

Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu
Katedra Strategii i Metod Zarządzania

Mateusz Pruchnik

**ZARZĄDCZE I ORGANIZACYJNE ASPEKTY
ROZWOJU ZAWODOWEGO PRZYGOTOWUJĄCE
MŁODZIEŻ SZKÓŁ ŚREDNICH KSZTAŁCĄCYCH
W ZAWODACH DO RYNKU TELEPRACY**

(Rozprawa doktorska)

Promotor:

dr hab. Bartosz Marek Jasiński, prof. UEW

Wrocław 2021

(zgodne ze stanem prawnym obowiązującym do 17.09.2021)

Spis treści

| | |
|--|-----|
| Wstęp | 4 |
| 1. Cywilizacyjne wyzwania globalizacji i postępu w przetwarzaniu i przesyłaniu informacji w kierunku elastyczności | 11 |
| 1.1. Globalizacja i jej wpływ na procesy gospodarcze | 11 |
| 1.2. Rozwój przetwarzania i przesyłania informacji jako czynnik zmian organizacyjnych w przedsiębiorstwach..... | 14 |
| 1.3. Społeczeństwo informacyjne | 20 |
| 1.4. Elastyczność przedsiębiorstw i jej wymiary | 27 |
| 1.5. Przemiany na rynku pracy w kierunku elastyczności zatrudnienia i pracy | 35 |
| 1.6. Zatrudnialność w kontekście przystosowania zmian zarządczych i organizacyjnych w kierunku telepracy..... | 41 |
| 1.7. Znaczenie wiedzy w przedsiębiorstwach | 43 |
| 2. Definicje i charakterystyka telepracy | 46 |
| 2.1. Historia telepracy | 46 |
| 2.2. Ewolucja telepracy | 49 |
| 2.3. Definicyjne ujęcia i klasyfikacja telepracy | 51 |
| 2.4. Telepraca w polskim prawie | 58 |
| 2.5. Praca zdalna i telepraca w czasach pandemii COVID-19..... | 62 |
| 2.6. Społeczny kontekst wprowadzania telepracy..... | 65 |
| 2.7. Wady i zalety telepracy z perspektywy pracodawców | 67 |
| 2.8. Wady i zalety telepracy z perspektywy pracobiorców..... | 70 |
| 2.9. Telepracownik jako pracownik wykonujący pracę poza siedzibą firmy | 76 |
| 2.10. Perspektywy rozwoju telepracy w Polsce i innych krajach..... | 78 |
| 3. Wymiary i uwarunkowania rozwoju zawodowego w kontekście zmian zachodzących w wymaganiach dotyczących pracy | 86 |
| 3.1. Istota rozwoju zawodowego..... | 86 |
| 3.2. Wybrane teorie rozwoju zawodowego..... | 96 |
| 3.3. Podstawowe fazy rozwoju zawodowego | 101 |
| 3.3.1. Planowanie rozwoju zawodowego | 101 |
| 3.3.2. Szkolny etap rozwoju zawodowego | 103 |

| | |
|---|-----|
| 3.4. Kształtowanie kompetencji | 108 |
| 3.5. Kompetencje a kwalifikacje telepracowników | 119 |
| 3.6. Rola doradcy zawodowego w kształtowaniu rozwoju zawodowego | 128 |
| 3.6.1. Wyzwania współczesnej szkoły w obszarze doradztwa zawodowego..... | 128 |
| 3.7. Rola i działania szkolnego doradcy zawodowego | 132 |
| 4. Podstawowe założenia metodyczne badania działań zarządczych i organizacyjnych przygotowujących do planowania rozwoju zawodowego uczniów w kierunku telepracy | 138 |
| 4.1. Cele badawcze..... | 138 |
| 4.2. Problem badawczy | 139 |
| 4.3. Postępowanie badawcze oraz techniki i narzędzia badawcze wykorzystane w badaniach | 141 |
| 4.4. Organizacja i przebieg badań z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet | 143 |
| 5. Wyniki badań własnych z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet..... | 145 |
| 5.1. Wyniki badań z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet skierowanych do pracowników pedagogicznych..... | 145 |
| 5.1.1. Analiza kwestionariusza ankiety skierowanego do pracowników pedagogicznych | 145 |
| 5.1.2. Prezentacja próby badawczej..... | 146 |
| 5.1.3. Podsumowanie analizy badań z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet skierowanych do pracowników pedagogicznych | 180 |
| 5.2. Wyniki badań z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet skierowanych do uczniów | 181 |
| 5.2.1. Analiza kwestionariusza ankiety skierowanego do uczniów..... | 181 |
| 5.2.2. Prezentacja próby badawczej..... | 183 |
| 5.2.3. Podsumowanie analizy badań z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet skierowanych do uczniów | 205 |
| 5.3. Analiza Programów Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego..... | 207 |
| 6. Model działań zarządczych i organizacyjnych przygotowujący uczniów szkół średnich kształcących w zawodach do telepracy | 210 |
| 6.1. Zarządzanie jako proces działania zespołowego..... | 210 |
| 6.2. Istota i założenia modelu..... | 215 |

| | |
|-----------------------|-----|
| Zakończenie | 228 |
| Literatura..... | 235 |
| Spis tabel..... | 250 |
| Spis rysunków | 251 |
| Spis załączników..... | 254 |

Wstęp

Dynamiczny postęp techniczny i technologiczny ma ogromny wpływ na zmiany w sposobie postrzegania rzeczywistości, gospodarkę światową, rozwój cywilizacyjny XXI wieku. Zmiany te nie pozostają bez wpływu na rynek pracy. Rozwój najnowszych technologii, w tym przede wszystkim telefonii komórkowej i Internetu, a także sieciowość i współzależność gospodarki światowej spowodowały pojawienie się i rozkwit globalnego społeczeństwa informacyjnego, a także doprowadziły do powstania gospodarki opartej na wiedzy.

Informatyzacja gospodarki oraz przemiany komunikacyjne pociągnęły za sobą zmianę w sposobie świadczenia pracy i spowodowały substytuowanie tradycyjnej przestrzeni pracy przez przestrzeń wirtualną.

W otoczeniu nasyconym nowymi formami komunikacji oraz nowoczesną technologią doszło do przekształcenia istoty pracy i rozwoju nietypowych formy zatrudnienia. Jedną z tych form stała się telepraca. Polega ona na świadczeniu usług intelektualnych, które mogą być wykonywane w dowolnym miejscu, pod warunkiem przesyłania wytworów pracy za pomocą technologii informatyczno-komunikacyjnych. Jest to niestandardowy sposób organizacji pracy, cechujący się dużą niezależnością i autonomią w relacjach pracodawca - pracobiorca. Jednocześnie jest to nietypowa formy zatrudnienia pracowniczego.

Telepraca jako innowacyjna forma zarówno organizacji pracy jak i zatrudnienia pracowniczego wychodzi naprzeciw podstawowym trendom współczesnego świata. Na rzecz jej upowszechnienia działają kluczowe zmiany, jakim podlegają światowa gospodarka i społeczeństwo.

Do głównych trendów kształtujących rozwój telepracy należą wspomniane, między innymi rozwój zaawansowanych technologii oraz sieciowość i współzależność gospodarki światowej.

Przesłanką sprzyjającą rozwojowi telepracy była rewolucja techniczna, która stworzyła warunki do zmiany sposobu wykonywania pracy, umożliwiła dużo efektywniejsze zarządzanie wiedzą i danymi oraz wymusiła elastyczność budowania ścieżki rozwoju zawodowego w oparciu o wymagania elastycznego rynku pracy u osób z wieloletnim stażem pracy, a także tych, którzy planują wkroczenie na ścieżkę kariery zawodowej. Telepraca jako forma zatrudnienia może stanowić dogodną formę zatrudnienia dla wielu pracowników, jednak nie każdy może jej się podjąć. Przeciwwskazaniami mogą być predyspozycje osobowościowe pracownika oraz rodzaj wykonywanej pracy [Łodyga, 2011, s. 245].

Przeobrażenia wywołane nowoczesnymi technologiami odciskają piętno nie tylko w sferze gospodarczej, politycznej i organizacyjnej, ale także w znaczący sposób wpływają na obszary w środowisku pracy. W zasadzie życie każdego człowieka podlega przeobrażeniom w mniejszym bądź większym stopniu. Następuje proces kształtowania społeczeństwa świadomego swych możliwości, gotowego do podejmowania wszelkich wyzwań, ale też odpowiedzialnego za zmiany zachodzące w skali mikro- i makrospołecznej. A zatem każda nowa era wymaga reorientacji sposobów myślenia i działania [Stroińska, 2012, s. 7].

Stąd we współczesnym świecie istotnym zadaniem jednostki planującej rozwój zawodowy powinna być umiejętność obserwacji, mobilność, elastyczność i związana z nią umiejętność modyfikacji celów oraz zarządzania sobą w czasie, czyli umiejętność dobrego planowania, przewidywania, oceny swoich umiejętności i możliwości a przede wszystkim nabywania kompetencji twardych i miękkich.

Rozwój zawodowy i praca są zatem pojęciami ściśle ze sobą korespondującymi, a komponentami łączącymi te dwa terminy jest problem poszerzania wiedzy i umiejętności pożądanych na rynku pracy.

Na podstawie przeglądu licznych stanowisk badawczych zamieszczonych w literaturze przedmiotu należy podkreślić, że rozwój zawodowy nie jest trwałym konstruktem i może ulegać zmianie. Na dokonywanie zmian w rozwoju zawodowym ma wpływ nie tylko własna aktywność jednostki, ale również szereg czynników zewnętrznych.

Analizując wieloaspektowość powyżej wspomnianych procesów, nietrudno zauważyć ich oddziaływanie na przeobrażenia współczesnego świata w kontekście kulturalno-społecznym, politycznym oraz gospodarczym. Procesy te wpływają na kondycję jednostki oraz jej dylematy rozwojowe zarówno w sposób pozytywny jak i negatywny.

Współczesna młodzież będąca w okresie przejścia z edukacji na rynek pracy ma do zrealizowania szereg zadań rozwojowych. Najistotniejszymi zadaniami rozwojowymi są: kreacja celów życiowych, ciekawość poznawcza, zdolność do rozważania wielu możliwości podmiotowego działania oraz przygotowanie się do pracy zawodowej i jej podjęcie [Kielar-Turska, 2000, s. 317-318] w okresie zmian na rynku pracy spowodowanych rozwojem technologii, które wyznaczają kierunek przeobrażeń kwalifikacji i kompetencji pracowników XXI wieku [Neulitz, 2016, s. 142].

W związku z tym, że digitalizacja i ogólnie pojęty rozwój technologiczny „wywróciły świat do góry nogami”, pojawiły się nowe zawody, które wymagają określonych kwalifikacji zawodowych. Pracownicy, chcąc spełniać oczekiwania zatrudniających, muszą wziąć pod

uwagę to, czego będą oni oczekiwać za kilka lat. Jest to szczególnie istotne w kontekście osób młodych, które dopiero obierają swoją ścieżkę edukacji i kariery [Internet (1)].

Zatem współczesna cywilizacja, która charakteryzuje się dużym tempem zmian dotyczących niemal wszystkich sfer życia obliguje, aby uczestniczący w niej człowiek był pod każdym względem dobrze przygotowany, a szczególnie wykazywał dużą zdolność przystosowywania się do nieustannych zmian. Potrzeba ta generuje nowe wyzwania adresowane do wszystkich podmiotów systemu edukacji, które uwzględniając indywidualne możliwości i potrzeby określonej jednostki oraz potrzeby społeczne i uwarunkowania cywilizacyjne, w sposób odpowiedzialny i profesjonalny realizować będą powierzone im zadania [Szempruch, 2017, s. 13].

Współczesność wymaga od przyszłych pracowników zarówno odpowiednich kwalifikacji jak i kompetencji. Dynamika toczących się przemian na rynku pracy narzuca na młodzież planującą rozwój zawodowy wyzwania związane z nowoczesnym podejściem do elastycznych form zatrudniania.

Ważną rolę w kształtowaniu faktycznych kompetencji technicznych i społecznych spełniających wymagania i potrzeby rynku pracy, odgrywa szkoła. Funkcjonująca w dobie elastyczności szkoła, powinna szybko reagować na zmieniające się potrzeby rynku. Przekazywaną wiedzę należy na bieżąco aktualizować wraz z dynamicznie zachodzącymi zmianami na rynku pracy. Tempo tych zmian winno iść w parze z dynamiką zachodzących przeobrażeń, a szkoła powinna skupiać się na rozwoju pożądanym w związku z tym na rynku pracy kompetencji pracowniczych.

Koncentrując się na rzeczywistych wymaganiach współczesnego rynku pracy związanych z przygotowaniem pracowników do świadczenia pracy w formie telepracy, szkoła może pomóc zarządzać rozwojem zawodowym uczniów, w tym ich kompetencjami, wykorzystując odpowiednie narzędzia i stosując określone metody i działania w taki sposób, by rozwijać nie tylko wiedzę, ale i kompetencje pożądane na współczesnym rynku pracy. Dbając o zarządzanie rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy, szkoła powinna działać zgodnie z zasadą, że elastyczność rynku pracy winna wymuszać elastyczność systemu kształcenia.

Należy tutaj zaznaczyć, że pomimo nowych wyzwań spowodowanych w większości globalizacją oraz rozwojem technologii informacyjno-komunikacyjnej, główna misja szkoły się nie zmienia. Ma ona - jak zawsze - upowszechniać wiedzę, kształtować umiejętności, wprowadzać młode pokolenie w świat wartości, ukazywać godne naśladowania wzory

osobowe, uczyć pracy nad sobą, wprowadzać w kulturę, dawać przygotowanie zawodowe [Szymański, 2013, s. 167].

Zmieniająca się rzeczywistość domaga się od szkoły rozwijania umiejętności zdobywania nie tylko wiedzy, ale i nabywania takich kompetencji, które pozwolą funkcjonować w codziennym życiu, w świecie i na zmieniającym się w kierunku elastyczności rynku pracy. Elastyczność zatrudnienia, która daje swobodę w zakresie miejsca i czasu pracy, niesie ze sobą wiele zagrożeń i obaw. Elastyczność a przede wszystkim system wykonywania telepracy, wymaga od kandydatów na pracowników unikalnych, wysokich kwalifikacji oraz odpowiednich kompetencji pozwalających im wykonywać pracę z dala od zakładu pracy z dowolnego miejsca w kraju a nawet świata. Telepraca wymaga od kandydata na telepracownika zarówno określonej wiedzy technicznej, merytorycznej jak i pewnych predyspozycji oraz cech osobowościowych.

Zdaniem L. Wollman współczesność stawia przed nami coraz to nowsze wyzwania. Wymagają one nowego sposobu rozwiązywania problemów cywilizacyjnych, stąd rośnie zapotrzebowanie na ludzi kreatywnych, którzy potrafią inaczej spojrzeć na owe problemy i odkrywać nowe sposoby ich rozwiązywania. Jednak tempo i nieprzewidywalność przemian powodują, że wielu ludzi czuje się zagubionych i nieprzygotowanych do życia w świecie zmian. Przyczynia się to do dyskusji na temat edukacji, jej celu, zakresu i efektów oraz takiego jej reformowania, by sprostała potrzebom obywateli XXI wieku [Wollman, 2015, s. 98].

Na podstawie powyżej poruszanej tematyki, która od dawna była w kręgu zainteresowań autora dysertacji, obserwacji czynionych w trakcie pracy zawodowej, stanowiska wskazującego na potrzebę przemian w teleologii edukacji zawodowej oraz stwierdzenia, że przygotowanie wychowanków do świadczenia telepracy wymaga rozwinięcia wielu nowych, dotychczas sporadycznie występujących w procesach edukacji kompetencji i kwalifikacji zawodowych, ale do tej pory problematyka ta nie była podejmowana w badaniach naukowych [Furmanek, 2015 s. 129] założono, że umiejętność zarządzania rozwojem zawodowym młodzieży będącej w okresie tranzytacji z edukacji na rynek pracy w dobie rozwoju telepracy, gdzie efekt pracy przekazywany jest na odległość przy wykorzystaniu technik informacyjnych, komputerów i narzędzi telekomunikacyjnych, jest zjawiskiem interesującym badawczo. Przyjęto jednocześnie, że w nowych warunkach problem przygotowania młodzieży do świadczenia pracy w formie telepracy nabiera istotnego znaczenia.

W XXI wieku wielu pracodawców wprowadziło lub rozszerzyło telepracę ze względu na związane z tym korzyści, które obejmują efektywność kosztową, powiększenie puli personelu oraz dobre samopoczucie i motywację pracowników. Pomimo ciągłego zainteresowania zarówno ze strony naukowców jak i praktyków, pojawiło się niewielkie zrozumienie tego układu pracy z niewielkimi badaniami z zakresu administracji publicznej i literatury. Wśród tych badań nie wypracowano konsensusu co do korzyści organizacyjnych, zwłaszcza w zakresie wyników lub motywacji pracowników. W badaniach często pomijano heterogeniczne cechy telepracowników oraz rolę przełożonych w zarządzaniu telepracą w celu osiągnięcia proponowanych korzyści [Kim, Mullins i Yoon, 2021, s. 263-277].

Istotnie przyspieszającym tego typu badania czynnikiem, okazała się pandemia COVID-19, która w marcu 2020 roku spowodowała paraliż światowej gospodarki poprzez liczne ograniczenia oraz blokady wprowadzane przez rządy państw, które głównie dotyczyły przemieszczania się i opuszczania miejsca zamieszkania. Wprowadzanie tzw. lockdownów zmusiło gospodarki różnych krajów do przestawiania się na system pracy zdalnej, co w wielu państwach wywołało liczne dyskusje odnoszące się do aspektu prawnego pracy zdalnej.

Pandemia COVID-19 doprowadziła również do gwałtownego przejścia od konwencjonalnego nauczania w klasie, do internetowej formy synchronicznej edukacji na odległość. W tym kontekście edukatorzy stanęli przed wyzwaniem zmodyfikowania swojego nauczania (planowania, projektowania i wdrażania) [Doukakis, Sfyris, Niari i Alexopoulos, 2021, s. 1032].

Obostrzenia spowodowane pandemią doprowadziły do tego, że zakłady pracy na dużą skalę podjęły działania techniczno-organizacyjne mające na celu umożliwienie osobom zatrudnionym wykonywanie pracy w trybie zdalnym. Doświadczenia związane ze świadczeniem przez pracowników pracy w sposób zdalny spowodowały, że o ile przed pandemią można było zaobserwować znikome zainteresowanie świadczeniem pracy na odległość, o tyle od marca 2020 roku i na przestrzeni kilkunastu miesięcy, zapotrzebowanie na tę formę organizacji pracy ze strony firm znacznie wzrosło.

Warto tu nadmienić, że wprowadzanie świadczenia pracy na odległość wymaga poważnego i odpowiedzialnego podejścia oraz odpowiedniego przygotowania. Do telepracy muszą przygotować się zarówno pracodawcy jak i pracownicy. Brak wiedzy, kompetencji i doświadczenia w zakresie świadczenia pracy na odległość, może powodować niechęć i frustrację.

Mając na względzie istotne dla rozprawy problemy, jakimi są telepraca i zarządzanie rozwojem zawodowym uczniów, można zauważyć lukę dotyczącą braku konkretnych

rozwiązań organizacyjnych i zarządczych, która wymaga badań nad działaniami szkół średnich uczących w zawodach w kierunku telepracy, które wpłyną na stan wiedzy o telepracy, rozwój świadomości tej formy zatrudnienia u uczniów, a także ukształtowanie u nich odpowiednich kompetencji i tym samym pogłębią chęć jej wykonywania w przyszłości. Istnieje zatem potrzeba opracowania konkretnego i usystematyzowanego ciągu czynności oraz sposobów postępowania.

Przedstawione uzasadnienie pozwoliło na sformułowanie następującego problemu badawczego rozprawy:

W jaki sposób organizować działania zarządcze, związane z rozwojem zawodowym uczniów szkół kształcących w zawodach, przygotowujące do telepracy?

Głównym i jednocześnie naukowym celem pracy, jest zbudowanie modelu działań zarządczych i organizacyjnych przygotowującego, uczniów szkół średnich kształcących w zawodach do telepracy.

