

## ЯКІСТЬ НАВЧАННЯ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ ЯКОСТІ ЖИТТЯ

### THE QUALITY OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF LIFE QUALITY

*Стаття присвячена розгляду проблеми якості навчання молоді крізь призму якості життя. У дослідженні проаналізовано основні підходи до визначення поняття «якість життя» з погляду європейської педагогіки. Сформульовано визначення термінів «якість навчання молоді» та «якість життя», визначено їхні суб'єктивні й об'єктивні показники. З'ясовано, що якість життя молодого покоління прямо пропорційно залежить від якості навчання. Запропоновано нові педагогічні підходи до формулювання та забезпечення якості життя молоді.*

**Ключові слова:** якість життя, якість навчання, молоде покоління, навчання, школа, педагогіка, педагогічний підхід.

*Статья посвящена изучению проблемы качества обучения молодежи через призму качества жизни. В исследовании проанализированы основные подходы к определению понятия «качество жизни» с точки зрения европейской педагогики. Сформулированы определения терминов «качество обучения молодежи» и «качество жизни», определены их субъективные и объективные показате-*

*тели. Установлено, что качество жизни подрастающего поколения прямо пропорционально зависит от качества обучения. Предложены новые педагогические подходы к формулированию и обеспечению качества жизни молодежи.*

**Ключевые слова:** качество жизни, качество обучения, молодое поколение, обучение, школа, педагогика, педагогический подход.

*The article deals with the problem of quality of youth education through the prism of quality of life. The research is analyzed the main approaches to defining the concept of "quality of life" in terms of European pedagogy. The definitions of the terms "quality of youth education" and "quality of life" are formulated and their subjective and objective indicators are determined. It is also found that the quality of life of the younger generation is directly proportional to the quality of education. The new pedagogical approaches to the formulation and ensuring the quality of life of young people are offered.*

**Key words:** quality of life, quality of education, younger generation, school, education, pedagogy, pedagogical approach.

УДК 376(438)

**Кічула М.Я.,**

канд. пед. наук,

доцент кафедри іноземних мов

ДВНЗ «Тернопільський державний

медичний університет

імені І.Я. Горбачевського»

#### **Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Здається очевидним, що якість життя людини залежить в основному від якості її сприйняття власного життя. Категорія сприйняття або навіть переконань, на які вказує Ян Щепанський [19, с. 5], зараз нехтується, тому автор порушує пріоритетне для педагогіки питання про можливість відновлення престижу та впливу сприйняття, побудованого людиною (або виховними інстанціями), як форми (якість) її життя і форми (якість) світу, в якому живе людина. З погляду освіти сьогодні актуальна теза про «гіперлюдину, яка зможе вдосконалити світ», що, своєю чергою, визначає категорію сприйняття в особистих закономірностях, сформованих і впроваджених у процесі виховання, навчання та соціалізації людини. Така модель формує людину, здатну активно, цілеспрямовано діяти в усіх сферах власного життя та світу. У процесі освітньої діяльності підтверджується вищезазначена теза, саме вона визначає категорію бачення в особистих закономірностях, сформованих та впроваджених під час виховання та соціалізації. Ця модель спрямована на формування людини, здатної до активної збудливої дії у сфері свого власного життя та у формуванні світу загалом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До світових авторів, які визначили якість як центр своїх наукових досліджень, належать такі: R. Cummins, B. Lindstrom, R. Schalock, R. Renwick, I. Brown, A. Campbell, E. Convers, D. Schneider, F. Andrews, S. Withley, W. Rodgers, J. Goodal, D. Hall, D. Felce, J. Perry, E. Allardt, H. Schipper, J. Clinch, V. Powell, J. Reaburn, I. Rootman, M. Bach, M. Rioux.

Серед польських науковців це: J. Czapíński, R. Derbis, A. Bańka, S. Kowalik, M. Oleś, K. de Walden-Gałaszko, R. Kolman, A. Zalewska, L. Wołowicka, H. Sęk, B. Weinert, S. Sadowska й інші.

Проблему пошуків взаємозв'язку між освітою й якістю життя населення висвітлювали у своїх працях українські такі дослідники: В. Васильєва, О. Величко, Л. Гриневич, Л. Даниленко, М. Дарманський, С. Квіт, Л. Колесников, В. Кремень, В. Луговий, Т. Лукіна, Г. Мартинов, С. Ніколаєнко й інші.

