AERA & OECD Forum. (2021, November 29). *How Education Fared during the First Wave of COVID-19 Lockdowns? International Evidence*. Retrieved from <https://www.aera.net/Events-Meetings/How-Education-Fared-During-the-First-Wave-of-COVID-19-Lockdowns-International-Evidence>.
- OECD. (2021a). Career Readiness in the Pandemic: insights from new international research for secondary schools. *OECD Education Policy Perspectives*, 44. <https://doi.org/10.1787/8b1215dc-en>.
- OECD. (2021b). Career Readiness in the Pandemic: a summary of project findings. *OECD Education Policy Perspectives*, 46. <https://doi.org/10.1787/e9544a77-en>.
- OECD. (2021c). *Implications of the COVID - 19 pandemic for Vocational Education and Training*. <https://doi.org/10.1787/55afea00-en>.
- OECD. (2021d). *COVID-19 and Well-being: Life in the Pandemic*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1e1ecb53-en>.
- OECD. (2021e). *COVID-19 and Well-being: Life in the Pandemic, (Highlights)*. Paris: OECD, WISE Centre. Retrieved from https://www.oecd-ilibrary.org/sites/1e1ecb53-en/1/2/2/index.html?itemId=/content/publication/1e1ecb53en&_csp_=c628cf9bcf7362d2dc28c912508045f6&itemIGO=oecd&itemContentType=book#section-d1e205https://www.oecd.org/wise/COVID-19-and-Well-being-Highlights.pdf
- OECD. (2021f). *The State of Global Education: 18 Months into Pandemic*. Retrieved from https://read.oecd-ilibrary.org/education/the-state-of-global-education_1a23bb23-en#page1.
- OECD. (2021). *The State of School Education: One Year into the COVID Pandemic*. Retrieved from https://read.oecd-ilibrary.org/education/the-state-of-school-education_201dde84-en#page1.
- Strauss, A. (1993). America in Sickness and in Health. *Society*, 35(2), 108-114.
- Strong, P. (1990). Epidemic psychology: A model. *Sociology of Health & Illness*, 12(3), 249-259. <https://doi.org/10.1111/1467-9566.ep11347150>
- UNDP (2020). *The Next Frontier Human Development and the Anthropocene*. https://www.hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2020pdf_
- UNICEF. (2020-10). *Promising practices for equitable remote learning. Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries*. Retrieved from <https://www.unicef-irc.org/publications/1090-promising-practices-for-equitable-remote-learning-emerging-lessons-from-covid.html>.

Van de Velde, S., Buffel, V., Bracke, P., Van Hal, G., Somogyi, N. M., Willems, B. & Wouters, E. (2021). The COVID-19 International Student Well-being Study. *Scandinavian Journal of PublicHealth*, 49,114-122. sagepub.com/journals-permission
DOI: 10.1177/1403494820981186.

Woźnicki, J. (2012). Nowa dyscyplina “nauki o polityce publicznej” usytuowana w dziedzinie nauk społecznych. *Nauka*, 1, 133-151.

Rafał Piwowarski

LIFE, WORK AND EDUCATION DURING A PANDEMIC (SELECTED ISSUES FROM AN INTERNATIONAL PERSPECTIVE)

Introduction: The worldwide pandemic has far-reaching, tangible, and generally negative effects on the lives of individuals, the economy, work, education, and people-to-people contacts.

Research Aim: The aim of the article is to present and analyze the results of international research on selected issues related to COVID-19, such as unemployment, remote work, and above all – to show the impact of the pandemic on broadly understood education.

Evidence-based Facts: Most publications relating to the issues connected with the current pandemic are fragmentary, concern one environment, and generally refer to narrower issues. The available knowledge/databases – national, regional, international – make it possible to undertake analytical studies relating to several, sometimes to several dozen countries. The analysis of several international studies allowed the article to show how the pandemic affects life and education.

Summary: The article presents only some of the issues related to the effects of the pandemic on most spheres of life. New problems and studies are likely to arise. In the field of education probably there will be those in which the issues related to the quality of teaching and perception of acquired knowledge and skills should be analyzed.