Celem poznawczym jest poszerzenie wiedzy dotyczącej zarządczych i organizacyjnych aspektów kształtowania rozwoju zawodowego uczniów w kontekście wyzwań telepracy.

Celami metodologicznymi jest skonstruowanie własnych narzędzi badawczych w postaci:

- kwestionariusza ankiety skierowanego do uczniów,
- kwestionariusza ankiety skierowanego do pracowników pedagogicznych szkoły.

Celem praktycznym-uitylitarnym jest dostarczenie osobom zarządzającym szkołami wytycznych dotyczących zarządzania i organizacji działań sprzyjających rozwojowi zawodowemu uczniów w kierunku telepracy.

Przygotowana rozprawa doktorska składa się z sześciu rozdziałów i zakończenia.

W pierwszym rozdziale zwrócono uwagę na proces globalizacji oraz rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnych. Podkreślono, że rozpowszechnienie się i coraz większe zastosowanie nowoczesnych technologii, stało się przyczyną zmian na rynku pracy. Analizie poddano znaczenie elastyczności w funkcjonowaniu przedsiębiorstw oraz rozwój nowoczesnych form świadczenia pracy. Zwrócono uwagę na zatrudnialność, jako zdolność przystosowania do zmian zachodzących na rynku pracy. Wskazano na ważny problem, jakim jest powstanie i rozwój społeczeństwa informacyjnego oraz społeczeństwa wiedzy.

W drugim rozdziale przedstawiono genezę i definicję telepracy, wskazano, że telepraca stanowi nowy megatrend w organizacji pracy przedsiębiorstw. Przedstawiono telepracę, jako innowacyjną, elastyczną formę zatrudnienia. Opisano podstawowe formy i rodzaje telepracy. Wskazano jej zalety i wady z punktu widzenia telepracownika, organizacji i środowiska. Odniesiono się do regulacji prawnych telepracy w Polsce. Zwrócono uwagę na czynniki

wpływające na rozwój telepracy oraz perspektywy rozwoju telepracy i pracy zdalnej w Polsce.

W trzecim rozdziale wskazano na istotę i wybrane teorie rozwoju zawodowego. Rozpatrzono rolę planowania rozwoju zawodowego oraz przeanalizowano jego szkolny etap. Skoncentrowano się na podstawach wiedzy na temat kompetencji i ich klasyfikacji. Wskazano na szereg kompetencji potrzebnych na współczesnym rynku pracy, ze szczególnym uwzględnieniem kompetencji poświadczanych do telepracy. Poddano analizie problematykę standardów kwalifikacji zawodowych. Omówiono wyzwania współczesnej szkoły w obszarze doradztwa zawodowego, przygotowującego do funkcjonowania absolwentów na rynku pracy oraz rolę i działania szkolnego doradcy zawodowego. Przedstawiono również wyzwania szkoły i doradcy zawodowego w aspekcie zmian na rynku pracy w kierunku elastyczności.

Rozdział czwarty zawiera opis wykorzystanej w pracy metodyki badawczej. Przedstawiono w nim cele i pytania badawcze oraz zastosowane w procesie badawczym narzędzia.

W rozdziale piątym opisano i przeanalizowano wyniki badań ankietowych wszystkich grup respondentów oraz zaprezentowano analizę Programów Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego.

W rozdziale szóstym - kluczowym, przedstawiono model zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy, uwzględniający obszary działania z perspektywy szkoły.

W zakończeniu zaprezentowano wnioski i rekomendacje związane z przygotowaniem uczniów do telepracy dla szkół kształcących w zawodach.

Intencją autora dysertacji, stało się opracowanie i zaprezentowanie teoretycznego modelu działań związanych z zarządzaniem rozwojem zawodowym uczniów szkół kształcących w zawodach w kierunku telepracy, opierającego się na podstawach teoretycznych, wynikach badań ankietowych dotyczących telepracy, przeprowadzonych wśród pracowników pedagogicznych i uczniów oraz analizie Programów Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego.

1. Cywilizacyjne wyzwania globalizacji i postępu w przetwarzaniu i przesyłaniu informacji w kierunku elastyczności

1.1. Globalizacja i jej wpływ na procesy gospodarcze

Prowadzenie badań nad telepracą powoduje konieczność odwołania się do współczesnej rzeczywistości i wpływu procesów globalizacyjnych na sposób świadczenia pracy w zmieniającej się rzeczywistości, w której to cały splot czynników, a w szczególności globalizacja, rozwój technologii informacyjnych i telekomunikacji (ICT), ekspansja sektora usług - przy ograniczeniu rolnictwa i przemysłu - wpływa na zmierzch tradycyjnego, fordowskiego modelu pracy oraz zbiorowych stosunków pracy. Zmienia się treść pracy, a wraz z nią wymagania wobec pracowników, a także oczekiwania i systemy wartości samych pracowników [Borkowska, 2005, s. 11].

Globalizacja niezmiernie zwiększa mobilność ludzi. W pełni korzystają z niej tylko nieliczni. W zależności od koniunktury i własnych chęci, zmieniają oni miejsca pobytu i zakłady pracy. Są to ludzie globalni, którzy mogą mieć mieszkania w Paryżu, Nowym Jorku i na Majorce, pracować w korporacjach międzynarodowych ulokowanych w licznych miejscach [Szymański, 2013, s. 165].

Procesy globalizacyjne implikują stałe zmiany, których dynamika i nieprzewidywalność, skojarzone z ciągle rosnącą konkurencją na globalnym rynku, determinują coraz większą elastyczność przedsiębiorstw, rozumianą jako zdolność dostosowania działalności do dużej zmienności aktualnego popytu i do pogłębiających się trudności w określeniu przyszłego poziomu popytu na produkty i usługi przedsiębiorstwa oraz do wprowadzania doraźnych rozwiązań [Makowiec, 2015, s. 163].

Postępujące procesy globalizacji w różnych obszarach życia niosą ze sobą nowe wyzwania dla pracodawców oraz pracowników. Pracodawcy, dążąc do zapewnienia konkurencyjności przedsiębiorstw, podejmują działania mające na celu minimalizowanie kosztów pracy. Z kolei od pracowników wymaga się mobilności, wysokich kwalifikacji oraz pełnej dyspozycyjności [Bieliński, Giedrewicz-Niewińska i Szablowska-Juckiewicz, 2015, s. 19].

Analizując kwestię wpływu globalizacji na rozwój telepracy warto zauważyć, że globalizacja to w końcu XX i na początku XXI wieku to rozprzestrzenianie się zjawisk ekonomicznych, politycznych, kulturalnych na całym świecie [Leksykon PWN, 2004, s. 384]. W innym definicyjnym ujęciu globalizacja to unifikacja gospodarcza, finansowa, kulturalna instytucji, narodów, państw, mająca światowy zasięg [Dunaj, 2012, s. 118].

Globalizacja to również obejmowanie swym zasięgiem całego świata; proces polegający na nasileniu przepływu kapitału, ludzi i technologii, zwiększaniu zależności między krajami i zacieraniu różnic kulturowych [Dereń i Polański, 2012, s. 233].

Globalizacja oznacza lepszą komunikację i wymianę między gospodarkami, kulturami, wartościami i ludźmi. Ta przyspieszona interakcja między światowymi gospodarkami / kulturami / ludźmi zapewnia z jednej strony nowe ścieżki wzrostu i możliwości, a z drugiej przynosi zmiany, które wymagają dostosowania przez jednostki, społeczeństwo i kulturę, pociągając za sobą obciążenia fizyczne i psychiczne [Gupta i Bhugra, 2009, s. 53-65].

Globalizacja oraz dynamiczny rozwój technologii i teleinformatyki, skłaniają do poszukiwania czynników poprawiających konkurencyjność firm. Jednym z nich są koszty pracy. Dlatego też pojawia się silna tendencja do korzystania na rynku pracy z nietypowych, bardziej elastycznych i tańszych rozwiązań oraz odchodzenia od dotychczasowych regulacji opartych na stabilności i pewności zatrudnienia [Bąk, 2006, s. 1].

Przemiany, które mają miejsce w drugiej dekadzie XXI wieku na świecie, w Europie oraz w Polsce, o charakterze gospodarczym, politycznym, społecznym i demograficznym, umiędzynarodowienie rynku pracy oraz samego pracownika, mają bardzo duży wpływ na funkcjonowanie społeczeństwa i obserwowane prawidłowości w funkcjonowaniu rynku pracy, w końcu - przedsiębiorstw i organizacji, dających zatrudnienie. Ponadto wiele firm będzie miało, lub już posiada globalnych partnerów i klientów, co również przyczyni się do odmiennego prowadzenia strategii biznesu. Przedsiębiorstwa będą zmuszone inwestować w nowe rozwiązania wspomagające kooperację z nowymi kontrahentami, odbiorcami, co wymusi potrzebę tworzenia międzynarodowych, ponadlokalnych zespołów. Taka sytuacja przyczyni się z jednej strony do poszukiwania lokalnych, ale także zamieszkujących nawet i na innym kontynencie pracowników - specjalistów, a z drugiej do zmniejszania kosztów ich utrzymania, np. zajmowanych przez nich powierzchni biurowych [Makowiec, 2015 s. 185]. Zatrudnienie zdalne jest jednym ze sposobów, ale i skutków globalizacji rynku pracy. W tym zakresie należy spodziewać się intensyfikacji międzynarodowej dyskusji o potrzebie i wystarczalności krajowych granic legislacyjnych, hamujących globalizację rynku pracy, która wymaga liberalizacji pracy zdalnej [Gousev i Yurevich, 2021, s. 148-173].

Wielopłaszczyznowy wpływ globalizacji i integracji na rynek pracy, wymuszający jego elastyczność rodzi też konieczność poszukiwania równowagi między wymogami konkurencji a bezpieczeństwem socjalnym pracowników, co wyraża się w postulowaniu modelu elastycznego bezpieczeństwa na rynku pracy (flexicurity) [Kalina-Prasznica, 2009, s. 13].

Splatanie się złożonych procesów zmiany związanych z postępem naukowo-technicznym, globalizacją, a także specyficznymi dla niektórych krajów Europy Środkowej i Wschodniej procesami transformacji ustrojowej i integracji europejskiej powoduje gwałtowne, często nieoczekiwane fakty i zjawiska. Mają one wpływ na przekształcenia warunków życia młodego pokolenia i osób dorosłych. Oddziałują na zmiany świadomości społecznej, upowszechnianie się niespotykanych wcześniej stylów życia i nieznanych dotąd orientacji życiowych [Szymański, 2013, s. 59].

Szybkie zmiany w dziedzinie produkcji spowodowane automatyzacją procesów pozwalają obniżyć koszty i skrócić czas przechowywania danych. Kraje europejskie zostały zmuszone do radzenia sobie z wysokim poziomem bezrobocia i nierównowagą, jaka powstała na rynku pracy poprzez upowszechnianie technologicznych środków komunikacji, przez co gospodarki nie były w stanie wygenerować pełnoetatowych miejsc pracy dla wszystkich pracowników. Demokratyzacja technologii doprowadziła do poważnych zmian w organizacji pracy i zarządzaniu zasobami ludzkimi. Mechanizm globalizacji przyniósł rozwój nowego „usieciowienia” pracy [Nițu, Marica i Savin, 2019, s. 400-406].

Również edukacja, silnie uzależniona od kontekstu społecznego, potrzeb gospodarczych, dominującej kultury, musi uwzględniać procesy globalizacyjne, a jednocześnie w dużej mierze w sposób nawet niezamierzony im ulegać. Wszak wszystkie osoby uczestniczące w procesach edukacyjnych: nauczyciele wychowawcy, instruktorzy, trenerzy, uczniowie, studenci, rodzice, dziennikarze, ludzie stanowiący otoczenie społeczne biorą udział w realnym życiu i na co dzień stykają się z faktami i zjawiskami, które niesie globalizacja [Szymański, 2013, s. 166-167].

To sprawia, że młode pokolenie musi być przygotowane na toczące się zmiany, gdyż globalizacja procesów gospodarczych, rozwój technologii informacyjnych, ekspansja usług powodują stopniowe odchodzenie od tradycyjnego modelu pracy. Rosnąca konkurencja zmusza firmy do elastyczności przy wyborze form zatrudnienia i organizacji czasu pracy [Mierzejewski, 2008, s. 74].

Model prowadzenia biznesów oparty na sieci, szybkie zmiany w otoczeniu globalnym, możliwość wykonywania pracy przez Internet powodują powstawanie elastycznych form zatrudnienia, korzystnych zarówno dla firm, jak i dla pracowników [Piekarska i Stroińska, 2008, s. 175].

Na podstawie powyższych rozważań możemy stwierdzić, że rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnych spowodował wymierne skutki w rozwoju cywilizacji. Na pewnym etapie tego rozwoju pojawiło się zjawisko globalizacji.

Globalizacja jest zatem jedną z konsekwencji rozwoju technik informacyjnych i telekomunikacyjnych, a szybkość procesów globalizacyjnych jest w pełni zależna od tempa rozwoju technologii teleinformacyjnej. Osiągnięcia nauki i innowacje technologiczne spowodowały przemianę struktur gospodarczych i integrację światowej gospodarki, co stworzyło ogromne szanse wykorzystania intelektualnych możliwości i potencjału ludzkości. Integrowanie gospodarki świata stało się wyzwaniem zarówno dla pracodawców jak i pracowników. Rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnej stworzył możliwość globalnego rozwoju społeczno-gospodarczego i spowodował techniczne ułatwienie drogi przekazu informacji. W obliczu dynamiki zachodzących procesów, głębokim przeobrażeniom uległa organizacja pracy w przedsiębiorstwach i związana z tym procesem zmiana zasad i warunków świadczenia pracy. Rynek pracy zaczął zmierzać w kierunku elastycznych form zatrudnienia w tym telepracy. Od pracowników zaczęto wymagać mobilności, wysokich kwalifikacji i określonych kompetencji. Można zatem stwierdzić, że zmieniający się rynek pracy powinien stać się czynnikiem zmian w edukacji i mobilności edukacyjno-zawodowej osób młodych, wkraczających i będących u progu wejścia na dynamicznie zmieniający się i zmierzający w kierunku elastyczności rynek pracy.

1.2. Rozwój przetwarzania i przesyłania informacji jako czynnik zmian organizacyjnych w przedsiębiorstwach

Rozważania dotyczące wpływu technologii informacyjnej na funkcjonowanie przedsiębiorstw warto rozpocząć od stwierdzenia, że współczesny świat został zdominowany przez technologie informacyjne wkraczające do każdej dziedziny życia. Przedsiębiorstwa mając na uwadze zwiększenie efektywności, wzrost ich wartości, przewagi rynkowej oraz powiększenie zasięgu działalności, wykorzystują w coraz szerszym zakresie nowe technologie, zwłaszcza te z obszaru telekomunikacji i informatyki. Zastosowanie systemów informatycznych pozwala na uzyskanie i utrzymanie przewagi konkurencyjnej na rynku oraz na wprowadzanie form zatrudnienia, które związane są z wykorzystywaniem nowoczesnych technik. Na takie posunięcia przedsiębiorców pozwala między innymi systematyczny rozwój i możliwości technologii informatycznych. Warto tu podkreślić, że początków rozwoju technologii informacyjnych można upatrywać w rozwoju cybernetyki. Cybernetyka, jako nauka o urządzeniach kierujących, o przekazywaniu i przekształcaniu w nich informacji, stworzyła szanse wykorzystania jej w licznych dziedzinach: w automatyce i językoznawstwie, w technice i fizjologii, w psychologii i badaniu zjawisk życia

społecznego. Idee cybernetyki legły u podstaw wszystkich wielkich przeobrażeń we współczesnej technice [Atutow, 1981, s. 15].

Konsekwencją tych przekształceń był rozwój Internetu rozumianego, jako ogólnosiwiatowy zbiór wzajemnie połączonych sieci lokalnych i rozległych. Za datę powstania Internetu przyjmuje się 1983 rok, choć już w 1980 roku sieć liczyła około 100 komputerów. Internet powstał w ramach amerykańskich obronnych planów zapasowego systemu łączności. Oprogramowanie sieci Internetu wywodzi się z sieci ARPANET. Podstawowym założeniem projektu była jego skalowalność, co w całości się sprawdziło: w 1990 roku Internet liczył 100 000 komputerów, w 1993 roku przekroczył milion, w 1997 roku Internet liczył przeszło 40 mln komputerów, a w 2000 roku liczba połączonych komputerów przekraczała 200 mln. W 1999 roku szacowano, że liczba użytkowników sieci podwaja się w ciągu kwartału. Sieć internetowa zaowocowała gamą usług, takich jak poczta elektroniczna, listy dyskusyjne lub strony WWW, sieci społecznościowe. Jej wpływ na przeobrażenia systemów, łączności handlu, współpracy naukowej, działań oświatowych jest ogromny. Sieć internetowa rodzi wiele wyzwań natury społecznej. O dominację w Internecie walczą nie tylko firmy, lecz także politycy, moralisci i kościoły. Na razie Internet skutecznie opiera się próbom jakichkolwiek podporządkowań i nie bez przyczyny jest nazywany najbardziej demokratycznym forum świata [Płoński, 2003, s. 102-103].

Internet i inne zdobycze naukowo-techniczne przyczyniają się do upowszechniania pewnych procesów i praktyk także w obszarze pracy [Zientara, 2007, s. 18].

Dynamiczny rozwój Internetu spowodował powstanie nowych form aktywności człowieka, czego efektem jest rozwój narzędzi telekomunikacyjnych i teleinformacyjnych, które pełnią istotne funkcje w zakresie komunikacji. Od lat 90. XXI wieku wzrósł znacząco udział sektora usług, w tym usług ICT, który objął dziedziny gospodarki związane zwłaszcza z procesami zbierania, przesyłania, przetwarzania, przechowywania i udostępniania informacji. Spowodowało to wykreowanie miejsc pracy w branży informatycznej, a także w sektorze usług rynkowych i publicznych, jak: transport, logistyka, biznes, turystyka, edukacja, zdrowie, kultura i rekreacja [Kasprzak, Kraus i Chorób, 2012, s. 288].

Współczesność charakteryzuje się wysokim poziomem rozwoju informatyki, nauki i techniki. Nauka staje się bezpośrednim czynnikiem produkcji i zjawiskiem dziejotwórczym. Technika jest silnie sprzężona zwrotnie z nauką. Dlatego mówimy nie tylko o wszechobecności techniki współczesnej, lecz także o jej kulturo- i cywilizacyjno-twórczej roli. Rozumienie podstawowych zjawisk techniki współczesnej, tworzącej środowisko życia

i pracy człowieka, jest warunkiem sensownego i skutecznego działania człowieka [Furmanek, 2018, s. 367].

Cechą postępu technicznego w drugiej dekadzie XXI wieku jest jego szybkość; oparty jest on przede wszystkim na rozszerzaniu komputeryzacji w przesyłaniu informacji i technologiach komunikacyjnych [Szydlik-Leszczyńska, 2012, s. 14].

Rola cyfryzacji w gospodarce wzrosła na przestrzeni lat, szczególnie po nadejściu rewolucji przemysłowej 4.0 [Yuan, Musibau, Genc, Shaheen, Ameen i Tan, 2021].

Powszechnie przyjęto, że Industry 4.0 jest to termin określający czwartą rewolucję, sprowadzającą się nie tyle do zmian związanych z cyfryzacją, bo takie zmiany już generowała trzecia rewolucja, ile do zmian związanych z pełną siecią możliwości wykorzystania cyfryzacji. Jest to zatem rewolucja wprowadzająca myślenie perspektywą logiki cyfrowej do wszystkich kontekstów działania wszystkich typów organizacji, w tym organizacji przemysłowej. Na pewno przyczyni się to do powstania nowych sposobów prowadzenia biznesów. Przyjęto, że podstawowy zbiór technologii 4.0 tworzyć będą:

- 1) Inteligentne czujniki to technologia i urządzenia, które odbierają dane ze środowiska fizycznego i dzięki wbudowanej logice, przetwarzają dane lokalnie.
- 2) Cloud Computing to technologia, która pozwala na szybki i elastyczny dostęp do dużych zasobów obliczeniowych przez Internet, bez konieczności budowania infrastruktury informatycznej i zarządzania nią.
- 3) Digitalizacja to technologia, która w swej istocie odnosi się do przechwytywania danych analogowych i kodowania ich do formatu, który może być przechowywany, przetworzony i przesłany przez komputery.
- 4) Cyberbezpieczeństwo i ochrona to technologie ochrony systemów komputerowych przed kradzieżą lub uszkodzeniem sprzętu, ochrony przed hakowaniem oprogramowania lub danych elektronicznych, a także ochrony przed zakłóceniem lub niewłaściwym kierowaniem świadczonych przez nich usług.
- 5) Urządzenia mobilne to technologie i urządzenia przenośne zdolne do przetwarzania informacji.
- 6) Blockchain to technologia bezpiecznego cyfrowego rejestru transakcji, pierwotnie używana do rejestrowania transakcji dokonywanych za pomocą kryptowalut, takich jak Bitcoin.
- 7) Internet rzeczy (IoT) to technologia, która składa się z czujników, sterowników i inteligentnych urządzeń komercyjnych lub przemysłowych, które przesyłają dane

przez Internet. Niektóre z tych urządzeń mogą akceptować polecenia i wykonywać funkcje zdalnie.