**Мета статті.** Зробити ґрунтовний аналіз якості навчання молоді в контексті якості життя.

**Виклад основного матеріалу.** «Якість життя» як педагогічна категорія сприймається в контексті розвитку особистості людини, тому її можна визначити як «почуття задоволення життям», яке можливе за умови багатовимірного розвитку і самозростання людини, реалізації її прагнень і життєвих цілей відповідно до прийнятих цінностей та бажань, беручи до уваги матеріальні елементи соціального статусу [4, с. 13]. Це визначення об'єднує два аспекти якості життя: суб'єктивний і об'єктивний. Якість життя розглядається як ефект людського розвитку, але варто підкреслити, що ці відносини є взаємними. Це означає, що якість розвитку також впливає на якість життя [2, с. 13]. Варто додати, що досягнення певного етапу розвитку або якості життя не означають, що результат є суто чуттєвим, оскільки визначення розвитку як довготривалого процесу змін в особистості передбачає появу нової якості упродовж усього життя [4]. Результатом і водночас нагородою за

розвиток є «саморозвиток», що, як це не парадоксально, веде до розширення горизонту – часто не задовольняє, не затьмарює потреби людини, а лише посилює їх, залишаючи її в стані голоду та незадоволення як собою, так і процесом розвитку [18, с. 11, 14–15]. Цей стан спонукає людину до подальших дій та змін у власному розвитку й якості життя.

Вищезгадане припущення дає педагогіці завдання виокремити життєвий потенціал людини, тобто її біологічні, соціальні, емоційні та духовні ресурси, які вона може використати для самореалізації на кожному етапі розвитку, що, у свою чергу, дасть їй почуття реалізації в житті. Здатність людини вирішувати життєві проблеми пов'язана, серед іншого, з відкритістю її когнітивних структур (розуміння життя), виду прийнятих цінностей, із прагненнями, а також із культурним посланням, досвідом спілкування із соціальним (освітнім) середовищем.

Отже, завдання педагогіки зводяться до з'ясування реального значення, створюють умови для переживання сенсу життя, в якому воно може бути реалізовано, полягають у творчому вирішенні кризи, пошуку стратегій та цілей життя [21, с. 45–48]. На підставі попередніх наукових тверджень про якість життя з педагогічного погляду можна зробити фундаментальний висновок: основою для гуманістичного тлумачення якості життя є орієнтація людського розвитку на такі сфери: «знати – розуміти – співпрацювати – створювати» або «бути» [22, с. 25]. Навчання відіграє надзвичайну роль у цьому питанні, починаючи з раннього дитинства.

Педагогіка – це наука, що досліджує закономірності людського розвитку, розширюючи життєві можливості особистості на різних рівнях освіти та життєвих етапах. Предметом дослідження, який пояснює причину існування педагогіки як науки, є навчальна практика, хоча автори використовують її взаємозаміно з посиланнями на терміни «виховання», «освіта», «навчання» [12, с. 11, 18]. У цій статті вживається термін «навчання», яке навмисно звужувалося до особи одного учня та пов'язано із прийнятим оперативним визначенням якості життя. У цьому сенсі воно визначається як діяльність, спрямована на різнобічний розвиток учня (студента) і благополуччя його життя.

Якість навчання залежить від якості діяльності школи [7, с. 26–30]. Термін «якість навчання» має бути пов'язаний із розвитком школи, спрямованою на розвиток учня (студента) та професійний розвиток вчителя. У цьому сенсі якість ототожнюється з кількісними або якісними змінами на робочих місцях школи, що забезпечує високий рівень освітніх послуг. Якісна школа – це школа, яка відповідає потребам усіх, кого це цікавить. Це школа самонавчання та самоосвіти, орієнтована на відповід-

ність стандартам і систематичне вдосконалення. Такий підхід обов'язково ставить концепцію якості в основу діяльності школи [14, с. 130–131].