Keywords: *pandemic; COVID-19; unemployment; remote job and schooling; school closures.*

Рафал Півоварський

ЖИТТЯ, РОБОТА ТА ОСВІТА ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ (ВИБРАНІ ПИТАННЯ З МІЖНАРОДНИМИ ПЕРСПЕКТИВАМИ)

У статті йдеться про те, що всесвітня пандемія має далекосяжні, відчутні та загалом негативні наслідки для життя народу, економіки, роботи, освіти та контактів між людьми.

Мета статті – представити та проаналізувати результати міжнародних досліджень з окремих питань, пов'язаних із COVID-19 (безробіття, віддалена робота тощо), а також показати вплив пандемії на освіту в широкому розумінні.

Наголошується, що більшість сучасних публікацій із проблем пандемії є фрагментарними, обмежуються певним середовищем або загалом розкривають вузькі питання. Проте наявні бази знань / даних – національні, регіональні, міжнародні – є підґрунтям для проведення аналітичних досліджень.

У статті представлено аналіз міжнародних досліджень, який дав змогу авторові дійти таких висновків:

1) у багатьох країнах через пандемію відбулося падіння валового внутрішнього продукту, зросло безробіття, у деяких сімей виникли фінансові проблеми, тому соціальну політику в багатьох країнах необхідно переорієнтувати;

2) зміни на ринку праці та способи виконання окремих робіт вимагають постійного моніторингу та прийняття рішень для усунення виниклих диспропорцій, оскільки:

- безробіття більшою мірою торкалося жінок, особливо менш освічених, в осіб із вищою освітою не виявлено гендерних відмінностей у рівні безробіття;

- набагато більше людей із вищою освітою могли (і можуть) працювати віддалено;

- особи, які добре заробляли, часто виконували роботу вдома, а ті, хто мав менший заробіток, припиняли працювати;

- унаслідок пандемії відбуваються зміни у ставленні до цінностей – люди залишають поточну роботу, навіть коли не мають іншої пропозиції;

3) пандемія спричинила (крім наслідків для здоров'я, економіки, психіки тощо) певне підвищення медичної обізнаності суспільства;

4) пандемія сприяла підвищенню рівня знань загальнонавчаних технік-платформ спілкування під час викладання, а також збагатила можливості електронних пристроїв (комп'ютерів, ноутбуків, смартфонів тощо).

5) величезні зміни відбулися на всіх рівнях освіти. «Міжнародна» освітня політика щодо пандемії має як спільні, так і суттєво відмінні риси:

- чим вищий організаційний рівень шкіл, тим довше вони були закритими;

- інфікування COVID-19 за країнами вказує на те, що воно не пов'язано з кількістю днів, коли школи були повністю закриті, і їхня кількість суттєво відрізняється у країнах із схожим рівнем інфікування;

- у країнах, де були найдовші шкільні карантини, а попередні досягнення учнів – найнижчими, втрачено час для покращення цих досягнень, отже, епідемія не лише спричиняє освітню нерівність між країнами, але й збільшує ці відмінності;

- окремі країни вжили заходів щодо розширення доступу студентів / учнів до Інтернету (збільшено субсидії на розвиток цифрової інфраструктури та підтримку малозабезпечених родин); також розвивалися мережі співпраці та соціальні мережі (часто спонтанно, знизу вгору);

- особливо негативно пандемія вплинула на професійно-технічну освіту, де значну частину навчання становлять практичні заняття, які важко або неможливо замінити онлайн-передачами.

б) вища освіта більшою мірою сприяє тому, що люди почувуються менш самотніми під час пандемії (локдаун, карантин).

У статті представлено лише деякі питання, пов'язані з впливом пандемії на різні сфери життя. У майбутньому виникнуть нові проблеми, які потребуватимуть дослідження, але в освітній галузі необхідні такі, які мають зосереджуватися насамперед на питаннях якості викладання й навчання. Багато вчителів і викладачів помічають несприятливі зміни в освіті через пандемію, але це індивідуальні відчуття, тому варто організувати більш масштабні дослідження в цьому напрямку. І, насамкінець, маленька нотка оптимізму, яка прозвучала під час спільного вебінару AERA (Американська асоціація досліджень освіти) та OECD (Організація економічного співробітництва та розвитку) – суспільство та освіта стають стійкішими, надбавть більше, аніж втрат, і школи мають залишатися відкритими якомога довше.

Ключові слова: пандемія; COVID-19; безробіття; дистанційна робота та навчання; закриття шкіл.

Одержано 01.06.2022 р.