- 8) Pojazdy autonomiczne.
- 9) Rzeczywistość wirtualna i rozszerzona to technologie interaktywnego doświadczenia rzeczywistego lub wirtualnego środowiska, w którym obiekty są ulepszane przez generowane komputerowo informacje percepcyjne, czasem w wielu modalnościach sensorycznych, w tym wizualnych, słuchowych, dotykowych, somatosensorycznych i węchowych.
- 10) Rozpoznawanie obrazu to systemy kamer o wysokiej rozdzielczości i często wysokiej trwałości, wyposażone w funkcję rozpoznawania obrazów oparte na algorytmach uczenia maszynowego i sztucznej inteligencji.
- 11) Robotyzacja i automatyzacja to technologie i urządzenia obejmujące stopniowe wdrażanie maszyn w celu wykonywania żmudnych i powtarzalnych operacji, zarówno w biurze, jak i na miejscu produkcji [Niemczyk, Trzaska, Borowski i Karolczak, 2019].

Nowe technologie komunikacyjne mają coraz większe znaczenie w życiu współczesnego człowieka. Jedną z nich jest [Łodyga, 2011, s. 230] telekomunikacja czyli technika przekazywania wiadomości na odległość za pomocą impulsów elektrycznych, świetlnych lub fal elektromagnetycznych [Dereń i Polański, 2012, s. 826].

Narzędzia technologii informacyjnych i telekomunikacyjnych stwarzają wiele możliwości w zakresie rozwoju:

- komunikacji,
- przekazywania informacji,
- udostępniania materiałów (tekstowych, graficznych i multimedialnych),
- nawiązywania znajomości,
- tworzenia społeczności internetowych,
- korzystania z usług bankowych,
- edukacji,
- rozrywki,
- zatrudnienia [Łodyga, 2011, s. 231].

Rewolucja informacyjna w nowoczesnym świecie pracy przyniosła znaczące zmiany, ponieważ dostęp do Internetu ułatwił komunikację między osobami chcącymi uzyskać dostęp do pracy, która była nieosiągalna konwencjonalnymi środkami [Abunaseir i Abd

Mohammad, 2017]. Upowszechnienie się technologii informatycznych i telekomunikacyjnych wpłynęło na powstanie nowych typów komunikacji, zmiany w sposobach świadczenia pracy oraz zmiany w zakresie pozyskiwania zasobów ludzkich. Od pracowników zaczęto wymagać umiejętności informatycznych oraz teleinformatycznych a także odpowiednich cech osobowościowych, co stało się wyzwaniem do rozwoju kwalifikacji i kompetencji pracowniczych. Często warunkiem przyjęcia do pracy staje się umiejętność wykonywania określonych zadań na odległość, za pośrednictwem nowoczesnych technik informatycznych i telekomunikacyjnych.

Obecnie w organizacjach działających w silnie konkurencyjnym otoczeniu szczególne znaczenie przypisuje się ludziom jako kapitałowi społecznemu, decydującemu o sukcesie rynkowym. Jeśli są oni właściwie motywowani i jeżeli kapitał ten jest zwiększany przez zatrudnianie utalentowanych pracowników i ich ustawiczne szkolenie, co jest niezbędne, aby móc wytwarzać produkty i świadczyć usługi wysokiej jakości, staje się to głównym czynnikiem przewagi konkurencyjnej organizacji [Smoleń, 2006, s. 868].

Wdrażanie nowych rozwiązań technicznych wymaga od pracowników coraz większego zaangażowania intelektualnego w realizację zadań, dużej zdolności adaptacyjnej, uniwersalności, umiejętności łączenia zawodów i specjalności, pewnej nadwyżki (rezerwy kompetencji) w stosunku do wymagań stanowiska pracy, dużej odpowiedzialności [Makowiec, 2015, s. 162].

Nowe technologie wymagają wyższego poziomu kwalifikacji oraz kwalifikacji ogólnych nie związanych z konkretnym zakładem. Wymuszają również zmiany w organizacji pracy, efektem czego jest spadek popytu na pracowników o niskich kwalifikacjach lub niewykwalifikowanych [Szydlik-Leszczynska, 2012, s. 14].

Nowoczesne rozwiązania technologiczne wywołują potrzebę innych niż dotychczas metod podziału i organizacji pracy, odmiennego sposobu zarządzania i kontroli, reorganizacji ram instytucjonalnych przedsiębiorstw oraz wdrażania nowych form pracy [Stroińska, 2012, s. 7].

Trendami technologicznymi w najbliższej przyszłości wydają się być:

- konwergencja telekomunikacji i IT,
- rosnąca wszechobecność nie tylko „czipów”, ale także łączności internetowej, a w konsekwencji rozpowszechnianie usług i funkcjonalności internetowych w coraz bardziej zróżnicowanych przestrzeniach i obszarach działalności,
- rosnąca niezależność mocy obliczeniowej od lokalnego sprzętu i oprogramowania („przetwarzanie w chmurze”),

- wykorzystanie powstałych ilości danych i metadanych do różnych celów komercyjnych i publicznych oraz modeli biznesowych („big data”) [Holtgrewe, 2014, s. 9-24].

Zastosowanie nowych rozwiązań techniczno-technologicznych, informatyzacja systemów pracy, towarzyszące im możliwości zastosowania nowych rozwiązań organizacyjnych dają wiele korzyści natury ekonomicznej. Prowadzą jednak do pojawienia się pewnych problemów na linii przełożony-podwładny i zmiany dotychczasowych relacji. Zaobserwować można stopniowe wyrównywanie się pozycji menedżerów i podwładnych (często specjalistów z różnych dziedzin, konsultantów, doradców), pojawia się konieczność partnerskiego współdziałania i traktowania podwładnych jako ekspertów, a nie biernych wykonawców odgórnym poleceń. Można wręcz wskazać, że zadaniem organizacji w najbliższej i dalszej przyszłości jest i będzie przede wszystkim przewodzenie ludziom, a nie kierowanie nimi, wykorzystując specyficzne ich umiejętności i posiadaną wiedzę do osiągnięcia wzrostu wydajności pracy i budowy konkurencyjnej pozycji na rynku [Makowiec, 2015, s. 162].

Współcześnie, kiedy informacja i technologie informacyjne stają się ważnym elementem życia społecznego, a dla przedsiębiorstw - strategicznym zasobem otwierającym nowe możliwości działania, rozwój organizacji wymusza zastosowanie elastycznych, rozproszonych form wykonywania pracy, umożliwiających pokonywanie różnic czasowych i geograficznych. Elastyczne formy zatrudnienia wpisały się już na stałe w obraz światowego rynku pracy. Można wręcz przypuszczać, że w dłuższej perspektywie czasu go zdominują. Pomimo, że mogą one wywoływać czasem opór pracowników lub związków zawodowych, które niejednokrotnie bardzo upierają się przy tradycyjnym modelu zatrudnienia, zapewniają one z reguły pełniejsze wykorzystanie czasu pracy zatrudnionych. Ogólnie można powiedzieć, że dają możliwość lepszego wykorzystania potencjału pracowników i optymalnego dopasowania kadry (w tym także tej wykluczonej jak dotąd z rynku pracy) do wykonywanych zadań [Makowiec, 2015, s. 186].

Wpływ technologii na miejsca pracy postrzegany jest przez Polaków raczej jako szansa niż zagrożenie (79%). Wśród osób w wieku od 18 do 24 lat ten odsetek sięga 83%, ale pozytywny wpływ przemian technologicznych najczęściej dostrzegają ankietowani w wieku od 35 do 44 lat (84%). Polacy w Europie są wśród największych entuzjastów wpływu procesów cyfrowych na miejsca pracy. Częściej jako szansę oceniają ten wpływ tylko Włosi (80%), Grecy (82%) i Portugalczycy (83%). Natomiast największe obawy rozwój technologii budzi wśród Luksemburczyków, Szwajcarów i Holendrów [Internet (25)].

Analiza powyższej literatury wskazuje, że kierunki zmian organizacji współczesnych przedsiębiorstw to proces uzależniony od zmian technologicznych. Dynamika rozwoju technologii informacyjnej splata się z przemianami w obrębie organizacji przedsiębiorstw, co przekłada się na stawianie nowych wymagań pracownikom. Wymiar techniczny spowodował, że zaczął się zmieniać styl pracy i w związku z tym, znaczenia zaczęły nabierać: zaangażowanie intelektualne, nowe kwalifikacje, umiejętności informatyczne i teleinformatyczne oraz odpowiednie nawyki, postawy i cechy osobowościowe pracowników.

Zmiany, jakie zachodzą w organizacjach, powinny wpływać na kształt edukacji przygotowującej uczniów do funkcjonowania na nowoczesnym, pełnym technologii rynku pracy. Można w tym miejscu pokusić się o stwierdzenia, że zmiany w firmach wykraczają poza ich obszar i działają na rzecz zmian w szkole.

1.3. Społeczeństwo informacyjne

Przełom cywilizacyjny XX i XXI wieku budzi nadzieje, ale też zwielokrotnia obawy. Jest bardzo gwałtowny, wiąże się z ogromnym przyspieszeniem zmian społecznych, kulturowych i gospodarczych oraz wielorakimi procesami, wśród których szczególnego znaczenia nabierają: globalizacja życia i umiędzynarodowienie problemów do rozwiązania; przechodzenie do społeczeństwa informacyjnego opartego na wiedzy [Szempruch, 2017, s. 14].

Zamożne gospodarki, o wysokim stopniu rozwoju technologicznego, tworzą społeczeństwa informacyjne, gdzie zarządzanie informacją, jej jakość, szybkość przepływu są zasadniczymi czynnikami konkurencyjności zarówno w przemyśle, jak i w usługach, a stopień rozwoju wymaga stosowania nowych technik gromadzenia, przetwarzania, przekazywania i użytkowania informacji [Kłak, 2010, s. 7].

Z tego też powodu przedstawiciele nauk technicznych stwierdzają, że społeczeństwo informacyjne istnieje dzięki osiągnięciom najnowszych technologii - komputerom, sieci Internetu, telefonii komórkowej itd., służącym do przetwarzania i przesyłania informacji [Morbitzer, 2007, s. 52].

Wynika z tego, że kluczowym wyznacznikiem społeczeństwa informacyjnego jest powszechne wykorzystanie technologii teleinformatycznych, zwłaszcza Internetu, telefonii komórkowej i stacjonarnej, a także innych technologii informacyjnych i intelektualnych, bazujących na wykorzystaniu komputerów. Również upowszechnienie szerokopasmowego dostępu do Internetu powoduje, że praca na odległość staje się coraz bardziej komfortowa.

Coraz częściej pracownicy mogą podłączyć się do systemu teleinformatycznego firmy drogą radiową bez użycia jakiegokolwiek gniazdka czy wtyczki, wykorzystując technologię GPRS, UMTS, Wi-Fi, czy WiMAX [Zalega, 2009, s. 44-45].

Technologie informacyjne i komunikacyjne (ICT) stają się wszechobecne, napędzane przez rosnącą popularność zaawansowanego sprzętu, aplikacji i szerokopasmowych łączy internetowych. Dzięki ICT jednostkom zapewniono wirtualny dostęp do szerokiej gamy usług, co skutkowało transformacją aktywności i zachowań związanych z podróżowaniem ludzi [Lila i Anjaneyulu, 2017].

Technologie informacyjno-komunikacyjne posiadają następujące cechy charakterystyczne:

- Znajdują zastosowanie w wielu dziedzinach, zarówno w celach osobistych, jak i w firmach i urzędach. Uwzględniają indywidualne potrzeby użytkowników bez względu na czas i miejsce.
- ICT sprzyjają upowszechnianiu informacji i wiedzy poprzez oddzielenie zawartości od fizycznej lokalizacji. Granice geograficzne nie stanowią przeszkody dla przepływu informacji. Pozwalają one oddalonym społecznościom na integrację, co sprawia, że informacja, wiedza i kultura są teoretycznie dostępne dla każdego.
- Cyfrowa i wirtualna natura wielu produktów (usług) ICT umożliwia osiągnięcie zerowych lub zmniejszających się kosztów marginalnych. Możliwość prawie darmowego, wielokrotnego odtworzenia zawartości bez względu na objętość, niskie marginalne koszty dystrybucji i komunikacji dają podstawę do radykalnej redukcji kosztów transakcji.
- Dzięki ICT można odzyskiwać, sortować, filtrować i rozpowszechniać informacje, co bez wątpienia może się przyczynić do osiągnięcia znaczącej poprawy wydajności w produkcji i dystrybucji.

ICT usprawniają sieci dostawcze oraz produkcyjne i sprawiają, że procesy biznesowe oraz transakcyjne stają się bardziej efektywne.

- Wzrost wydajności, a następnie redukcja kosztów, spowodowane przez ICT, prowadzą do produkowania nowych towarów, usług, kanałów dystrybucyjnych w obrębie tradycyjnych sektorów, a także innowacyjnych modeli biznesu i wykreowania całkowicie nowych branż.
- ICT ułatwiają eliminację pośrednictwa, ponieważ umożliwiają użytkownikom nabywanie produktów oraz korzystanie z usług bezpośrednio u pierwotnego

dostawcy, redukując rolę pośredników. Choć nie wpływa to znacząco na wydajność, jest Jednak jednym z czynników prowadzących do stworzenia tzw. jednoosobowych rynków, zwiększających potencjał ICT w spełnianiu oczekiwań i preferencji użytkowników i konsumentów w zależności od indywidualnego zapotrzebowania.

- ICT mają zasięg globalny. Poprzez stworzenie i rozwój sieci, ICT pozwalają pokonywać bariery kulturowe i językowe. Dzięki nim jednostki i grupy społeczne mogą żyć i pracować w każdej części świata oraz uczestniczyć w tworzeniu globalnej gospodarki sieciowej bez względu na narodowość. Stanowią one wyzwanie dla obecnej polityki, struktur prawnych i wykonawczych w obrębie i pomiędzy narodami [Internet (2)].

W społeczeństwie informacyjnym rozwój technologii ICT wpływa na aktywność zawodową każdego człowieka. Dotyczy to przede wszystkim następujących zjawisk:

- powstawanie nowych zawodów - związanych z rozwojem i wykorzystaniem narzędzi teleinformatycznych,
- zmiany modelu działalności zawodowej - z czym związana jest konieczność uzyskiwania nowych kompetencji przez pracowników, w wielu istniejących zawodach,
- elastyczność zatrudnienia - dotyczy zmiany modelu 5-dniowego tygodnia pracy na pracę w innym wymiarze czasowym oraz upowszechnianie elastycznych form zatrudnienia pracowników,
- zmiany systemu kształcenia - edukacja musi nadążać za zmianami na rynku pracy, czego efektem są nowe kierunki kształcenia w szkołach i na uczelniach oraz zwiększenie znaczenia edukacji ustawicznej,
- zmiany systemu doradztwa zawodowego - również doradcy zawodowi w swojej pracy korzystają z narzędzi ICT [Łodyga, 2011, s. 232].

W kręgu ICT (jak było już przedstawione w definicji) występuje przede wszystkim Internet, który rozwija się w zawrotnym tempie, telefonia komórkowa oraz elektroniczne środki masowego przekazu takie, jak radio i telewizja satelitarna [Internet (2)].

Wymiana informacji za pośrednictwem Internetu, zniwelowała wszelkie bariery komunikacyjne w skali globalnej i wytyczyła nowe kierunki działania w każdej dziedzinie życia. Technologie informacyjne i komunikacyjne powszechnie wdrożyła administracja publiczna, poprawiając w znaczący sposób jakość oferowanych usług. W Polsce w 2019 roku

odsetek jednostek administracji publicznej wykorzystujących technologię szerokopasmowego dostępu do Internetu poprzez stałe łącze wyniósł 99,8% [Internet (23)].

Z dokumentów istotnych dla rozwoju społeczeństwa informacyjnego w naszym kraju wymienić należy uchwałę Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 14 lipca 2000 roku w sprawie budowania podstaw społeczeństwa informacyjnego w Polsce oraz uchwałę Senatu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 16 stycznia 2003 roku w sprawie niezbędnych działań mających na celu przygotowanie Polski do globalnego społeczeństwa informacyjnego. Uchwały te podkreślają konieczność sprostania wyzwaniom dwóch fundamentalnych transformacji - integracji z Unią Europejską oraz włączenia się do globalnego społeczeństwa informacyjnego. Zwracają one uwagę na kluczową rolę w tych procesach systemu edukacji. Społeczeństwa informacyjnego nie buduje się wprawdzie uchwałami, mają one jednak swój symboliczny wymiar świadczący o tym, że problem ten jest dostrzegany przez rządzące elity, choć wcale nie oznacza to automatycznego wspierania procesów społecznych transformacji i rozwoju. Najważniejsze obszary i cele działania to:

- powszechny, tani, szybki i bezpieczny Internet dla wszystkich obywateli (w tym szerokopasmowy Internet dla szkół),
- szeroka i wartościowa oferta treści i usług (Wrota Polski - elektroniczna administracja publiczna, polskie treści w Internecie - Polska Biblioteka Internetowa),
- powszechna umiejętność posługiwania się teleinformatyką (wymóg „piśmienności komputerowej” dla nowo zatrudnianych nauczycieli, zapobieganie wykluczeniu społecznemu) [Morbitzer, 2007, s. 57-58].

W drodze do globalnego społeczeństwa informacyjnego każdy obywatel Polski powinien wypracować własny model korzystania z dóbr teleinformatycznych. Oczywiście byłoby dobrze, gdyby taki model już sobie wypracował. Wiele przyczyn społecznych, ekonomicznych i kulturowych wpłynęło jednak na to, że znakomita większość z nas nie ma takiego modelu. Zatem ważniejszym zadaniem państwa jest zbudowanie mechanizmów społecznych, edukacyjnych i infrastrukturalnych budzących świadomość takich potrzeb i dających możliwość wyboru.

- **Obywatel Informujący się** musi poznać narzędzia teleinformatyczne w sposób pozwalający mu uzyskiwać informacje:
 - jakich potrzebuje w danym czasie i miejscu,
 - aktualne,
 - wiarygodne,

- przyswajalne, to znaczy przekazane w formie nie wymagającej od Obywatela Informującego się dalszego przetwarzania.
- **Obywatel Komunikujący się** jest Obywatelem Informującym się, który ponadto potrafi komunikować się z innymi ludźmi drogą elektroniczną. Cele tej komunikacji mogą być zarówno zawodowe, jak i osobiste, a ludzie, z którymi obywatel komunikuje się, mogą być przedstawicielami innych kultur.
- **Obywatel Uczący się** jest Obywatelem Komunikującym się, który pozyskuje wiedzę stanowiącą o jakości jego życia zawodowego i prywatnego, wykorzystując do tego celu narzędzia teleinformatyczne. Na przykład. Obywatel Uczący się potrafi określać swoje bieżące i strategiczne potrzeby informacyjne, które może zaspokoić w znanych mu elektronicznych źródłach wiedzy.
- **Obywatel Tworzący** jest Obywatelem Uczącym się, który potrafi tworzyć produkty i usługi cyfrowe służące zaspokajaniu potrzeb Obywateli Informujących się. Komunikujących się i Uczących się.