На практиці «якість навчання» означає перехід доякісної школи, яка забезпечує своїм членам різнобічний розвиток, існування в суспільстві, отже, реалізує її в значущій формі, дозволяє досягти істини [6, с. 21]. Цей підхід визначає, що стосовно дитини формування особистості є своєрідною частковою метою школи, оскільки основою діяльності учня є відповідальність за власний розвиток, а школа готує до самостійного вдосконалення та використання власних ресурсів на всіх етапах розвитку, у різних ситуаціях та обставинах повсякденного життя. Отже, якість навчання залежить від якості життя, але ця залежність може бути зворотною.

Поняття «навчальна організація» охоплює процес формування школи учнями, вчителями, студентами, що характеризується суб'єктивними значеннями й оцінками осіб, які його ініціюють, оскільки в програмі навчання в школі індивідуальні цілі та стандарти учнів збігаються зі спільними розробленими тезами. Наслідком такої самооцінки можуть стати розбіжності, однак, як було діагностовано, школа може використати їх для свого розвитку, а отже, для всіх, хто в ній присутній [14, с. 106, 108; 15, с. 98–108].

Якісна школа орієнтована на сучасність і майбутнє, учить та вивчає ціннісні якості, сенс життя та сутність щастя [6, с. 90]. Вона виступає за загальну освіту – всеосяжну, повну, глобальну, інтегровану та конструктивну, тобто здатну формувати критичну незалежність і творче мислення та дії своїх учасників, створювати для них плановий і контрольований життєвий шлях [12, с. 207].

Особливості такої школи Інетта Новосад перелічує за абеткою: «Активізація студента, його автентичність, що близька до дитини та навколишнього середовища, володіння харизмою, заснована на діалозі та демократії. Гнучкість – розташована між теперішнім і майбутнім. Сімейна – у ситуаціях формування чи розпаду сім'ї. Якісна школа вчить мислити цілісно, інтерактивно, міждисциплінарно, інтеграційно, опираючись на гуманізм, покращувати якість власної роботи, співпрацювати, створювати культуру роботи. Учні (студенти) та вчителі, що поєднують зміст із життям, мають певну мотивацію до роботи щиро вітаються в такій школі. Контролююча, але водночас відкрита, де розвивається відповідальність, дружелюбність і звільнення від суб'єктивності. Різноманітна – повна пропозицій, самоврядування, творча, що дозволяє перевершити себе. Постійно вдосконалюючись, школа вибору має багато можливих шляхів розвитку, орієнтованих на дитину, даючи їй задоволення власних потреб і бажань» [14, с. 179–180; 1, с. 111]. Отже, школа сприймається автором системно, у багатьох аспектах.

Вищезгадана концепція вказує на важливу умову якості певної діяльності – затвердження суб'єктів, які її створюють. Визначні риси школи відповідають головній ідеї цінності людини та її життя. Шкільна освіта дитини, що відбувається в атмосфері гармонійної співпраці, впливу сім'ї та ширшого соціального середовища, є частиною сучасних освітніх напрямів – гуманізації та демократизації, що створюють можливість для її розвитку [16, с. 174–76] і щасливого життя.

Процеси становлення, розвитку та вдосконалення людини і школи невіддільні, бо мають на меті знайти найвищу якість. Проблема полягає в тому, що необхідно встановити відповідні показники для її визначення. Запропонований педагогічний погляд на якість життя не є ідеалістичним, або постулатом, бо варто пам'ятати, що кожна людина трактує свою ситуацію по-різному і програмує майбутнє (це відбувається на кожному етапі розвитку). Проте здається, що розширення з дитинства обізнаності в процесі «становлення» – збагачення особистості (через освіту) може стати ключем до творчого та цінного життя. Януш Гомплевич вказує на необхідність цього завдання, стверджуючи, що прогнози розвитку поставили «<...> конкретні завдання перед освітою та педагогікою. Люди живуть не тільки по-різному, але все більш інтенсивно, у скупченому, надмірно інформатизованому середовищі. Діти повинні навчитися не тільки поведінці й існуванню, але навіть навичкам життя й адаптації до постійно мінливих умов та можливостей життя, і не тільки для сучасних, але й майбутніх» [9, с. 7]. Здається, що слова, написані автором десятки років тому (і інші аргументи, включені в це дослідження), переконують педагогів в актуальності питання про якість життя, вказують на необхідність його ретельного вивчення (особливо якість життя дітей та підлітків).