Powyższe modele w żadnym stopniu nie wykluczają się wzajemnie, są jedynie ułożone w kolejności rosnących kompetencji obywateli. Na przykład. Obywatel Uczący się ma wszystkie cechy Obywatela Komunikującego się oraz pewne cechy dodatkowe dające mu nad nim przewagę.

Oparcie gospodarki na wiedzy powinno odnosić się do nowoczesnej i perspektywicznej edukacji, ponieważ wykształcenie społeczeństwa nie może być tylko zindywidualizowanym działaniem jednostki, lecz strategicznym podejściem państwa do tworzenia społeczeństwa informacyjnego.

Spółeczeństwo informacyjne to społeczeństwo wiedzy; człowiek bez wiedzy w tym modelu organizacji życia społecznego nie znajdzie godnego miejsca w społeczeństwie, mówimy o zjawisku marginalizacji lub/i wykluczenia społecznego. Zadaniem edukacji (szkoły zawodowej), funkcjonującej w tym modelu społeczeństwa, jest nie dopuścić do wykluczenia społecznego żadnego człowieka. W tym zadaniu wyraża się jednocześnie:

- humanistyczny wymiar edukacji,
- prymat człowieka nad organizacją życia społecznego.

Spółeczeństwo informacyjne, nazywane społeczeństwem wiedzy, społeczeństwem poinformowanego rozumu, formułuje pod adresem edukacji swoje oczekiwania. Edukacja, która w istocie prowadzi do wykształcenia w konwencji omawianych przemian cywilizacyjnych powinna być obecnie rozumiana jako proces świadomego

i zorganizowanego wykorzystywania informacji w celu przygotowania człowieka do posługiwania się informacją [Furmanek, 2018, s. 371].

Gospodarka w społeczeństwie informacyjnym oparta jest na wiedzy. Oznacza to, że informacja i wiedza stają się głównymi zasobami ekonomicznymi i źródłem bogactwa oraz istotnym komponentem cenowym wielu towarów i usług, wypierając z tej roli energię i pracochłonność [Morbitzer, 2007, s. 63].

W społeczeństwach informacyjnych następuje restrukturyzacja zatrudnienia, polegająca na przemieszczaniu osób od pracy fizycznej do umysłowej. Proces ten podlega - co oczywiste - dużym ograniczeniom, gdyż większość pracowników fizycznych nie jest zdolna do podjęcia pracy intelektualnej. Rośnie zapotrzebowanie na wysoko kwalifikowanych fachowców związanych z sektorem informacyjnym, maleje natomiast popyt na pracowników o niskich kwalifikacjach. Ze względu na fakt, że coraz częściej wykonywana praca związana jest z informacją, a nie - jak w społeczeństwie industrialnym - z materią, duża część tej pracy może być wykonywana bez konieczności wychodzenia z domu. Taka wykonywana na odległość praca nosi nazwę e-pracy lub telepracy [Morbitzer, 2007, s. 55-56]. Naturalnym sposobem prowadzenia działalności przez przedsiębiorstwa ICT jest zarządzanie projektami, a tym samym procesami, ponieważ są one składową każdego projektu. W związku z tym, w firmach znaczenia nabiera problem doskonalenia procesowego [Siedlecka i Jasiński, 2011, s. 295].

„Nowe technologie informacyjno-komunikacyjne”, takie jak smartfony i tablety, zrewolucjonizowały pracę i życie w XXI wieku. Kluczowe dla tego rozwoju jest oderwanie pracy od tradycyjnych powierzchni biurowych. Dzisiejsza praca biurowa jest często wspierana przez połączenia internetowe, a zatem może być wykonywana z dowolnego miejsca w dowolnym czasie. Badania nad oderwaniem pracy od siedziby pracodawcy faktycznie sięgają poprzedniego wieku. W latach 70. i 80. XX wieku J. M. Nilles i A. Toffler przewidzieli, że praca przyszłości zostanie przeniesiona do domów pracowników lub w ich pobliżu za pomocą technologii zwanej „telepracą” [Messenger i Gschwind, 2018, s. 195-208].

Telepraca została uznana za jeden z najważniejszych obszarów rozwoju społeczeństwa informacyjnego. Jej rozwojowi i popularyzacji towarzyszyło szereg zmian zachodzących między innymi w wymiarze społeczno-zawodowym. Kluczowym czynnikiem był rozwój technologii ICT, który umożliwił gromadzenie i przetwarzanie zdecydowanej większości danych mających wpływ na zwiększenie efektywności procesów ekonomiczno-gospodarczych [Stroińska, 2012, s. 202].

Narzędzia wykorzystywane w telepracy powinny spełniać dwie funkcje:

- 1) komunikacyjną - w tym celu mogą być stosowane różne narzędzia np. poczta elektroniczna, czat, telefony, telefonia internetowa, komunikatory, telekonferencje,
- 2) przesyłania danych - to niezbędny element pracy na odległość, w tym celu można korzystać z wielu narzędzi, np. poczta elektroniczna, serwery FTP, ankiety internetowe, materiały na płytach [Łodyga, 2011, s. 243].

Dla społeczeństwa informacyjnego, które nazywane jest społeczeństwem poinformowanego rozumu, ważną rolę odgrywają kompetencje w zakresie docierania do informacji, ich gromadzenia i przetwarzania w nową wiedzę [Walat, 2017, s. 16].

Wyznacznikiem miejsca człowieka w społeczeństwie informacyjnym jest wyobraźnia i kreatywność, traci natomiast znaczenie postać kapitału rzeczowego. Społeczeństwo informacyjne ma charakter społeczeństwa globalnego, gdyż dzięki nowoczesnym środkom komunikacji informacja może być łatwo i szybko przekazywana na dowolne odległości. Obydwa te atrybuty mają ogromne znaczenie edukacyjne. Społeczeństwo informacyjne wyznacza nowe cele kształcenia, dostarcza nowych środków technicznych do komunikacji i pozyskiwania informacji, ale też generuje nowe, poważne problemy wychowawcze [Morbitzer, 2007, s. 53].

Dynamika wdrażania nowoczesnych technologii informatycznych i telekomunikacyjnych wymusza przekształcenia w edukacji społeczeństwa, obliuguje do podejmowania zadań rozwojowych i stałego uczenia się w celu dopasowywania się do zachodzących transformacji i związanych z nią wyzwań. Według Szymańskiego obligatoryjne staje się opanowanie nowych środków komunikacji, gdyż Internet i inne nowoczesne media zaczynają odgrywać nie mniejszą rolę informacyjną i kulturową niż ta, którą już dawno uzyskała książka [Szymański, 2013, s. 167].

Oznacza to konieczność rozwinięcia kompetencji w zakresie zdobywania informacji, ich gromadzenia, przechowywania, przekształcania ich formy przetwarzania, przesyłania czy likwidowania. Z każdą z wymienionych typów działań związane są odpowiednie technologie, nazywane technologiami informacyjno-komunikacyjnymi. Opanowanie tych technologii, to rozwinięcie nie tylko sprawności ich realizacji, ale także zrozumienie ich znaczenia w kontekście zadania i sensu wykorzystywania w określonych postępowaniach zawodowych. Stanowią one o tym, czy człowiek potrafi się odnaleźć w tej nowej rzeczywistości [Furmanek, 2018, s. 372].

Aby podolać tym wyzwaniom współczesna edukacja z jednej strony jest coraz bardziej nasycona komputerami i mediami, które unowocześniają proces dydaktyczny, z drugiej zaś

szkoła musi przygotowywać do życia i zawodowego funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym. Szkoła potrzebuje zatem komputerów, aby móc nowocześnie, na miarę epoki realizować swoje statutowe zadania. Staje się masowym odbiorcą, liczącym się klientem dla firm zajmujących się produkcją oraz sprzedażą sprzętu i oprogramowania komputerowego. W szkole uczeń często zmuszony jest do korzystania z różnego rodzaju materiałów zamieszczonych w Internecie, przygotowywania prezentacji, opracowań itp. Uczy się prawidłowego wykorzystywania technologii informacyjnej i przyzwyczajają do stosowania jej w codziennej pracy. Współczesna szkoła stanowi zatem bardzo ważny czynnik społeczny w rozwoju społeczeństwa informacyjnego, w którym kluczową umiejętnością jest zdolność posługiwania się narzędziami technologii informacyjnej. Wynika to z faktu, że w społeczeństwie informacyjnym element informatyczny będzie stanowił ważną część każdego zawodu, w związku z tym musi on być także istotnym elementem każdego systemu edukacyjnego [Morbitzer, 2007, s. 59-61].

Z powyższych rozważań wynika, że istotnym wskaźnikiem rozwoju społeczeństwa informacyjnego jest umiejętność korzystania z informacji oraz umiejętność ich tworzenia i translokowania. To sprawia, że od pracowników społeczeństwa informacyjnego oczekuje się wysokich kompetencji informatycznych i mobilności związanej z funkcjonowaniem w świecie mediów. Media w XXI wieku nie tylko są źródłem informacji, ale coraz częściej stają się źródłem pracy intelektualnej. W związku z tymi zmianami nastąpił wzrost świadomości informacyjnej społeczeństwa, a najważniejszym kapitałem stała się informacja i wiedza. Stąd zasadniczymi powinnościami funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym powinny być: umiejętność uczenia się, systematycznego podnoszenia kwalifikacji zawodowych, zdobywania kwalifikacji teleinformatycznych oraz kształtowania kompetencji. Umiejętności te będą stanowiły niezbędny element do funkcjonowania na zmieniającym się dynamicznym rynku pracy.

1.4. Elastyczność przedsiębiorstw i jej wymiary

Słowo elastyczność (flexibility) pojawiło się w języku angielskim w XV wieku. Określało ono zdolność drzew do ustępowania przed siłą wiatru, a także powracania do stanu wcześniejszego. Dziś termin elastyczność oznacza również umiejętność dostosowania się do zmiennych warunków otoczenia, która traktowana jest jako cecha coraz częściej pożądana i odnosi się do zakresu wykonywanych obowiązków (gotowości podejmowania nowych, nie związanych z dotychczasowymi, zadań), czasu pracy (jest często traktowana jako synonim dyspozycyjności) oraz formy umowy podpisanej z pracodawcą [Machol-Zajda, 2008, s. 18].

Elastyczność pracy i życia to praktyki planowania zatrudnienia, które mają na celu zapewnienie pracownikom większej kontroli nad tym, kiedy, gdzie, ile lub jak nieprzerwanie wykonywana jest praca [Kossek i Lautsch, 2018, s. 5].

Z punktu widzenia strony popytowej wymóg elastyczności sprzężony jest ze wzrostem potrzeby adaptacyjności przedsiębiorstw zarówno wobec wyzwań konkurencyjności, jak i warunków na rynku pracy [Kalina-Prasznic, 2009, s. 12].

Jednym ze sposobów zwiększania elastyczności całej organizacji jest elastyczność pracy, na którą składają się: elastyczność zatrudnienia, elastyczność płac, elastyczność czasu pracy i elastyczność podaży pracy [Grześ, 2015, s. 33].

Elastyczność czasu pracy rozumiana jest jako możliwość odejścia od normalnego standardu czasu pracy przez zróżnicowane systemy czasu pracy, które mogą być stosowane w zależności od potrzeb pracodawcy i pracownika. Istnieje w tym zakresie kilka systemów możliwych do zastosowania. System równoważnego czasu pracy polega na tym, że pracodawca, w przyjętym w firmie okresie rozliczeniowym nie dłuższym niż miesiąc, może w niektóre dni wydłużać dobowy wymiar czasu pracy nawet do 12 godzin. Pracownicy powinni mieć wówczas - za czas przepracowany ponad dobowy wymiar czasu pracy - obniżony wymiar czasu pracy w inne dni lub też otrzymać w zamian dni wolne od pracy. Z kolei system zadaniowego czasu pracy polega na określeniu przez pracodawcę, w porozumieniu z pracownikiem, czasu pracy potrzebnego do wykonania określonego zadania. Stosuje się go wówczas, gdy pracodawca nie sprawuje bezpośredniej kontroli i nadzoru nad świadczeniem pracy przez zatrudnioną osobę. Czas pracy określony jest stosownie do wyznaczonych zadań. Indywidualny rozkład czasu pracy stosowany jest na indywidualny wniosek zainteresowanego pracownika. Pracodawca może wyrazić zgodę na zaproponowany przez pracownika rozkład czasu pracy, jednak nie ma takiego obowiązku. W przypadku systemu skróconego tygodnia pracy dopuszczalne jest wykonywanie przez pracownika pracy przez mniej niż pięć dni w tygodniu, przy jednoczesnym wydłużeniu dobowej normy czasu pracy, nie więcej niż do 12 godzin. System ten może być wprowadzony tylko na wniosek pracownika [Jeleniewska, Chrościelewski i Opieka 2008, s. 158].

Z punktu widzenia poszczególnego pracownika elastyczność może oznaczać pożądane albo niepożądane rozkłady czasu pracy. W najlepszym przypadku elastyczność może stwarzać pracownikowi możliwość dostosowania swoich godzin pracy do potrzeb osobistych i rodzinnych. W najgorszym przypadku bycie elastycznym oznacza pracę cięższą, dłuższą

i często w niedogodnych porach, aby sprostać oczekiwaniom pracodawcy [Machol-Zajda, 2008, s. 17].

Elastyczność zatrudnienia to zdolność szybkiego dopasowania liczby i profilu kwalifikacji pracowników zatrudnionych w przedsiębiorstwie do zmieniających się warunków i potrzeb. W badaniach W. Bienia zidentyfikowano cztery zasadnicze obszary elastyczności w kształtowaniu zatrudnienia. Są to:

- elastyczność ilościowa - czyli dostosowywanie poziomu nakładu pracy stosownie do wymagań związanych ze skalą produkcji (zmiana liczby zatrudnionych i czasu pracy),
- elastyczność zadaniowa - zdolność firmy do osiągnięcia i rozwijania umiejętności swoich pracowników do wykonywania danych zadań określonych wymogami stosowanych metod produkcji, technologii (szkolenia, rozwój umiejętności pracowników),
- przenoszenie zatrudnienia poza firmę (outsourcing) poprzez zawieranie kontraktów na wykonanie określonych zadań czy usług,
- elastyczność płac - kształtowana poprzez system wynagrodzeń, dzięki którym organizacja pozyskuje pożądaną strukturę i stopień elastyczności pracowników [Bień, 2013, s. 15-16].

Wdrożenie modeli zarządzania zasobami uwzględniającymi elastyczne formy zatrudnienia i organizacji czasu pracy w dłuższej perspektywie może stymulować wzrost konkurencyjności, dzięki lepszemu wykorzystaniu zasobów i dostosowaniu ich do potrzeb firmy wynikających z prowadzonej działalności lub okresowych wahań na rynku produktów/usług. Nie bez znaczenia są także aspekty wizerunkowe wykorzystywania takich instrumentów. Elastyczne formy zatrudnienia odgrywają kluczową rolę w polityce flexicurity, która to koncepcja dotyczy poszukiwania równowagi między elastycznością rynku pracy, zwiększającą konkurencyjność przedsiębiorstw i całej gospodarki a bezpieczeństwem socjalnym osób zatrudnionych, także tych bezrobotnych. Ten model gospodarczy może być dobrym rozwiązaniem w dobie kryzysu rynku pracy dzisiejszej Unii Europejskiej. Koncepcja flexicurity łączy rozwiązania korzystne dla obu stron, zarówno dla pracodawców, jak i pracowników [Makowiec, 2015, s. 166].

Zdaniem M. Król w ocenie stopnia elastyczności poszczególnych form zatrudnienia, należy wziąć pod uwagę dwa procesy kadrowe, tj. pozyskiwanie i zwalnianie pracowników rozpatrywane przez pryzmat ponoszonych w związku z realizacją każdego z nich kosztów

finansowych i nakładów czasu. Podejmując próbę oceny wpływu procedury pozyskiwania pracowników na elastyczność danej formy zatrudnienia można przyjąć, że najbardziej nieelastyczna pod tym względem jest umowa o pracę na czas nieokreślony, gdyż cechuje ją najdłuższy ze wszystkich form czas realizacji tej procedury i najwyższe koszty. Jednocześnie pod tym względem ocenić również można outsourcing i pracę tymczasową. W przypadku obu tych form procedura pozyskiwania scedowana jest na trzeci podmiot, odpowiednio na firmę outsourcingową i agencję pracy tymczasowej. Z tego względu elastyczność tych form, z uwagi na koszty i czas pozyskiwania, jest bardzo wysoka [Król, 2014, s. 134].

W praktyce funkcjonowania przedsiębiorstw uelastycznienie zatrudniania podyktowane jest przede wszystkim, choć nie wyłącznie, potrzebą realizacji interesów pracodawców. Na znaczeniu zyskują w takim ujęciu te formy uelastycznienia zatrudnienia, które w relatywnie krótkim okresie przynoszą pracodawcy wymierne korzyści. Elastyczność zatrudnienia może się sprowadzać w związku z tym, przede wszystkim do stosowania niestandardowych form¹ zatrudnienia [Bąk-Grabowska, 2016, s. 11].

Jednak mimo to relatywnie rzadko pojawiają się rozwiązania zewnętrzne, które przyczyniłyby się do większego poziomu elastyczności zasobów ludzkich (np. telepraca, samozatrudnienie) [Osbert-Pociecha, Moroz i Lichtarski, 2008, s. 76].

Dlatego też przyjęcie telepracy przez organizacje ma na celu oferowanie praktycznej wartości wszystkim członkom, ułatwiając im pracę i życie. Jednak wiele organizacji nie stosuje praktyk telepracy [Silva, Montoya i Valencia, 2019].

Należy zauważyć, że ta innowacyjna forma pozwala jeszcze efektywniej zorganizować pracę oraz uzyskać dostęp do większej liczby potencjalnych pracowników i kooperantów po niższym koszcie, czyniąc telepracę bardzo atrakcyjną z ekonomicznego punktu widzenia [Chłopek i Jasiński, 2012, s. 19].

Według zwolenników telepraca skraca czas i koszty dojazdu do pracy, zmniejsza natężenie ruchu i emisję gazów cieplarnianych, przyczynia się do lepszej równowagi między życiem zawodowym a prywatnym pracowników i pozwala firmom zaoszczędzić pieniądze na powierzchni biurowej w dużych miastach, w których czynsze poszybowały w górę. Z kolei przeciwnicy telepracy podkreślają, że izolacja pracowników może mieć negatywny wpływ na ich produktywność ze względu na ingerencję w obowiązki zawodowe i rodzinne oraz brak kontaktu ze współpracownikami [Rockmann i Pratt, 2015, s. 150-164].

¹ Forma zatrudnienia to oparty na określonych podstawach prawnych stosunek między przedsiębiorstwem użytkującym a osobą świadczącą pracę [Bąk-Grabowska, 2016, s. 97].

Kolejnym ważnym aspektem jest integracja rynku pracy w skali światowej umożliwiającą pracownikom jednej firmy z różnych krajów wirtualne spotkania i wymianę doświadczeń.

Istnieje zgoda co do tego, że telepraca charakteryzuje głównie pracowników z wyższym wykształceniem i ma negatywny wpływ na osoby z niskim wykształceniem lub wykształceniem zawodowym. W związku z tym może mieć znaczny wpływ na dystrybucję. Pracownicy z wyższym wykształceniem oraz osoby zajmujące stanowiska kierownicze i zawodowe częściej pracują w domu i mogą wykonywać znacznie większą część swoich zadań w domu. Osoby o wysokich kwalifikacjach cierpią również na mniejsze straty wydajności w wyniku pracy wykonywanej w sposób zdalny [Dingel i Neiman, 2020].

Do korzyści na poziomie organizacyjnym należą między innymi: redukcja kosztów ogólnych organizacji: utrzymania pracowników oraz powierzchni biurowych; tzw. korzyści pracownicze - wzrost produktywności indywidualnej i zespołowej, zwiększenie lojalności, zmniejszenie absencji pracowników, ograniczenie konfliktów w pracy oraz większe możliwości pracy dla grup zagrożonych wykluczeniem z rynku pracy: niepełnosprawnych lub kobiet podczas urlopów macierzyńskich itp.; korzyści organizacyjne - elastyczniejsza struktura organizacyjna, lepsze wykorzystanie łączności elektronicznych (np. praca w godzinach wieczornych), wzrost możliwości współpracy z innymi organizacjami w nietypowych strefach czasowych; korzyści jakościowe - lepszy dostęp do rynku pracy, poprawa obsługi klientów i wzrost konkurencyjności na rynku [Stroińska i Sułkowski, 2018, s. 231].

Struktury organizacyjne - polityki elastyczności związane z telepracą kształtują przepływy komunikacyjne negocjacji członkostwa i koordynacji działań. W organizacji, w której zezwolono na telepracę, pracownicy w sposób agencyjny ustrukturyzowali swoje dni pracy, aby wykorzystać tę politykę do zaspokojenia potrzeb indywidualnych i organizacyjnych oraz łatwo dostosować ją do telepracy współpracowników. Z kolei w organizacji, która zezwalała na telepracę tylko w wyjątkowych przypadkach, stwierdzono niemal odwrotność; w rzeczywistości większość osób nie ceniła telepracy ani nie pragnęła dodatkowej elastyczności. Poprzez negatywne dyskursy na temat telepracy odtworzono kulturę organizacyjną, która nie sprzyjała pracy elastycznej, zachowując oczekiwanie i efekt, że działalność organizacyjna odbywa się wyłącznie w biurze [Nordback, Myers i McPhee, 2017, s. 397-412].

Niektóre przedsiębiorstwa mające możliwość wprowadzenia telepracy jako formy zatrudnienia nie decydują się na to ponieważ większość telepracowników to pracownicy wiedzy, charakteryzujący się określonym stopniem profesjonalizmu. Dla nich praca wiąże się ze zdolnością do samodzielnego, wydajnego oraz skutecznego działania, a tradycyjne

zarządzanie, w którym monitoruje się proces pracy, nie spełnia ich oczekiwań. Wielu menedżerów nie pogodziło się z koniecznością delegowania uprawnień w stronę kadry stanowiącej trzon specjalistów czy ekspertów, od których wiedzy i kompetencji zależy powodzenie wielu projektów. To specyficzne podejście kadry zarządzającej, polegające na kontroli przez proces pracy, w odniesieniu do tej grupy osób nie sprawdza się, a wręcz staje się czynnikiem destabilizującym proces pracy. Telepracownicy wskazują, że jeśli w organizacji stawia się na nowości, promuje przedsiębiorczość, niezależność, to warto aby kultura organizacyjna i jej wartości również temu odpowiadały. Kultura winna być oparta na kompetencjach czy też konkurencyjności. Kluczowym zadaniem staje się dostosowywanie organizacji i wypracowanie narzędzi pozwalających na skuteczne zarządzanie. Coraz częściej stawia się na elastyczność jako narzędzie usprawniania procesów zarządzania wszelkimi zasobami w organizacji [Stroińska i Sułkowski, 2018, s. 230-233].

Zdaniem D. Bąk-Grabowskiej niestandardowe formy zatrudnienia przedstawiane są jako rozwiązania stosowane głównie doraźnie, tymczasowo, w sferze peryferyjnej i przede wszystkim do realizacji zadań niskich rangą a zarządzanie pracownikami zatrudnionymi w formach niestandardowych postrzegane jest jako proces o relatywnie małym znaczeniu [Bąk-Grabowska, 2016, s. 11].

Większość badaczy stoi na stanowisku, że nie wszystkie rodzaje elastyczności przynoszą korzyści pracownikom, gdyż ich część może być bardziej skoncentrowana na interesach pracodawców niż pracowników [Hill, Grzywacz, Allen, Blanchard, Matz-Costa, Shulkin i Pitt-Catsoupes, 2008, s. 149-163].

E. E. Kossek i M. N. Ruderman stwierdzają, że literaturę na temat elastyczności można podzielić na organizacyjną i pracowniczą. Pierwsza dotyczy praktyk mających na celu zwiększenie zdolności przedsiębiorstw do płynnego reagowania na zmiany rynkowe. Druga natomiast kładzie nacisk na inicjatywy organizacyjne, zwiększające zdolność pracowników do dopasowania wymagań związanych z pracą i życiem prywatnym. Podział ten wskazuje na dwie alternatywy wprowadzenia elastycznych warunków pracy, w celu, faworyzacji organizacji lub pracowników, które stają się częścią wynegocjowanego stosunku pracy [Kossek i Ruderman, 2012, s. 223-253].

Przejawem elastyczności w obszarze struktury organizacyjnej jest między innymi jej zdolność do dostosowywania się do zmiennych warunków, czyli reagowania na rozmaite czynniki poprzez zmianę wielkości i kształtu komórek organizacyjnych, zakresu realizowanych przez nie zadań i posiadanych kompetencji, zmiany układu relacji pomiędzy nimi, itd., w taki sposób, by skutecznie i efektywnie osiągać założone cele. Wśród działań

dokonywanych na rzecz zwiększenia elastyczności struktury organizacyjnej najczęściej wymienia się spłaszczanie hierarchii organizacyjnej, delegowanie uprawnień decyzyjnych, wprowadzanie mniej trwałego i ścisłego podziału pracy oraz zmniejszanie stopnia standaryzacji i formalizacji działań uczestników [Osbert-Pociecha, Moroz i Lichtarski, 2008, s. 77].

Elastyczność stanowi jeden z kluczowych paradygmatów współczesnego zarządzania. Warunkiem jej skuteczności w sferze kapitału ludzkiego jest proinnowacyjny charakter oraz kompleksowe podejście do elastyczności zarządzania kapitałem ludzkim. Przesłanki natury teoretycznej dowodzą celowości rozszerzonego podejścia do elastyczności. Koniecznością staje się także kompleksowość działań w sferze zarządzania kapitałem ludzkim. Do kluczowych należą elastyczna strategia, elastyczne kształtowanie potencjału kompetencyjnego, elastyczny proces rozwoju oraz elastyczne wynagradzanie [Juchnowicz, 2016, s. 70-76].

Taki sposób zarządzania związany jest z elastycznością biznesową, którą rozumiemy jako dynamiczną zdolność kierowniczą związaną z wyczuwaniem i wykorzystywaniem możliwości działania konkurencyjnego poprzez zmianę procesów operacyjnych, struktury organizacyjnej i strategii biznesowych² [Tallon i Pinsonneault, 2011, s. 463-486]. Elastyczność biznesowa w środowiskach współzawodniczących gwarantuje czas reakcji, który pozwala na wykorzystanie możliwości konkurencyjnych działań polegających na wprowadzaniu nowych produktów, wchodzeniu na nowe rynki, po fuzje i przejęcia lub sojusze [Roberts i Grover, 2012, s. 231-269].

Elastyczna firma to sposób myślenia - oraz postępowania - w taki sposób, aby przypadkowa zmiana nie doprowadziła firmy do bankructwa. Zatem współczesna organizacja elastyczna to taka, która jest otwarta na zmiany. Charakteryzuje się zdolnością do nadążania za zmianami otoczenia i rozwijania się w tempie równym lub szybszym niż konkurenci, szybko dostosowuje zmiany struktur wewnątrz organizacji. Wysoki poziom uprawnomocnienia pracowników przekłada się na szybkie podejmowanie decyzji w płaskich strukturach organizacyjnych. Elastyczna organizacja dysponuje sprawnym systemem reagowania na opinie klientów. Kształtuje kompetencje własnych pracowników w kierunku stałego uczenia się nowych sposobów działania, wyrabiając w nich podatność na zmiany. Elastyczna firma znajduje równowagę między stabilizacją niezbędną do wysokiego poziomu

² Sambamurthy, V., Bharadwaj, A., and Grover, V. (2003). *Shaping agility through digital options: Reconceptualizing the role of information technology in contemporary firms*. MIS Quarterly. Volume: 27. Issue: 2, pages: 237-263.

jakości procesów a destabilizacją wynikającą z potrzeby częstych zmian. Ważne jest, aby organizacja stworzyła taki system działania, który umożliwi szybkie uczenie się nowych metod działania, odejście od stereotypów i przyzwyczajzeń oraz zaspokoi szeroki zakres zmiennych oczekiwań klientów [Bień, 2013, s. 17].

Sprawia to, że modele pracy zmieniają się w kierunku elastyczności i mobilności. W dużych miastach pojawiają się alternatywne modele miejsc pracy, takie jak przestrzenie coworkingowe lub cyfrowe centra pracy. Trendy te nieuchronnie pociągają za sobą znaczące zmiany elastycznych godzin pracy oraz zmodyfikowaną działalność biznesową [Yu, Burke i Raad, 2019, s. 447-457].

Podmioty gospodarcze funkcjonują obecnie w warunkach dużej złożoności i zmienności otoczenia wynikającego z globalizacji, zaostrzającej się konkurencji, rozwoju technologii informacyjno-komunikacyjnych, wirtualizacji, spłaszczania oraz odchudzania struktur organizacyjnych. Zachodzące procesy sprawiają, że utrzymywanie dotychczasowego status quo jest w dłuższym okresie bezzasadne i zachodzi konieczność dokonywania zmian, aby móc przetrwać na rynku. Inaczej mówiąc zachodzi konieczność elastycznego zarządzania całym podmiotem, a w szczególności jego podstawowymi zasobami - pracą i kapitałem rzeczowym [Grześ, 2015, s. 33].

W wysoce konkurencyjnym świecie pracy, firmy nieustannie się zmieniają. Ta ciągła ewolucja modyfikuje wzorce pracowników [Hehn, Leonard i Thaon, 2021, s. 19-27].

Procesy zachodzące w polskiej gospodarce, a w ślad za tym i na polskim rynku pracy, wymagają zwiększenia jego elastyczności. Może to następować poprzez stymulowanie mobilności siły roboczej, prowadzącej do poprawy relacji między podażą i popytem na pracę. Efekt ten można osiągnąć poprzez promowanie elastycznych form zatrudnienia [Bąk, 2006, s. 97]. Przedsiębiorstwa odchodzą bowiem bardzo często od klasycznej formy zatrudnienia na pełen etat, zwracając uwagę na tzw. nowoczesne formy zatrudnienia [Osbert-Pociecha, Moroz i Lichtarski, 2008, s. 76].

Dotychczasowe kategoryzacje form zatrudnienia stosowanych w Polsce w większości przedstawiają kategorie heterogeniczne (w ramach, których łączą się formy zatrudnienia, organizacji czasu i miejsca pracy) bądź opierają się na kryteriach istotnych głównie z perspektywy nauk prawnych, mających ograniczoną użyteczność z perspektywy nauk o zarządzaniu [Bąk-Grabowska, 2016, s. 95].

Telepraca może być wykonywana jako dodatkowa lub pełnoetatowa okazja do pracy na szczeblu lokalnym, regionalnym lub globalnym. Wiele zalet telepracy jest atrakcyjnych dla technologicznie kompetentnych i pewnych siebie pracowników. Pracownicy ci muszą

samodzielnie uruchamiać się, pracować przy minimalnym nadzorze, a w niektórych przypadkach polegać na komunikacji technologicznej w kontaktach zawodowych [Arlene, 2016].

Jednym z głównych trendów zmian w organizacji przedsiębiorstw XXI wieku jest zwiększenie ich elastyczności a powodem tego jest poszukiwanie przez przedsiębiorców ograniczenia kosztów ich funkcjonowania. Zdaniem ekspertów przyszłość pracy będzie determinowana przez już zarysowane tendencje, nasilające się szczególnie w krajach rozwiniętych. Kluczem do sukcesu organizacji przyszłości będzie jej elastyczność, umiejętność szybkiego reagowania i dostosowywania się do zmieniających się potrzeb klientów [Skórska, 2004, s. 28].

W efekcie zarysowanego powyżej kontekstu, można zauważyć, że elastyczność w przedsiębiorstwach odgrywa niekwestionowaną i ważną rolę w ich funkcjonowaniu. Wśród przesłanek wpływających na rozwój elastyczności istotną rolę odgrywają czynniki o charakterze ekonomicznym, zachęcające przedsiębiorców do ograniczania kosztów utrzymania pracowników. Rezultatem wprowadzania elastyczności w firmach są modyfikacje związane z elastycznymi rozwiązaniami w dziedzinie, zatrudniania, sposobu świadczenia pracy przez pracowników oraz zarządzania zasobami ludzkimi.

Obserwując korzyści jakie przynosi organizacjom elastyczność, w trosce o budowanie jakości edukacji, polska szkoła jako instytucja, powinna cechować się zdolnością szybkiego reagowania, dostosowywania się i nadążania za zmieniającą się rzeczywistością.

1.5. Przemiany na rynku pracy w kierunku elastyczności zatrudnienia i pracy

Współczesny rynek pracy charakteryzuje się znaczną dynamiką i zmiennością zachowań zarówno po stronie podażowej jak i popytowej. Pracodawcy dążąc do realizacji celów ekonomicznych, chcąc minimalizować ryzyko, poszukują pracowników spełniających ich konkretne oczekiwania [Szydlik-Leszczyńska, 2012, s. 91].

Tu natrafiają na problemy z uwagi na nadal utrzymujący się niski wskaźnik aktywności zawodowej, niedostosowanie potrzeb rynku do kwalifikacji absolwentów szkół, brak zainteresowania kierunkami inżynieryjnymi, a także brak monitoringu sytuacji zawodowej absolwentów oraz niską aktywność Polaków w podejmowaniu kształcenia ustawicznego, które ma stworzyć podwaliny dla społeczeństwa uczącego się i gospodarki opartej na wiedzy [Kłonowska-Matynia i Radlińska, 2011, s. 112].

Ta sytuacja jest wypadkową wielu różnych czynników. Niewątpliwie wpływ na nią mają zmiany i przeobrażenia rynku pracy, systemu edukacji jak również postawa oraz

zaangażowanie w planowanie własnej kariery zawodowej studentów i absolwentów. W obecnej sytuacji niezwykle ważna jest dyskusja na temat funkcjonowania współczesnego rynku pracy - zwłaszcza w kontekście roli, jaką na owym rynku pełnią absolwenci. Taka dyskusja powinna odbywać się zarówno wśród ustawodawców, przedstawicieli rynku pracy, pracodawców, przedstawicieli resortu edukacji, jak również wśród i przy udziale samych zainteresowanych - studentów i absolwentów [Kukła i Zając, 2016, s. 53].

W zmieniającej się rzeczywistości od systemu edukacji, rynek pracy oczekuje pracowników dobrze wykształconych i przygotowanych do realizacji nowoczesnych obowiązków zawodowych, gotowych na zmiany i ustawiczną edukację [Stopińska-Pająk, 2006, s. 10]. Współczesny rynek pracy wymusza niejako „stworzenie” nowego typu człowieka; przedsiębiorczego, posiadającego odpowiednie kwalifikacje i umiejętności, skłonnego do ryzyka, co staje się podstawą [Kukła, 2017, s. 27] do dalszego rozwoju zawodowego każdego pracownika funkcjonującego na współczesnym rynku pracy [Plewka, 2016, s. 35].

Wśród najistotniejszych cech charakterystycznych rynku pracy warto wskazać: zmieniający się system wartości, wzrost poziomu wykształcenia, wzrost samozatrudnienia, coraz większe zapotrzebowanie na tzw. kwalifikacje miękkie, zmiana relacji czasu wolnego do czasu pracy, zmniejszenie znaczenia pracy etatowej, rozwój pracy zadaniowej i elastycznych form zatrudnienia, duża skala emigracji powodująca brak określonych grup pracowników, coraz bardziej różnicujące ich wynagrodzenie, szybka dezaktualizacja wiedzy, nadprodukcja lub niedobór w określonych zawodach i specjalnościach oraz coraz większe zapotrzebowanie na absolwentów szkół zawodowych [Rosalska i Wawrzonek, 2012, s. 123].

W czasach upowszechniania Internetu i innych technologii teleinformatycznych można zaobserwować szereg zmian w funkcjonowaniu rynku pracy, które zdaniem niektórych zasługują nawet na miano rewolucji. Podstawą do stawiania takich śmiałych tez jest fakt, że technologie telekomunikacyjne przyczyniają się do zmiany sposobu rekrutacji nowych pracowników, zmiany sposobu wykonywania dotychczasowych zajęć oraz powstawania nowych form zarobkowania [Galewski, 2011, s. 93].

Zmiany na współczesnym rynku pracy zmierzają w kierunku uelastyczenia, w tym przede wszystkim relacji między pracownikiem a pracodawcą (co przejawia się coraz częstszym wykorzystywaniem m. in. pracy tymczasowej, pracy w niepełnym wymiarze czasu, pracy na czas określony, telepracy) [Frączek, 2015, s. 14].

Coraz bardziej popularne stają się różne elastyczne formy zatrudnienia, które są w kręgu zainteresowania wykwalifikowanych pracowników. Wdrożenie takich rozwiązań pomiędzy

pracodawcą a pracownikiem, opartych o „elastyczne” zasady, pozwala na utrzymywanie korzyści płynących z zatrudnienia, przy jednoczesnej redukcji m.in. stresu pracownika czy zmniejszeniu absencji [Makowiec, 2015, s. 163-164].

Rozwój elastycznych form zatrudnienia zależy od uwarunkowań zewnętrznych, takich jak: ekonomiczne, prawne, technologiczne, społeczne, demograficzne oraz od uwarunkowań wewnętrznych, takich jak: strategia/ polityka personalna firmy, sytuacja finansowa, kultura organizacyjna, faza rozwoju organizacji, przedmiot działalności, prężność działania związków zawodowych [Grześ, 2015, s. 38] i jest efektem zmian stosunków przemysłowych, a co za tym idzie stosunków pracy. Dla współczesnych stosunków pracy charakterystyczne jest rozluźnienie hierarchizacji i autonomia działania podmiotów, co w konsekwencji prowadzi do zmian relacji między pracodawcą a pracobiorcą, a także między samymi pracobiorcami. Rozwój nowych stosunków pracy i upowszechnienie się elastycznych form zatrudnienia uzależnione są od czynników sprzyjających bądź utrudniających (a czasem uniemożliwiających) ich stosowanie przez organizacje [Król, 2014, s. 77].

Wyrazem tych przemian jest między innymi stopniowa erozja tradycyjnego stosunku pracy, rozumianego jako zależne zatrudnienie na umowę o pracę na czas nieokreślony [Bąk, 2006, s. 97], która w praktyce jest najpowszechniejszą podstawą zatrudnienia pracowniczego [Żywolewska, 2015, s. 119].

Pojęcie zatrudnienia nie ogranicza się do form pracowniczych. O zatrudnianiu można mówić także wtedy, gdy ma ono miejsce na podstawach cywilnoprawnych. Z zatrudnieniem cywilnoprawnym mamy mianowicie do czynienia wówczas, gdy podmiot zatrudniający nawiązuje z osobą fizyczną stosunek prawny, regulowany przepisami Kodeksu cywilnego, a więc stosunek prawny, wynikający z umowy zlecenia lub umowy o dzieło, albo z umowy nienazwanej. W obecnym stanie prawnym za cywilnoprawną umowę zatrudnienia uznaje się także umowę o pracę nakładczą, uregulowaną w rozporządzeniu wykonawczym do Kodeksu pracy [Wratny, 2008, s. 30].

Ostatnie lata pokazały wyraźny odwrót od tradycyjnej, pełnoetatowej polityki zatrudnienia w kierunku zatrudnienia elastycznego, promującego umowy czasowe, krótkoterminowe. Problematyka elastycznego zatrudnienia jest bardzo obszernym zagadnieniem i budzi wśród badaczy rynku pracy wiele kontrowersji. Umowy tymczasowe często postrzegane są w kategoriach przymusu i „zła koniecznego”, które proponuje się szczególnie młodym osobom. Dodatkowo obciąża się je niechlubnym określeniem „śmieciovki”, co nie sprzyja promowaniu nowoczesnego zatrudnienia wśród osób aktywnych zawodowo. Należy zauważyć, iż pomimo wielu wad tego typu zatrudnienia (brak

bezpieczeństwa socjalnego, brak stabilności), w których wytykaniu prześcigają się szczególnie politycy, ale także publicyści i przedstawiciele świata nauki, trzeba dostrzec wiele plusów. Co ciekawe spora grupa młodych osób te plusy dostrzega (elastyczny czas pracy, brak przywiązania do jednego pracodawcy, możliwość zarobkowania przy niezbyt dużym obciążeniu czasowym) i chętnie podejmuje tego typu zatrudnienie postrzegając je w kategoriach etapu przejściowego do stałego zatrudnienia [Wawrzonek, 2016, s. 231].