Навчання молоді в контексті якості життя – вступний теоретичний аналіз. З багатьох теоретичних і вибіркового аналізів емпіричних досліджень випливає, що відчуття якості життя молодим поколінням залежить від різних соціокультурних змінних, що спочатку відображає конфлікт людських потреб: індивідуалістичного (зосередження уваги на собі і власному добробуті) і суспільного (пошук та важливість соціальної підтримки, концентрація на спільних благах). Не можна заперечувати, що обидві потреби важливі для відчуття якості життя, і якщо вони залишаються в рівновазі, то ми можемо говорити про гармонію розвитку, яка є визначальним елементом сприйнятого благополуччя. Цей баланс у сучасному світі явно знівельований; індивідуалістичні потреби значно переважають. Наслідком знецінення суспільних потреб молодого покоління, яке потребує підтримки соціального середовища, є розвиток негативних явищ, які впливають на нього: відчуття відчуження, відсут-

ність підтримки, самотність та багато інших (порушення внутрішності, екстерналізація, суїцидальна поведінка, депресія, психічні розлади, соціальна патологія).

Аналіз якості життя із цієї базової перспективи показує відсутність балансу в задоволенні зазначених двох «контрастних» потреб, що є важливим чинником зниження якості життя молодого покоління, яке має навчитися бути членом суспільства, хоча водночас позбавлене підтримки. Це доводить істину тези про складність людської природи, реалізація якої не забезпечується величезним індивідуалізмом або перебільшеним колективізмом, оскільки людина одночасно є «індивідуальною» та «суспільством»; постійно прагне до свободи, незалежності, самовизначення» та «бажання присвятити себе захисту інших». У цьому бачимо основний і безперечний механізм розвитку особистості: «людина перебуває у взаєминах з іншими», яку Мартін Бубер підкреслює у своїй філософській концепції такими словами: «від ставлення до Тебе формуюся Я» [3]. Доречною є також теза Мартіна Е.П. Селігмана про «велике Я» як чинник людського нещастя – про відсутність добробуту, що є прикладом якості життя: «Я стало великим, а Ми зникло» [17]. Якість життя свідчить про почуття щастя, отже, і про самореалізацію, яка визначається явно більшою концентрацією на собі (індивідуалізм), ніж на суспільстві. Наслідки такого стану не є позитивними для людей (джерелом нещастя є відсутність підтримки в громаді).

Крім того, постмодерністська етика (постмодерна) суперечить людям і суспільству, є наслідком надмірної концентрації на індивідуальній автономії та свободі особистості, девальвує співтовариство та громаду, що може бути джерелом підтримки в складних і соціально розвинених умовах. Відсутність ототожнення із громадою перешкоджає формуванню зрілої ідентичності, інтегрованої всередині та із зовнішнім світом. Проте нездатність звернутися до соціальної мережі підтримки в складних ситуаціях, які наявні в житті кожної людини, може стати суттєвим бар'єром у формуванні почуття якості власного життя, що спричиняє розчарування і прокладає шлях для різних порушень розвитку та соціальних патологій.

Якість життя молодого покоління – дітей та підлітків – загалом є результатом двох чинників: специфіки розвитку, характерної для цих періодів, яка зазвичай аналізується в психологічній перспективі, та специфіки світу, в якому живуть і розвиваються діти та молодь. Особливості світу визначають цивілізаційну і трансформаційну мінливість, яка зазвичай аналізується в соціологічній та педагогічній перспективі. Проте очевидно, що обидві категорії чинників взаємно зміцнюються, разом визначають якість життя молоді генерації.