Nowe elastyczne formy zatrudnienia są lepiej akceptowane przez młodych pracowników, osoby starsze natomiast nie są z reguły do nich przygotowane kulturowo i mentalnie, dla nich liczy się z reguły stabilność i pewność zatrudnienia [Makowiec, 2015, s. 165].

Pracodawcy w obliczu rosnących kosztów pracy sięgają natomiast coraz częściej po formy zatrudnienia umożliwiające im ograniczenie wydatków na podatki, składki na ubezpieczenia społeczne i inne świadczenia pracownicze. Tworzone w ten sposób miejsca pracy są często uważane za gorsze, mniej stabilne, niżej opłacane i nieprowadzące do identyfikowania się pracownika z pracodawcą. Rzeczywiście, pracownicy zatrudnieni w tych formach narażeni są na większe ryzyko utraty pracy oraz często nie posiadają tych samych uprawnień socjalnych, co pracownicy „klasyczni”. Często też mają utrudniony dostęp do szkoleń, a tym samym do możliwości podnoszenia kwalifikacji i awansu [Bąk, 2006, s. 97].

Zdaniem A. Grześ wprowadzanie elastycznych form zatrudnienia postulują przede wszystkim pracodawcy, choć nie można wykluczyć, że niektóre z nich mogą również wynikać z oczekiwań pracobiorców, chcących połączyć życie zawodowe z rodzinnym [Grześ, 2015, s. 38].

Główną cechą różniącą umowy cywilnoprawne od umowy o pracę jest brak podporządkowania wykonawcy swojemu kontrahentowi; nie wykonuje on mianowicie pracy pod kierownictwem pracodawcy. Jednocześnie wykonawcy zatrudnieni na podstawie umów cywilnoprawnych pozbawieni są uprawnień pracowniczych oraz ochrony, jaką pracownikom zapewnia ustawodawstwo pracy. Nie dotyczą ich m.in. przepisy o urloпах wypoczynkowych, ograniczeniu godzin pracy, wynagrodzeniu minimalnym. Z powodu niskich kosztów pracy cywilno-prawne formy zatrudnienia są więc korzystniejsze dla pracodawców aniżeli zatrudnienie pracownicze. Natomiast dla wykonawców są one z tych samych powodów mniej korzystne [Wratny, 2008, s. 30].

Świadczenie pracy i relacje między osobami, które ją wykonują oraz podmiotami, na których rzecz jest wykonywana, mogą być uregulowane w przepisach zawartych w Kodeksie pracy, jak również w Kodeksie cywilnym. Status prawny osoby wykonującej pracę będzie jednak zasadniczo inny wówczas, gdy regulować go będzie umowa o pracę niż umowy

nawiązane w oparciu o przepisy prawa cywilnego (głównie umowa o świadczenie usług, zlecenia lub umowa o dzieło). Z punktu widzenia wykonującego pracę, najkorzystniejsze i dające mu największe przywileje i ochronę jest zatrudnienie w ramach stosunku pracy [Żywolewska, 2015, s. 119].

W tym miejscu warto dodać, że spośród różnych form zatrudnienia, jedynie w ramach stosunku pracy, pozycja pracownika podlega szczególnej ochronie [Bąk, 2006, s. 62].

D. Bąk-Grabowska zwraca uwagę, że standardowość w ramach form zatrudnienia oznacza oparcie stosunku między pracodawcą a pracownikiem na regulacjach prawa pracy, przy czym warunek ten wymaga doprecyzowania przez wprowadzenie kryterium bezpośredniej relacji, co oznacza, że w relacji tej nie występuje pośrednik, jak np. agencja pracy tymczasowej [Bąk-Grabowska, 2016, s. 11].

Zjawisko zastępowania typowej formy zatrudnienia różnorodnymi formami elastycznymi zdeterminowane jest szeregiem czynników, które w różnym stopniu mogą skłaniać bądź powstrzymywać organizacje od tego typu działań. Część z tych czynników pochodzi z otoczenia zewnętrznego organizacji - mają charakter makroekonomiczny i wiążą się z funkcjonowaniem gospodarki. Inne dotyczą środowiska wewnętrznego organizacji i decyzji związanych z jej funkcjonowaniem [Król, 2014, s. 171].

Elastyczne formy zatrudnienia pozwalają na zastosowanie niestandardowego sposobu organizacji pracy, wyróżniającego się swobodą i innym ułożeniem relacji między stronami, opartych na większej niezależności. Strony dzięki swojej autonomiczności mają możliwość określenia swoich praw i obowiązków w sposób odmienny od dotychczasowej regulacji, opartej na umowie o pracę [Piotrowski, 2015, s. 54].

Do grupy starych elastycznych form zatrudnienia zaliczyć można m. in.: pracę w niepełnym wymiarze czasu pracy, pracę na czas określony, umowy cywilnoprawne, pracę nakładczą (chałupnictwo) oraz samozatrudnienie. Natomiast nowe elastyczne formy zatrudnienia to przede wszystkim: praca tymczasowa, outsourcing, leasing pracowników, kontrakt menadżerski i telepraca (e-praca) [Król, 2014, s. 53]. Do cieszących się popularnością należą: praca w niepełnym wymiarze czasu, praca na zastępstwo, wypożyczanie pracowników, praca na wezwanie, job-sharing, work-sharing, oraz samozatrudnienie [Makowiec, 2015, s. 163-164].

Coraz wyraźniej obserwuje się upowszechnianie nowoczesnych form zatrudniania pracowników. Rozwój Internetu oraz wykorzystywanie narzędzi ICT wpływa na popularyzację elastycznych form zatrudnienia. Wynika to z wielu zalet nowych form świadczenia pracy, które są korzystne zarówno dla pracodawców, jak i dla pracowników.

Elastyczne formy zatrudnienia pozwalają na lepsze gospodarowanie zasobami ludzkimi, zmniejszenie kosztów pracy, łagodzenie skutków bezrobocia [Pawłowska, 2009].

Analizując powyższe dane literaturowe można zauważyć, że następuje powolny zmierzch tradycyjnego modelu zatrudnienia rozumianego przez E. Bąk jako wykonywanie pracy w ramach stosunku pracy pomiędzy pracownikiem a zatrudniającym go pracodawcą, zawartego na podstawie bezterminowej umowy o pracę, w stałych godzinach, według powszechnie obowiązujących norm pracy, najczęściej świadczonej w siedzibie i pod nadzorem pracodawcy [Bąk, 2006, s. 3]. Model ten ukształtował się na przestrzeni lat wraz z rozwojem gospodarki i stosunków pracy. Charakteryzuje się on:

- umową o pracę na czas nieokreślony,
- ośmiogodzinnym dniem pracy,
- stałymi godzinami pracy,
- podporządkowaniem pracowniczym,
- wykonywaniem pracy na ryzyko pracodawcy,
- wykonywaniem pracy w jednym miejscu (w pomieszczeniu pracodawcy) [Król, 2014].

Warto zauważyć, że równoległe ze sposobem świadczenia pracy zmienia się również zapotrzebowanie rynku pracy. Rynek pracy jest bowiem silnie powiązany z różnymi dziedzinami życia społeczno-ekonomicznego, które wpływają zarówno na podaż siły roboczej, jak i popyt na pracę [Kalina-Prasznic, 2011, s. 7].

Z powyższych rozważań wynika, że rynek pracy zmierza w stronę elastyczności, która jest zjawiskiem zarówno dynamicznym jak i wieloaspektowym, obejmującym formy elastycznego zatrudnienia pracowniczego a także zatrudnienia niepracowniczego. Konsekwencją tych przeobrażeń są nowe wymogi wywołane decentralizacją zarządzania dotyczące wiedzy, umiejętności, kwalifikacji i kompetencji, przed którymi stają pracownicy i kandydaci na pracowników. Młodzi ludzie dokonujący wyborów związanych z przyszłym życiem zawodowym powinni być świadomi tego, że wejście na współczesny rynek pracy nie zawsze wiąże się z bezpieczeństwem i stabilizacją, stąd staje się coraz większym wyzwaniem. Umiejętność dostosowania się do dynamicznie zmieniającego w kierunku elastyczności rynku pracy, powinna stać się dla nich jednym z priorytetowych wyzwań. Młodzież stojąca u progu kariery zawodowej powinna podejmować działania pozwalające jej na odnalezienie się na dynamicznie zmieniającym się i zmierzającym w kierunku elastyczności rynku pracy, polegające na zwiększaniu kwalifikacyjnej mobilności i umiejętności

przystosowywania się do warunków elastycznego rynku pracy. Ewoluuujący w stronę elastyczności rynek pracy, staje się zatem coraz większym wyzwaniem rozwojowym dla młodzieży dokonującej wyborów i będącej u progu wejścia na rynek pracy. Kluczową zdolnością młodych ludzi, powinna stać się zatem umiejętność szybkiego reagowania na zmiany rynkowe.

1.6. Zatrudnialność w kontekście przystosowania zmian zarządczych i organizacyjnych w kierunku telepracy

Aktualna sytuacja na rynku sprawia, że otrzymanie dyplomu uczelni wyższej nie gwarantuje uzyskania atrakcyjnej pracy. Związane jest to bezpośrednio z niedostosowaniem oferty kształcenia z potrzebami rynku, a obecnie gospodarki opartej na wiedzy [Klonowska-Matynia i Radlińska, 2011, s. 105].

Przemiany zachodzące na współczesnym rynku pracy pociągają za sobą liczne zmiany związane z zatrudnianiem pracowników. Nowa specyfika zatrudnienia, często związana z niestabilnością, oparta na elastycznych formach pracy oraz elastycznych formach zatrudnienia, stawia wobec pracowników nowe wyzwania. W tym kontekście wielu badaczy wskazuje na znaczenie zatrudnialności, jako czynnika wzmacniającego bezpieczeństwo zatrudnienia oraz możliwość rozwoju zawodowego i kariery zawodowej.

Rada Unii Europejskiej w konkluzjach z dnia 11 maj 2012 roku zdefiniowała zatrudnialność, jako kombinację czynników, które pozwalają danej osobie zmierzać w kierunku zatrudnienia, podejmować je oraz utrzymywać, a także rozwijać karierę zawodową - to pojęcie złożone, obejmujące nie tylko cechy danej osoby, jej umiejętności, postawę czy motywację, lecz także inne czynniki zewnętrzne wykraczające poza politykę edukacyjną i szkoleniową, takie jak: uregulowania rynku pracy, demografia, struktura gospodarki oraz ogólna sytuacja gospodarcza [Konkluzje Rady z dnia 11 maja 2012 r....].

Definicja bierze pod uwagę czynniki zatrudnialności, które występują zarówno po stronie podaży jak i popytu. Czynniki po stronie popytowej to:

- demografia,
- ogólna struktura gospodarki i z nią związana sytuacja gospodarcza,
- uwarunkowania rynku pracy.

Czynniki warunkujące zatrudnialność po stronie podaży to:

- cechy danej osoby,
- umiejętności osoby,
- jej motywacja,

- postawy, które pozwalają na samodzielność w podejmowaniu decyzji.

Wielką rolę do czynników warunkujących zatrudnialność Rada Unii Europejskiej przywiązuje do polityki edukacyjnej i szkoleniowej, której zadaniem jest podejmowanie czynności i działań warunkujących wzrost zatrudnialności.

Wymiary zatrudnialności wskazują na znaczenie działań podejmowanych na rzecz kształtowania kariery zawodowej zarówno na wewnętrznym, jak i zewnętrznym rynku pracy. Obecnie ścieżki karier zawodowych stają się coraz bardziej zróżnicowane i złożone, a ich rozwój w coraz większym stopniu determinowany jest nie tylko poziomem kompetencji specjalistycznych czy transferowalnych, lecz szerokim spektrum czynników, m.in. natury socjologicznej, psychologicznej, społecznej, ekonomicznej czy organizacyjnej. Tym samym możemy dodać, że mają one wpływ na rozwój zawodowy [Wiśniewska, 2015, s. 16-17].

Determinanty jakie wyodrębniła S. Wiśniewska po przeanalizowaniu literatury fachowej, które wpływają na zatrudnialność przedstawiają się następująco:

a) determinanty popytowe:

- wielkość popytu na prace,
- pojemność rynku,
- postawy pracodawców wobec osób bezrobotnych.

b) determinanty podażowe:

- wielkość podaży pracy,
- czynniki indywidualne,
- czynniki organizacyjne.

c) determinanty mieszane:

- struktura rynku pracy,
- polityka rynku pracy [Wiśniewska, 2015, s. 21].

Możemy zatem przyjąć, że znaczącym czynnikiem wpływającym na zatrudnialność ludzi młodych powinna być edukacja dla rynku pracy.

Przez edukację dla rynku pracy powinniśmy rozumieć trzy różne skoordynowane ze sobą działania:

- 1) Konieczność odpowiedniego doboru i dopasowania rodzaju kierunków kształcenia w szkołach do tych zawodów, na które istnieje zapotrzebowanie na rynku pracy - idea rozumiana jako dążenie do kształcenia głównie w tych zawodach, które są (lub będą) potrzebne na rynku pracy.

- 2) Konieczność dopasowania treści programowych kształcenia w zawodach do wymagań i oczekiwań pracodawców (wraz z odpowiednią modyfikacją bazy warsztatowej, praktycznej nauki zawodu). Warunkiem skuteczności tego działania jest dokładna analiza potrzeb pracodawców.
- 3) Nauczenie każdego człowieka w trakcie standardowego procesu edukacji umiejętności optymalnego planowania swojego rozwoju zawodowego. Każdy człowiek jest w stanie nauczyć się tak planować swój rozwój zawodowy, aby był zgodny z jego osobistym potencjałem i potrzebami rynku pracy. Jako efekt takiej edukacji otrzymamy „elastyczne zasoby ludzkie”, które same potrafią ewaluować i dopasowywać swoje kompetencje i swoją dalszą edukację do potrzeb rynku pracy [Wieczorek, 2011, s. 171].

Zdaniem J. Stasiaka zatrudnialność wśród absolwentów jest niska i wynika ona w znacznym stopniu z niedopasowania kwalifikacyjnych i braku dostatecznego doświadczenia [Stasiak, 2011, s. 343-357].

Wśród wielu wyzwań, jakie stoją przed młodzieżą kończącą etap edukacji zawodowej jest adaptowanie się do zmieniającej się dynamicznie sytuacji na rynku pracy i znalezienie zatrudnienia. Rynek pracy potrzebuje pracowników odpowiednio wykształconych, posiadających profesjonalną wiedzę i doświadczenie, elastycznych, proaktywnych, kompetentnych, zdolnych do szybkiego dostosowywania się do zmian - pracowników potrafiących wykorzystać swój potencjał. Jeśli zatem przyjmiemy, że kluczową determinantą w kształtowaniu jakości kapitału ludzkiego jest wykształcenie i proces kształcenia i to już od najmłodszych lat [Klonowska-Matynia i Radlińska, 2011, s. 107], to zatrudnialność absolwentów jest jednym z kluczowych celów kształcenia. Wówczas, istotnego znaczenia nabiera wartość działań edukacyjnych prowadzonych w szkołach, mających na celu przygotowanie uczniów do zdobycia zatrudnienia na zmieniającym się rynku pracy. Stąd zatrudnialność powinna się stać istotnym wyzwaniem dla szkolnictwa zawodowego oraz poradnictwa zawodowego, mającego znaczący wpływ na kształtowanie kwalifikacji i kompetencji u młodych ludzi.

1.7. Znaczenie wiedzy w przedsiębiorstwach

Tworzenie się nowej gospodarki opartej na wiedzy powoduje, iż kapitał ludzki nabiera coraz większego znaczenia nie tylko na poziomie mikroekonomicznym, ale też makroekonomicznym. Obecnie wiedza stała się dominującym elementem zasobów każdego przedsiębiorstwa, a zarządzanie wiedzą jest koncepcją, która aktualnie ma duży wpływ na

rozwój przedsiębiorstw oraz determinuje jego dalsze funkcjonowanie w przyszłości [Klimczok i Tomczyk, 2012, s. 173].

Burzliwe zmiany (technologiczne, społeczne, polityczne i ekonomiczne) w ciągu ostatnich dziesięcioleci skierowały gospodarkę światową na nowy kierunek. Świat wkroczył w epokę, w której umiejętność pozyskiwania i przetwarzania informacji oraz tworzenia wiedzy stają się podstawą sukcesu ekonomicznego [Kłak, 2010, s. 7].

Gospodarka XXI wieku jest pod olbrzymim wpływem wszechobecnych technologii informacyjnych i komunikowania się. W społeczeństwie informacyjnym produkt jest zmaterializowaną informacją. Kapitał ludzki i jego wiedza jest i będzie istotnym wkładem w nową gospodarkę [Makowiec, 2015, s. 163]. W realiach gospodarki opartej na wiedzy rośnie znaczenie realizacji innowacyjnych projektów wykorzystujących nowoczesne technologie [Jasińska i Jasiński, 2019].

Wiedza w warunkach Industry 4.0 jest szczególnym zasobem. Przygotowanie do jej pozyskiwania, budowania i przechowywania jest szczególnym zadaniem organizacji gospodarczych. A przygotowanie pracowników do pracy w warunkach gospodarki wiedzy jest szczególnym zadaniem instytucji za to odpowiadających.

W miarę upływu lat gospodarka światowa staje się w coraz większym stopniu gospodarką bazującą na wytwarzaniu, dystrybucji i wykorzystaniu wiedzy oraz informacji [Kuźniar, 2011, s. 167].

Moment pojawienia się koncepcji zarządzania wiedzą był efektem gwałtownego rozwoju nauki i techniki, a także ogromnych zmian zachodzących w różnych sferach: gospodarczej, społecznej i ekonomicznej. Bank Światowy wyróżnił cztery filary gospodarki opartej na wiedzy, które przyczyniły się do powstania i rozwoju zarządzania wiedzą:

- 1) Edukacja i szkolenia. Wykształcone i wykwalifikowane społeczeństwo jest potrzebne do tego, aby tworzyć, przekazywać i wykorzystywać wiedzę.
- 2) Infrastruktura informatyczna. Radio, telewizja, Internet i inne media są niezbędne do szybkiej komunikacji i obróbki informacji.
- 3) Bodźce ekonomiczne i warunki instytucjonalne. Środowisko przyjazne wobec swobodnego przepływu wiedzy, wspieranie inwestycji w technologie komunikacyjne oraz przedsiębiorczość.
- 4) Systemy innowacji. Sieć ośrodków badawczych, uniwersytetów, zespołów eksperckich, przedsiębiorstw prywatnych i społeczności jest konieczna dla wykorzystania zasobów wiedzy, dostosowania wiedzy do potrzeb lokalnych, a także tworzenia nowej wiedzy [Kłak, 2010, s. 23].

Wiedza jest dzisiaj najbardziej wpływową kategorią ekonomiczną i najbardziej liczącym się zasobem tworzącym wartość dodaną organizacji oraz wartość jednostek ludzkich. Inaczej mówiąc, zatrudnialność jako zdolność do zajmowania pozycji na rynku pracy i utrzymania zatrudnienia przez dłuższy czas jest funkcją posiadanej wiedzy, dopasowanej do postępu technologicznego i organizacyjnego. Zasoby wiedzy i jej jakość z punktu widzenia ekonomii wiedzy zmienia zasady kontraktu psychologicznego, czyli gry między pracodawcą a pracobiorcą. Pracodawca uzależniony od kapitału wiedzy - tj. zasobów intelektualnych pracobiorcy - traci w nowym kontrakcie wyłączność władzy i kontroli nad pracownikiem. Wiedza intelektualna nie może być kontrolowana w klasyczny sposób przez organizację a każdy, kto ją posiada uzyskuje specjalny status wolności przejawiający się w nieograniczonej mobilności na rynku pracy. W „nowej ekonomii”, tj. w ekonomii wiedzy, wygranymi są „pracownicy wiedzy” (knowledge workers), którzy posiadają zarówno „środki produkcji” oraz „narzędzia produkcji”, jako że jedno i drugie są tym samym [Bańka, 2006, s. 37].

Wiedza oznacza efekt przyswajania informacji poprzez uczenie się. Wiedza jest zbiorem faktów, zasad, teorii i praktyk powiązanych z dziedziną pracy lub nauki. W kontekście europejskich ram kwalifikacji wiedzę opisuje się jako teoretyczną lub faktograficzną [Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r....].

Pracownicy wiedzy są pełni mobilni, elastyczni, o ogromnych możliwościach adaptacyjnych specjaliści są w stanie świadczyć swoje usługi z każdego miejsca globu - czas i miejsce przestają mieć znaczenie. Ponadto, nie mając żadnych dylematów etycznych, co do zmiany miejsca pracy, sprawiają, że kompetencje, którymi dysponują są ważniejsze dla zabiegających o nich organizacji niż ich przynależność do konkretnej instytucji w celu rozwoju kariery zawodowej [Pietruszka-Ortyl, 2015, s. 80].

Podstawę zrównoważonego rozwoju gospodarczego w nowoczesnych gospodarkach rynkowych, zwłaszcza w gospodarkach opartych na wiedzy, stanowią w znacznej mierze umiejętności tworzenia nowych rozwiązań technicznych oraz zdolności wykorzystywania najnowszych osiągnięć nauki i techniki w życiu społeczno-ekonomicznym. Badania naukowe i rozwój, inwestycje w kapitał ludzki oraz poziom wiedzy warunkują rozwój współczesnej gospodarki. Szczególną rolę wśród tych czynników odgrywa wiedza, która w coraz większym stopniu staje się nie tylko czynnikiem produkcji, ale i czynnikiem konkurencyjności zarówno przedsiębiorstw, jak i całych gospodarek narodowych. Oznacza to konieczność ciągłego rozwoju wiedzy i podnoszenia jej poziomu u wszystkich podmiotów „gry rynkowej” oraz wskazuje na wzrost znaczenia ciągłego kształcenia pracowników.

Gospodarka, która chce być konkurencyjna, musi dbać o rozwój wiedzy i inwestować w kapitał ludzki. Podjęte przez Polskę wyzwanie zbudowania gospodarki rynkowej opartej na wiedzy wymaga wielu różnorodnych zmian, między innymi ciągłego doskonalenia wszelkich aspektów (instytucjonalnych, funkcjonalnych i instrumentalnych) zarządzania kapitałem ludzkim, które umożliwią rozwój wiedzy, a także zwiększenia wydatków na edukację, badania i rozwój oraz stworzenia elastycznych uwarunkowań w zakresie rynku pracy [Kłak, 2010, s. 37]. Osoby z doświadczeniem praktycznym w biznesie chcą i potrafią przekazywać wiedzę oraz umiejętności związane z prowadzeniem działalności gospodarczej. Barię w szerszym wykorzystaniu tych doświadczeń jest niezrozumienie, co do roli i miejsca tego typu wiedzy i umiejętności wśród osób z doświadczeniem teoretycznym i tych z doświadczeniem praktycznym [Niemczyk, 2013, s. 170].

Tworzenie strukturalnych aspektów wiedzy jest niezwykle ważne (trudne), gdy jednostka chce zdobyć wysoki poziom wiedzy - może w tym okazać się przydatne planowanie elastyczności poznawczej w szkole [Walat, 2017, s. 18].

Szczególne znaczenie w postępującej informatyzacji i cyfryzacji powinna odgrywać edukacja. Szkoła kierując swoje działania na jak najlepsze wyposażenie uczniów w wiedzę oraz umiejętności umożliwiające perspektywiczny, dalszy rozwój uwzględniający standardy oraz wymagania rynku pracy poparte praktyczną wiedzą, powinna brać pod uwagę wymagania stawiane przez pracodawców.

W kontekście powyższych rozważań można zauważyć, że zmiany związane ze sferą pracy i zatrudnienia, będące efektem rozwoju technik teleinformatycznych, pozwoliły na przechodzenie w kierunku społeczeństwa opartego na wiedzy. Wiedzę w dobie rozwoju społeczeństwa informacyjnego możemy rozumieć jako kapitał intelektualny jednostki, który może stanowić podstawę świadczenia pracy.

Analiza literatury przedmiotu dostarcza bardzo niewiele pomysłów na zarządzanie pracownikami wiedzy. Istnieje rozległa luka badawcza w badaniu metod uczestnictwa i zaangażowania kluczowych pracowników wiedzy w różne procesy zarządzania. Nie ma propozycji systemów zarządzania dedykowanych kluczowym pracownikom wiedzy [Morawski, 2019 s. 134].

2. Definicje i charakterystyka telepracy

2.1. Historia telepracy

Świadczenie pracy poza siedzibą firmy pojawiło się w wyniku rozwoju technik teleinformatycznych w drugiej połowie XX wieku. Za prekursora i propagatora telepracy

można uznać amerykańskiego fizyka J. M. Nillesa, który zauważył, że telepraca pozwala na ograniczenie korzystania ze środków transportu przez pracowników na rzecz środków telekomunikacji, umożliwiających przesyłanie efektów pracy zamiast fizycznego przemieszczania się, a to z kolei prowadzi do redukcji zapotrzebowania na paliwo [Nilles, 2003, s. 7]. Idea telepracy była rozwijana w kolejnych latach, co przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Chronologiczny zapis wydarzeń związanych z rozwojem telepracy na świecie i w Polsce

| Data | Wydarzenia |
|----------------|--|
| Lata 60. XX w. | Wprowadzenie w Wielkiej Brytanii przez firmę programistyczną F. International Group, zatrudniającą kobiety i umożliwiającą łączenie wychowania dzieci z pracą w swoich domach do wykonywania zadań, telefonu i faxu. |
| 1973 | Gwałtowny wzrost cen ropy naftowej w USA i problemy pracowników z dojazdem do pracy. |
| 1974 | Eksperymentalny projekt Nillesa mający na celu zbadanie korzyści ekonomicznych nowej formy zatrudnienia oraz przedstawienie jej funkcjonowania w praktyce. Ukazanie się wyników raportu końcowego w książce „Telepraca. Strategie kierowania wirtualną załogą”. |
| 1980 | Popularyzacja przez Alvina Tofflera w książce „Trzecia fala” idei pracy elektronicznej. |
| 1980 | Testowanie możliwości pracy zdalnej przez U.S. Army (DARCOM). |
| 1982 | Zaproponowanie programu telepracy dla osób niepełnosprawnych ruchowo zatytułowanego Project Homebond przez American Express. |
| 1989 | Zaplanowanie przez władze miasta Los Angeles wprowadzenia programu telepracy dla całego okręgu. |
| 1990 | Wprowadzenie programu telepracy dla całego okręgu przez władze Los Angeles. |
| 1992 | Wdrażanie systemu telepracy przez amerykańską korporację AT&T. |
| 1993 | Opublikowanie raportu, który przedstawia szacunkowe dane na temat ilości osób zatrudnionych w systemie pracy zdalnej (Stany Zjednoczone - 6 mln, Wielka Brytania - 1,27 mln). |
| 1994 | Stwierdzenie przez znanego futurystę Tofflera, że sercem trzeciej fali, czyli społeczeństwa informacyjnego, będzie telepraca. |
| 1995 | Ustosunkowanie się Komisji Europejskiej do pojęcia telepracy, które określiła jako część naszego przyszłego zawodowego życia. Rewolucja telekomunikacyjna i informatyczna stworzyła szeroki wachlarz nowych estetycznych sposobów wykonywania pracy, włącznie z możliwością przynajmniej częściowego przeniesienia jej poza siedzibę tradycyjnego biura. |

| | |
|------|--|
| 1997 | Powołanie przez Komisję Europejską inicjatywy European Telework Development, mającej na celu podniesienie świadomości społecznej na temat zagadnień związanych z telepracą i możliwością jej rozwoju w Europie. |
| 1997 | Świadczenie pracy w formie telepracy przez 11 mln pracowników w USA. |
| 1998 | Powstanie polskiego Punktu Informacyjny ETD. |
| 1998 | Powstanie w Stanach Zjednoczonych Międzynarodowego Stowarzyszenie Telepracy, w ramach, którego wydawany jest miesięcznik „Telecommute”. |
| 1999 | Powstanie polskojęzycznego serwisu internetowego Telepraca Polska |
| 2002 | Powstanie Europejskiego Ramowego Porozumienia w Sprawie Telepracy. |
| 2005 | Powstanie w Polsce projektu współfinansowanego przez EFS „Telepraca. Ogólnopolski program promocji i szkoleń dla przedsiębiorców” mającego na celu zwiększenie świadomości społecznej oraz rozpowszechnienie tej formy zatrudnienia wśród potencjalnych telepracowników i telepracodawców. |
| 2007 | Uregulowanie pojęcia telepraca w prawodawstwie polskim poprzez wprowadzenie zmian w prawie. |
| 2018 | Wprowadzenie zmiany w polskim prawie pracy na mocy, której wykonywanie pracy w formie telepracy jest dopuszczalne na wniosek pracownika złożony w postaci papierowej lub elektronicznej. |
| 2020 | W dzienniku ustaw nie uchylono żadnego punktu dotyczącego telepracy pomimo tego, że została wprowadzona praca zdalna ze względu na sytuację epidemiologiczną związaną z COVID-19. |

Źródło: opracowanie własne na podstawie (Bąk, 2006, s. 54), (Nojszewski, 2004), (Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2006), (Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r...), (Nilles, 2003), (Internet (3)).

Telepraca jako alternatywna forma wykonywania pracy, zaczęła się rozwijać w wyniku zmian zachodzących w świecie oraz możliwości jakie zaczęły stwarzać powstające technologie informatyczne i telekomunikacyjne. Jedną z bezpośrednich przyczyn powstania telepracy był kryzys w branży paliwowej i konieczność szukania innej drogi transportu wyników pracy ludzkiej. J. M. Nilles jako pierwszy zajął się pomiarami różnicy pomiędzy kosztami i korzyściami pozostawania w domu oraz kosztami i korzyściami codziennych podróży do pracy. Jako pierwszy dostrzegł możliwość zastąpienia transportu osób, transportem danych drogą elektroniczną [Nilles, 2003, s. 25].

Sytuacja ta zapoczątkowała szereg badań i projektów związanych z wykorzystaniem szybko rozwijających się technik teleinformatycznych, stwarzających niebywałe jak do tej pory możliwości.

Dokładna analiza doświadczeń państw, w których rozpoczęła się idea telepracy, może przyczynić się do wyciągnięcia odpowiednich wniosków w celu podjęcia odpowiednich kroków, aby osiągnąć pożądany rozwój telepracy w Polsce.

2.2. Ewolucja telepracy

Reformy rządu i administracji publicznej połączone z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT) przyniosły wiele innowacji w sektorze publicznym, w tym telepracę jako formę organizacji i wykonywania pracy poza siedzibą pracodawcy. Ta strukturalna zmiana w organizacji pracy ma na celu zwiększenie wydajności [Svidroňová, Meričková i Nemeč, 2016, s. 121-137].

W literaturze przedmiotu telepraca jest opisywana jako proces ewolucyjny podlegający ciągłym zmianom uzależnionym od postępu i rozwoju technologii informacyjno-komunikacyjnych umożliwiającym przekształcenie tego, co ogólnie postrzegamy jako pracę biurową. Komputery osobiste i telefony zainicjowały przeniesienie jednej części tradycyjnej pracy biurowej z dala od siedziby pracodawcy oraz do/lub w pobliże domów pracowników. Dzięki rozproszeniu urządzeń mobilnych, takich jak laptopy i telefony komórkowe, ta część straciła swoje stacjonarne tereny i weszła do miejsc takich jak pociągi, metro i kawiarnie. Rozproszenie dostępu do Internetu zwirtualizowało pracę i uczyniło go dostępnym na mniejszych i mocniejszych urządzeniach, takich jak smartfony i tablety. J. C. Messenger oraz L. Gschwind opracowali własną kronikę ewolucji telepracy na przestrzeni trzech pokoleń: home office, mobile office i virtual office.

W home office miejsce pracy zostało przeniesione całkowicie lub częściowo poza lokal pracodawcy oraz blisko lub do domu pracownika, aby uniknąć długich, kosztownych godzin dojazdów między domem a pracą. Nowe technologie, a mianowicie sprzężenie komputerów i narzędzi telekomunikacyjnych umożliwiły takie formy decentralizacji. Literatura na temat telepracy pierwszej generacji wyraźnie koncentruje się na jednym trybie pracy: home office. [Messenger i Gschwind, 2018, s.195-208].

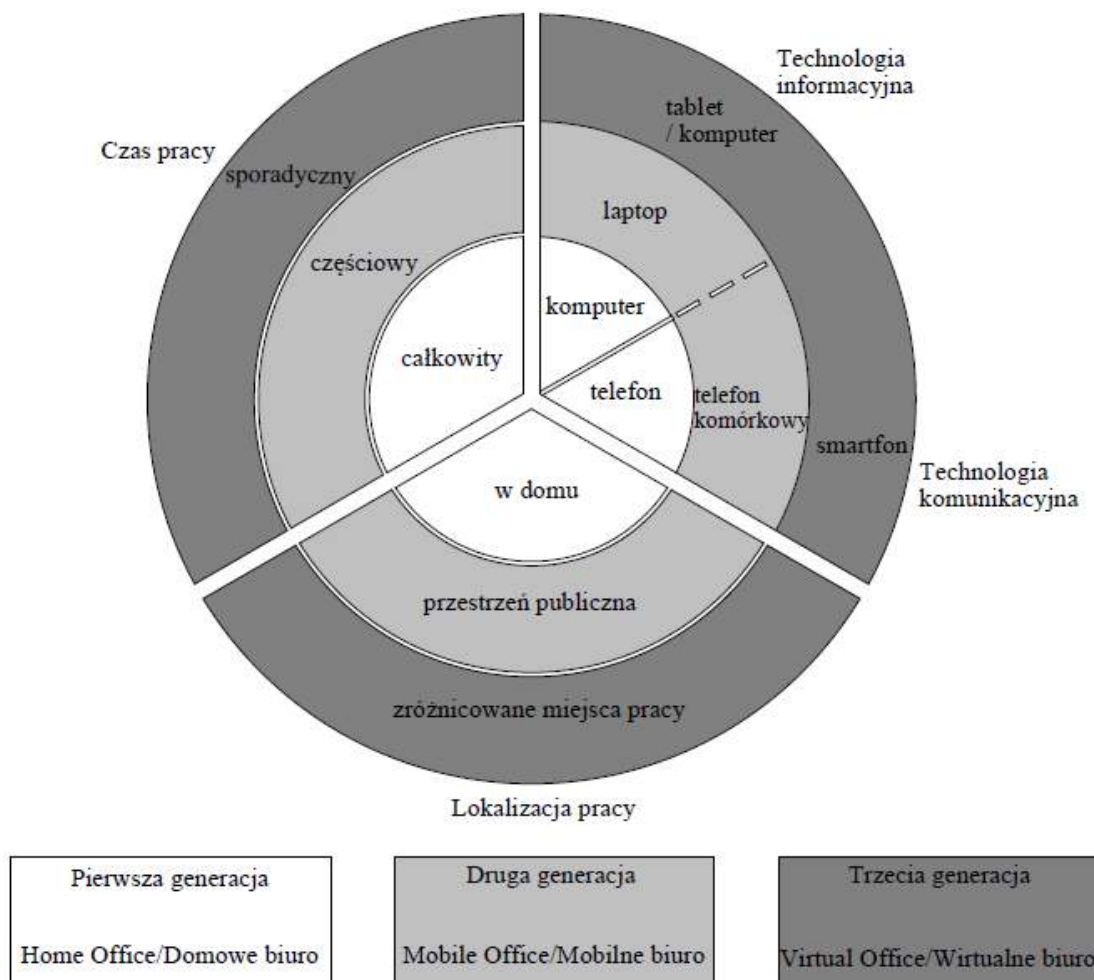
W mobile office oddzielenie pierwszej i drugiej generacji telepracy nastąpiło w momencie rozwoju urządzeń bezprzewodowych takich jak laptopy, notebooki i telefony komórkowe, pozwalające na wykonywanie pracy nie tylko z domu, ale z dowolnej lokalizacji [Bailey i Kurland, 2002, s. 383-400].

Rozwój urządzeń bezprzewodowych oraz postęp technologiczny spowodował, że praca coraz bardziej zaczęła odrywać się od stacjonarnych lokalizacji, umożliwiając wykonywanie jej w każdym miejscu i o każdej porze [Bailey i Kurland, 1999, s. 53-68]

W virtual office podczas poprzedniej generacji prace stawały się mobilne, ale obecny rozwój technologii teleinformatycznych oraz rosnąca szybkość i coraz szerszy dostęp do Internetu umożliwiają przechowywanie danych w chmurach oraz sieciach. Dostęp do nich wymaga tylko niewielkiego urządzenia umożliwiającego sprawdzenie wiadomości, poczty elektronicznej lub wykonywanie różnorodnych transakcji, co w dużej mierze zmienia postrzeganie telepracy [Messenger i Gschwind, 2018, s. 195-208].

Zmieniające się warunki dotyczą rozprzestrzeniania telepracy na nowe rodzaje zawodów, obejmujące nowe praktyki nieuregulowanej pracy i dostęp do smartfona w dowolnym momencie [Thulin, Vilhelmson i Johansson, 2019].

Poszczególne generacje telepracy zostały przedstawione na rysunku numer 1.



Rysunek 1. Trzy generacje telepracy

Źródło: opracowanie na podstawie (Messenger i Gschwind, 2018, s. 203)

Jak można zauważyć, konsekwencją pojawienia się i rozwoju technologii informatyczno-komunikacyjnych była zmiana aktywności zawodowej polegająca na sposobie wykonywania pracy. W miarę rozwoju postępu technicznego, nowe sposoby świadczenia pracy zaczęły wypierać standardowe sposoby pracy. Postęp naukowy w dużej mierze zdeterminował sposób wykonywania pewnych czynności w toku świadczenia pracy i spowodował pojawienie się i popularyzację wykonywania czynności zawodowych w sposób zdalny - telepracy. Wykonywanie pracy na odległość stawało się coraz bardziej elastyczne i dostępne w miarę pojawiania się na rynku coraz to nowszych urządzeń służących do przekazywania informacji i wytworów pracy (komputerów, telefonów, laptopów, smartfonów). Możliwości, jakie stwarzał rozwój technologii, miały ogromny wpływ na postawę i podejście do świadczenia pracy i wykonywania czynności służbowych. Ewolucja telepracy ukazuje problem ciągłego aktualizowania wiedzy i umiejętności oraz potrzebę systematycznego dostosowywania się do bieżących potrzeb rynku pracy zarówno uczniów jak i szkoły.

2.3. Definityjne ujęcia i klasyfikacja telepracy

Jednym z przejawów zasadniczych zmian w ramach redefinicji organizacji pracy i zatrudnienia jest telepraca. Ta atypowa forma wykonywania pracy powstała i upowszechniła się w społeczeństwie informacyjnym dzięki rozwojowi nowoczesnych technologii telekomunikacyjnych i informatycznych [Stroińska, 2012, s. 8].

Telepraca jest więc stosunkowo nową formą świadczenia pracy, która zaczęła być stosowana na skutek rozwoju i upowszechnienia nowoczesnych technologii telekomunikacyjnych i informatycznych. Telepraca nie jest więc nową pracą, zawodem czy też profesją. Jest to nowa metoda pracy, nowa forma organizowania procesu pracy [Piekarska i Stroińska, 2008, s. 177]. Jest ona pracą umysłową, wykonywaną przez pracownika poza firmą, a jej efekty są przekazywane pracodawcy za pomocą technologii informatycznej [Jeleniewska, Chrościelewski i Opieka 2008, s. 155]. Telepraca wskazywana jest często jako jeden ze sztandarowych przypadków tzw. nietypowych forma zatrudnienia. A jej nietypowość polega na roli, jaką odgrywają w niej nowoczesne technologie [Sobczyk, 2009, s. 23]. J. M. Nilles uznaje, że telepraca jest nowym sposobem pracy [Nilles, 2003, s. 56].

E. Bąk uważa, że telepraca nie jest nową modą ani zawodem, ale tańszą i bardziej elastyczną formą pracy [Bąk, 2006, s. 64].

W innym ujęciu telepraca zawiera w sobie cztery następujące cechy :

- użycie technologii teleinformatycznych jako sine qua non telepracy;

- geografia pracy - elastyczne miejsce pracy, uniezależnienie od fizycznego miejsca pracy;
- czas pracy - praca staje się niezależna od tradycyjnych godzin;
- zawody związane z informacją [Piekarska i Stroińska, 2008, s. 177].