Сьогодні є потреба в новому вивченні освітньої реальності та педагогічної діяльності, що відповідає соціально створеному життєвому середовищу, особливостям розвитку дітей і молоді, які необхідно аналізувати у двох аспектах – об'єктивному, зовнішньому (умови життя) та суб'єктивному, внутрішньому (суб'єктивно сприймається й інтерпретується якість життя). В аналізі, зробленому на основі педагогічних наук, на відміну від психології, категорія якості життя, на жаль, теоретично й емпірично знехтувана. Проте це залежить від способу сприйняття якості життя. Об'єктивне вимірювання якості життя відображається в багатьох концепціях і аналізі життєвого середовища людини [13]. З педагогічного погляду, тобто навчання та виховання молодого покоління, логічно чи навіть важливіше аналізувати це явище суб'єктивно, що є пріоритетом для процесів розвитку, виховання та соціалізації. Виховне та соціальне значення – у припущеннях когнітивної тенденції – передусім є суб'єктивним (особистим) переконанням та ставленням людини до світу свого життя, проте в педагогічних аналізах (в основному в соціальній педагогіці) здебільшого розглядаються об'єктивні умови, які визначають якість живого середовища (освітнє та соціальне середовище). Загалом, якість життя зазвичай аналізується в матеріальному вимірі, семантично пов'язана з об'єктивним підходом, проти духовного [8], що, у свою чергу, семантично пов'язано із суб'єктивним. З наукового ж погляду наявний парадокс [5], а саме: сучасне суспільне матеріальне багатство не виключає патології суспільного життя та психопатології, і навпаки: це спричиняє багато негативних явищ у сфері духовності, що впливають на якість життя. Як писав Девід Дж. Мейерс, «у нас менше щастя, більше депресії, більш тендітні і нестабільні відносини, менше розуміння в громаді; менша професійної безпеки, більше злочинності та більше деморалізованих дітей» [5]. На аналогічні проблеми вказує Мартін Е.П. Селігман. Він вважає, що парадоксальним є економічне зростання: епідемія депресії виявляється здебільшого в молодому поколінні, збільшується кількість суїцидів у всіх поколіннях, особливо серед молоді, руйнівні явища в сім'ї (збільшення кількості розлучень), у школі (дитяча злочинність) та міжособистісних відносинах (відсутність довіри), переважає функціональний споживчий характер стосунків, що спричиняє патологічні явища [17]. П. Штопка [20] стверджує, що такі негативні риси сучасної культури не сприяють почуттю особистої безпеки та побудові суспільства, тоді як обидві ці умови прямо визначають почуття якості життя. Культура цинізму позбавляє людину можливості розвивати довіру до соціального світу, яка є важливим регулятором поведінки особистості в суспіль-

стві. Відсутність довіри до інших людей активізує механізм «попереджувальної оборони» проти потенційно негативних дій оточення.

З іншого боку, раціоналізація може спричинити тенденцію до використання інших для досягнення власних цілей. Якщо підтверджується вислів, що виграє міцніший та розумніший, то в ситуації недовіри до інших треба приймати ставлення, що максимізує шанс на перемогу, тобто маніпулювати іншими людьми. Культура байдужості, унаслідок зникнення суспільства в постмодерністському світі, породжує егоїзм і егоцентризм, водночас позбавляє людину можливості адаптації до соціального світу та побудови реальних, задовільних відносин з іншими людьми. Останні є найважливішим джерелом людського щастя, визначальним чинником якості життя, його значення.

**Висновки.** Отже, у педагогіці якість життя пов'язана з якістю навчання, тому аналіз якості життя проводиться в контексті якості навчального середовища – школи, сім'ї, однолітків (соціальна педагогіка та сімейна педагогіка), а також поєднується з якістю допомоги, догляду, виховання та соціалізації. Різні аспекти якості життя цікаві для різних дисциплін та педагогічних субдисциплін, хоча більшість із них безпосередньо не згадують про якість життя. Спектр проблем, який можна ввести в проблематику наук про виховання, дуже широкий, його неможливо представити в межах одного дослідження. Тому варто розглядати перспективи погляду на якість життя в контексті результатів навчання та соціалізації, тобто як молоде покоління переживає життя та сформулювало бачення власного життя разом з обмеженнями якості життя, відповідними соціологічним та психологічним підходами. У цьому контексті ми повинні розглядати якість життя крізь призму навчального ідеалу та цілей освіти (людина щаслива та прагне до самоосвіти), а також чинників та методів, що визначають досягнення цих цілей (навчальне середовище та методика навчання). Усе це можна враховувати в перспективі теорії освіти, яка встановлює цілі і вказує на методи їх реалізації. Педагогічний підхід до якості життя також повинен мати цілісний характер, опиратися як на умови виховання людини, так і на індивідуальне задоволення, пов'язане зі сприятливими умовами життя й особистими стандартами, що сприймаються особистістю, визначають спосіб оцінки якості власного життя.

Область досліджень щодо якості життя молодого покоління, особливо в суб'єктивному або досить цілісному підході, недостатньо вивчена педагогами, соціальними зокрема, має стати пріоритетним предметом педагогіки, якщо її метою є створення умов, що сприяють навчання і вихованню особистості, яка бажає та здатна створити умови, сприятливі для самореалізації (відчуття щастя і благополуччя).

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Banach Cz. Zadania i cechy dobrej szkoły jako organizacji uczącej się i doskonalącej. *Szkoła w nauce i praktyce edukacyjnej* / B. Muchacka. T. 1. Kraków, 2006. 300 s.
2. Bańka A. Jakość życia a jakość rozwoju. Społeczny kontekst płci, aktywności i rodziny. *Psychologia jakości życia* / A. Bańka, Poznań, 2005. 119 s.
3. Buber M. Problem człowieka. Tłum. J. Doktor. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1993. 95 s.
4. Daszykowska J. Jakość życia w perspektywie pedagogicznej. Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS, 2007. 170 s.
5. David G. Myers The American Paradox: Spiritual Hunger in an Age of Plenty. New Haven; London: Yale University Press, 2000. 384 p.
6. Denek K. Ku dobrej edukacji. Toruń; Leszno, 2005. 243 s.
7. Dobijański M. Jakość – wartość nadrzędna współczesnej i przyszłej edukacji. Edukacja – szkoła – nauczyciele. Promowanie rozwoju dziecka / J. Kuźma. Kraków, 2005. 521 s.
8. Joyce J. Ulisses. Tłum. M. Słomczyński. Bydgoszcz: Pomorze, 1992. 364 s.
9. Homplewicz J. Wyzwania pedagogiczne wobec perspektyw integracji europejskiej, Rzeszów, 1998. 198 s.
10. Kuźma J. Scholiologia szansą dla przyszłej szkoły. *Szkoła w nauce i praktyce edukacyjnej* / B. Muchacka. T. 1. Kraków, 2006. 299 s.
11. Kuźma J. Nauka o szkole. Studium monograficzne. Zarys koncepcji. Kraków, 2008. 264 s.
12. Kwieciński Z., Śliwerski B. Pedagogika. Podręcznik akademicki. T. 1. Warszawa, 2005. 496 s.
13. Marynowicz-Hetka E. Pedagogika społeczna. T. 1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006. 576 s.
14. Nowosad I. Perspektywy rozwoju szkoły. Szkice z teorii szkoły. Warszawa, 2003. 195 s.
15. Nowosad I. Rola i znaczenie ewaluacji w rozwoju szkoły. *Szkoła w zmianie. Zarządzanie i komunikacja w sytuacjach szkolnych* / W.J. Maliszewski, I. Nowosad, R. Uździcki. Toruń, 2009. 248 s.
16. Rewera M. Autorytety w świadomości młodzieży licealnej. Stalowa Wola, 2008. 340 s.
17. Seligman M.E.P. Psychologia pozytywna. Przeł. J. Radzicki. *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka* / red. J. Czapiński. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2004. 480 s.
18. Sujak E. Rozważania o ludzkim rozwoju. Kraków, 1992. 290 s.
19. Szczepański J. Wizje naszego życia. Warszawa: Wydawnictwa Prywatnej Wyższej Szkoły Biznesu i Administracji, 1995. 199 s.
20. Sztompka P. Kulturowe imponderabilia szybkich zmian społecznych: zaufanie, lojalność, solidarność. *Imponderabilia wielkiej zmiany: mentalność, wartości i więzi społeczne czasów transformacji* / red. P. Sztompka. Warszawa; Kraków: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1999. S. 265–282.
21. Wojnar I. Humanistyczne intencje edukacji. Warszawa, 2000. 315 s.
22. Wojnar I. Humanistyczna orientacja edukacji. *Nauki pedagogiczne w teorii i praktyce edukacyjnej* / J. Kuźma, J. Morbitzer. T. 1. Kraków, 2003. 515 s.