Ogólnie można przyjąć, że termin telepraca odnosi się do organizowania alternatywnych sposobów wykonywania pracy, które wiążą się z wypieraniem tradycyjnych form realizowania przez szerokie zastosowanie nowoczesnych technik informatycznych [Stroińska, 2012, s. 71].

Telepraca może być realizowana przy wykorzystaniu praktycznie każdej formy prawnej, dotyczącej zatrudnienia, wobec tego należałoby telepracę traktować raczej jako sposób wykonywania pracy, a nie jako samodzielną formę zatrudnienia [Jeleniewska, Chrościelewski i Opieka 2008, s. 155].

Za twórcę terminu telepraca uznaje się J. M. Nillesa, amerykańskiego fizyka, który wprowadził do użytku dwa terminy. Pierwszy termin to telepraca (ang. teleworking), która oznacza każdy rodzaj zastępowania podróży związanych z pracą, techniką informacyjną (np. telekomunikacją i komputerami); przemieszczanie pracy do pracowników zamiast pracowników do pracy. Kolejny termin to teledojazdy (ang. telecommuting), rozumiane jako okresowa praca poza centralą firmy; wykonywanie pracy w domu, w siedzibie klienta lub w telecentrum co najmniej jeden dzień w tygodniu [Nilles, 2003, s. 21].

Telepracą jest wykonywaniem pracy regularnie poza zakładem pracy, z wykorzystaniem środków komunikacji elektronicznej [Internet (4)].

E. Bąk przyjmuje, że telepraca to każdy rodzaj pracy umysłowej, wykonywanej przez pracownika poza tradycyjnym miejscem pracy, w efekcie, której następuje przesłanie efektów tej pracy za pomocą współczesnych technologii i narzędzi teleinformatycznych [Bąk, 2006, s. 55].

Według E. Stroińskiej telepraca to forma organizacji i/lub wykonywania pracy przy wykorzystaniu technologii informatycznych, w której zatrudniony w ramach umowy o pracę pracuje regularnie poza siedzibą firmy. Umożliwia ona wykonywanie zadań pracowniczych w całkowitym lub częściowym oddaleniu od pracodawcy (zleceniodawcy) i/lub firmy macierzystej [Stroińska, 2012, s. 72].

Telepraca polega na wykonywaniu pracy w dowolnej odległości od miejsca zatrudnienia (siedziby firmy) i komunikowania się z firmą za pośrednictwem sieci telekomunikacyjnych i teleinformatycznych (ICT) [Łodyga, 2011, s. 243].

Kolejna definicja telepracy została wprowadzona do polskiego ustawodawstwa w drodze nowelizacji Kodeksu pracy z dnia 24 sierpnia 2007 roku. Zgodnie z zapisem: *telepraca to praca, która może być wykonywana regularnie poza zakładem pracy, z wykorzystaniem środków komunikacji elektronicznej w rozumieniu przepisów o świadczeniu usług drogą elektroniczną*. Przepisy dotyczące telepracy weszły w życie 15 października 2007 roku [Internet (5)].

W świetle polskiego prawa jest to najważniejsza definicja, która reguluje rozumienie telepracy i wiąże ją z możliwością wykonywania pracy przez pracowników etatowych w innym miejscu niż zakład pracy, przy użyciu urządzeń teleinformatycznych i współpracujących z nimi narzędzi programowych umożliwiających porozumiewanie się na odległość przy wykorzystaniu poczty elektronicznej. Definicja wskazuje również na regularność pracy.

Również na poziomie Unii Europejskiej wypracowano definicję telepracy, którą zaproponowała Komisja Europejska. Brzmi ona następująco: *telepraca jest to metoda organizowania i wykonywania pracy, w której pracownik pracuje poza miejscem pracy pracodawcy przez znaczną część swojego czasu pracy, dostarczając do pracodawcy wyniki (rezultaty) pracy przy wykorzystaniu technologii informacyjnych oraz technologii przekazywania danych, zwłaszcza Internetu* [Najmiec, 2003].

Analizując powyższe definicje możemy zauważyć, że w literaturze znajduje się wiele sposobów definiowania telepracy. W definicjach tych jednak pojawiają się te same aspekty pozwalające na wykonywanie pracy w formie telepracy. Można więc zwrócić uwagę na wspólne elementy i cechy prezentowanych definicji i przyjąć za E. Bąk, że są to:

- wykorzystanie technologii informatycznych i telekomunikacyjnych;
- przebywanie pracownika poza „tradycyjnym” miejscem zatrudnienia;
- regularność powtarzalność takiej dziedziny [Bąk, 2006, s. 55].

Z uwagi na miejsce wykonywania telepracy można wyróżnić:

- telepracę sporadyczną (supplementary teleworking, ad hoc teleworking) - dotyczącą pracowników świadczących pracę w biurze pracodawcy, ale na czas określonej pracy, np. realizacji konkretnego projektu czy zadania wykonujących pracę w domu lub innych miejscach poza siedzibą pracodawcy;
- telepracę domową zmienną (alternativ home-based teleworking) - wykonywaną w większości poza siedzibą pracodawcy np. cztery dni w domu, jeden dzień w biurze pracodawcy. Ten rodzaj telepracy umożliwia pracownikowi regularne osobiste

kontakty z innymi pracownikami i pracodawcą oraz ogranicza ryzyko izolacji społecznej telepracownika.

- telepracę domową (home-based teleworking) - pracę wykonywaną w domu pracownika, bez dojeżdżania do biura pracodawcy;
- telepracę mobilno-nomadyczną (nomadic teleworking) - dotyczącą najczęściej przedstawicieli handlowych, agentów ubezpieczeniowych, którzy zatrudnieni są w klasyczny sposób, ale ze względu na charakter pracy i konieczną w niej swobodę, pracują poza biurem, pozostając w kontakcie z pracodawcą za pomocą telefonu komórkowego, pamera czy Internetu.
- telepracę zamorską - termin ten powstał w latach 1992-93 w Wielkiej Brytanii na określenie zjawiska wyprowadzania pracy poza teren własnego regionu, miasta lub nawet kraju.

Kolejnym rodzajem jest praca w:

- telecentrach - poza główną siedzibą firmy zorganizowane są biura dla pracowników z danego regionu. Telecentra mogą być własnością jednej firmy, ale też firma może posiadać kilka stanowisk roboczych w telecentrum należącym do kilku instytucji.
- telechatkach - to specjalny rodzaj telecenter, nazywany tak z powodu ich wiejskiego pochodzenia. Idea telechatek pochodzi ze Skandynawii, a obecnie rozpowszechniła się także w innych częściach Europy, głównie w Irlandii, Francji czy Anglii i Szkocji. Telechatki organizuje się w adaptowanych do tego celu pomieszczeniach w wiejskich, nieużywanych zabudowaniach gospodarczych lub wydzielonych salach szkolnych.
- telewioskach - rozwinięcie koncepcji telechatki. Społeczność idealnej telewioski zorientowana jest na przyszłościowy system zatrudnienia, jakim jest telepraca i preferuje styl życia w realiach gospodarki sieciowej. Każda wioska jest „okablowana”, poszczególne budynki mieszkalne posiadają wewnętrzną sieć, połączoną z siecią wioskową. Jest to myśl dla ludzi preferujących wiejski styl życia, ale połączony z profesjonalnym dostępem do „infostrady” i ciekawej pracy [Bąk, 2006, s. 56-57].

Analizując klasyfikacje wypracowane w zachodniej literaturze, telepracę dzieli się na trzy zasadnicze grupy:

- home-based teleworking - pracownicy większą część pracy wykonują w domu;

- no madie teleworking - ludzie pracujący w terenie, którzy posługując się przenośnym komputerem, telefonem komórkowym, pagerem - konsultują się z firmą;
- ad hoc teleworking - pracownicy w sporadycznych przypadkach wykonujący pracę w domu [Karwicka, 2001].

Według innej klasyfikacji cytowanej przez R. Deptę telepracę dzieli się na:

- multilocations - prace częściowo w biurze, a częściowo w domu;
- tele-homeworking - pracę świadczoną wyłącznie w domu;
- freelance teleworking i mobile working - dotyczącą pracowników sprzedaży [Depta, 1998, s. 9].

T. Zalega wskazuje, że rozwija się telepraca (teleworking), a więc praca w domu przy Internecie, praca sieciowa (networking), domowe sterowanie przetwarzaniem danych (home-distributed data processing) czy zdalna praca biurowa (remote office work) [Zalega, 2009, s. 38].

Na temat miejsc świadczenia telepracy najogólniej wypowiada się A. Sobczyk stwierdzając, że telepraca może być wykonywana w miejscach wybranych przez samego telepracownika, niemających charakteru stałego [Sobczyk, 2009, s. 23].

Nilles uważa, że istnieją dwa rodzaje stałych miejsc, w których można wykonywać telepracę: własny dom i jakieś bardziej oficjalne biuro [Nilles, 2003, s. 66].

Warto w tym miejscu zaznaczyć, że praca domowa została zdefiniowana przez Międzynarodową Organizację Pracy jako produkcja dóbr albo świadczenie usług dla pracodawcy albo kontrahenta, przy czym praca ta jest wykonywana w miejscu wybranym przez samego pracownika, często we własnym mieszkaniu, gdzie nie ma bezpośredniej kontroli pracodawcy. Przejawia się ona w dwóch głównych formach: homebased work i telepracy [Jeleniewska, Chrościelewski i Opieka 2008, s. 155].

Na ogół telepraca kojarzona jest z pracą w domu, ale miejscem pracy mogą być telecentra [Kurkus-Rozowska i Konarska 2002, s. 21]. J. M. Nilles zauważa, że centra, w których wykonuje się telepracę (telecentra), przypominają zwykle biura [Nilles, 2003, s. 78].

Analizując możliwości świadczenia pracy w formie telepracy warto wziąć pod uwagę wyniki badania, które wykazują, że produktywność osób pracujących w domu poprawia się średnio o 15%, a osób pracujących w telecentrach o 30% [Kurkus-Rozowska i Konarska 2002, s. 21].

Nowe technologie informacyjno-komunikacyjne, zwłaszcza smartfony, umożliwiają pracownikom sprawdzanie e-maili i odbieranie połączeń telefonicznych „regularnie” poza

lokałem pracodawcy. W dzisiejszych czasach praca z nowymi ICT jest wykonywana w takim stopniu, że można ją uznać za odrębną formę pracy. Dlatego też „okazjonalna” praca z nowymi technologiami ICT poza siedzibą pracodawcy nie oznacza, że telepraca jest wykonywana ad hoc, ale raczej jako integralna część regularnego trybu pracy. Typowym przykładem jest sprawdzanie wiadomości e-mail w smartfonie jako pierwszego porannego zadania [Maier, Schneider i Feldmann, 2010].

Telepracę należy postrzegać jako szansę, a nie jako zagrożenie, wpisuje się bowiem w proces transformacji pracodawcy i pracownika oraz w istotę współczesnych wyzwań, charakteryzujących się nasilającymi się procesami globalizacyjnymi, rosnącą konkurencją i kształtowaniem się „społeczeństwa wiedzy” [Wiśniewski, 2014, s. 89].

Analizując zamieszczone powyżej fragmenty literatury naukowej dotyczącej telepracy można wywnioskować, że telepraca jest zjawiskiem kładącym nacisk na decentralizację systemu pracy w obrębie czasoprzestrzeni pracownika, zaistniałym na skutek rozwoju nowatorskich form porozumiewania, będących konsekwencją cyklicznego rozwoju i popularyzacji technik komputerowych i telekomunikacyjnych, głównie Internetu i telefonii komórkowej. Istotę telepracy można zrozumieć analizując prawidłowość i precyzyjność poniższego zestawienia definicji.

Tabela 2. Zestawienie definicji telepracy

| Autor | Definicja |
|------------------------------|---|
| D.E. Bailey, N.B. Kurland | Praca poza konwencjonalnym biurem, z którym pracownicy komunikują się za pomocą sprzętu telekomunikacyjnego albo opartego na komputerach osobistych. |
| European Framework | Telepraca jest formą organizacji i/lub wykonywania pracy przez pracowników etatowych przy wykorzystaniu technologii informacyjnej. Telepraca dotyczy zadań, które mogłyby być wykonywane w siedzibie pracodawcy, ale są wykonywane w innym miejscu w regularny sposób. |
| J. Nilles | Telepraca to każdy rodzaj zastępowania podróży związanych z pracą, techniką informacyjną; przemieszczanie pracy do pracowników zamiast pracowników do pracy. Kategoriami telepracy są teledojazdy - okresowa praca poza siedzibą firmy; wykonywanie pracy w domu, u klienta lub w telecentrum co najmniej jeden dzień w tygodniu. |
| Revenue Commissioners | E-praca jest metodą pracy wykorzystującą technologię teleinformatyczną, dzięki czemu praca nie jest przypisana do żadnej konkretnej lokalizacji. |
| M. Janiec i inni | Telepraca stanowi każdy rodzaj pracy umysłowej wykonywanej przez co najmniej jeden dzień w tygodniu poza tradycyjnym miejscem pracy (siedziba pracodawcy), |

| | |
|---|---|
| | o ile wyniki tej pracy są dostarczane pracodawcy przy wykorzystaniu technologii teleinformatycznej. |
| Kodeks pracy (k.p.), ustawa o świadczeniu usług drogą elektroniczną | Za telepracę uważa się pracę, która może być wykonywana regularnie poza zakładem pracy, z wykorzystaniem środków komunikacji elektronicznej w rozumieniu przepisów o świadczeniu usług drogą elektroniczną. |
| E-Working Ireland | Telepraca definiowana jest jako funkcja przedsiębiorstwa, która jest wykonywana poza biurem przy wykorzystaniu technologii teleinformatycznej. |
| International Telework Association and Council | Telepraca to forma organizacji pracy, w której pracownik wykonuje swoją pracę zdalnie, a komunikacja z pracodawcą, klientami i współpracownikami odbywa się wyłącznie poprzez technologię teleinformatyczną. Telepraca może mieć wymiar pełnego lub części etatu. |
| A World at Work Special Report | Telepraca - praca wykonywana przez pracownika lub samozatrudnionego w domu lub w innej zdalnej lokalizacji. Telepracownicy - pracownicy lub samozatrudnieni pracujący zdalnie, co najmniej jeden dzień w miesiącu w czasie normalnych godzin pracy. |
| B. Harker, M.R. MacDonnell | Zastosowanie technologii komunikacyjnej podczas podróży służbowych, płatnej pracy z domu, z odległych biur, centrów telepracy i innych stanowisk pracy odległych od głównego biura, co najmniej jeden dzień w tygodniu. |
| M. Hynes | Telepraca ma miejsce, gdy technologia teleinformatyczna umożliwia wykonywanie pracy w innym miejscu niż to, w którym wykorzystywane są rezultaty tej pracy, bądź w innym miejscu niż to, w którym zadania były tradycyjnie wykonywane w przeszłości. |
| G. Spytek-Bandurska | Świadczenie pracy z dala od konwencjonalnego miejsca zatrudnienia, przy użyciu nowoczesnych technik (urządzeń) informatycznych i komunikacyjnych oraz z indywidualnie kształtowanym czasem pracy. |
| L. Bajzikova i inni | Telepraca jest stosunkowo nową formą organizacji pracy, która zapewnia pracownikom swobodę w zakresie wyboru czasu i miejsca pracy. |
| Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa | Rodzaj pracy umysłowej wykonywanej przez pracownika poza tradycyjnym miejscem pracy. Jest pozbawiona w całości lub w części osobistego kontaktu z pracodawcą, świadczona jest zdalnie przez media elektroniczne takie jak Internet lub telefon, a jej częściowe lub całkowite efekty przekazywane są za pomocą tychże mediów. |
| E. Bąk | Telepraca to każdy rodzaj pracy umysłowej, wykonywanej przez pracownika poza tradycyjnym miejscem pracy, w efekcie, której następuje przesłanie efektów tej pracy za pomocą współczesnych technologii i narzędzi teleinformatycznych. |
| E. Stroińska | Telepraca to forma organizacji i/lub wykonywania pracy przy wykorzystaniu technologii informatycznych, w której zatrudniony w ramach umowy o pracę pracuje regularnie poza siedzibą firmy. Umożliwia ona wykonywanie zadań |

| | |
|------------|--|
| | pracowniczych w całkowitym lub częściowym oddaleniu od pracodawcy/ zleceniodawcy i/lub firmy macierzystej. |
| O. Łodyga | Telepraca (praca na odległość, praca zdalna) - polega na wykonywaniu pracy w dowolnej odległości od miejsca zatrudnienia (siedziby firmy) i komunikowania się z firmą za pośrednictwem sieci telekomunikacyjnych i teleinformatycznych (ICT). |
| A. Najmiec | Telepraca jest to metoda organizowania i wykonywania pracy, w której pracownik pracuje poza miejscem pracy pracodawcy przez znaczną część swojego czasu pracy, dostarczając do pracodawcy wyniki (rezultaty) pracy przy wykorzystaniu technologii informacyjnych oraz technologii przekazywania danych, zwłaszcza Internetu. |

Źródło: opracowanie własne na podstawie (Bąk, 2006, s. 55), (Stroińska, 2012, s. 72), (Łodyga, 2011, s. 243), (Najmiec, 2003, s. 20), (Internet (5)), (Jendza i Wróbel 2018), (Nilles, 2003).

Jak można zauważyć z powyższej tabeli, na przestrzeni ostatnich kilkudziesięciu lat powstało wiele definicji telepracy. Podczas ich analizy można zauważyć, że najczęściej pojawiają się w nich kwestie dotyczące czasu i miejsca wykonywania pracy oraz zastosowanych narzędzi służących do przekazywania efektów pracy. Jedynie w definicji European Framework i E. Stroińskiej zwrócono uwagę na pracowniczą formę zatrudnienia. Nieprecyzyjność definicji, związana z pomijaniem zagadnienia związanego ze świadczeniem pracy w formie telepracy w ramach umowy o pracę może powodować, że w publikacjach na temat telepracy, znajdują się błędne informacje związane z tym, że telepracę można wykonywać w ramach innej formy zatrudnienia niż umowa o pracę.

2.4. Telepraca w polskim prawie

Regulacje dotyczące telepracy w Polsce są zawarte w ustawie z dnia 26 czerwca 1974 roku (Dz.U. z 2016 poz. 1666 z późn. zm.) i zostały formalnie wprowadzone w ramach nowelizacji Kodeksu pracy z dnia 16 października 2007 roku. Wprowadzenie tych regulacji było wynikiem zarówno rosnącego znaczenia wykorzystywania nowoczesnych rozwiązań teleinformatycznych w firmach, jak i zobowiązań wynikających z Europejskiego Ramowego Porozumienia w Sprawie Telepracy z dnia 16 lipca 2002 roku [Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2017].

Definicja telepracy wprowadzona do Kodeksu pracy w roku 2007 zawiera trzy podstawowe elementy [Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r....]:

- wykorzystanie technik teleinformatycznych i telekomunikacyjnych,

- pracę poza zakładem pracy (w domu lub innym wybranym przez pracownika miejscu),
- ciągłość tak wykonywanej działalności [Kulisa, 2012, s. 300].

Zgodnie z przepisami Kodeksu pracy telepraca jako forma uelastycznienia stosunku pracy może być stosowana w każdym rodzaju umowy o pracę, tj., zarówno na:

- czas nieokreślony, czas określony,
- zastępstwo,
- okres próbny,
- czas wykonania określonej pracy [Kulisa, 2012, s. 300].

Zaznaczyć należy, że nadal mamy tu do czynienia ze świadczeniem pracy na podstawie zatrudnienia pracowniczego [Bąk-Grabowska, 2016, s. 97].

Wprowadzenie telepracy jako formy świadczenia pracy, jest bardziej skomplikowanym i formalnym procesem. Można wprowadzić telepracę przez zawarcie stosownego porozumienia między pracodawcą a związkami zawodowymi, przez wprowadzenie odpowiednich postanowień do regulaminu pracy lub na wniosek pracownika zarówno przy zawieraniu umowy o pracę jak i w trakcie zatrudnienia [Internet (6)].

Dodatkowo w umowie należy zawrzeć elementy typowe dla telepracy, czyli fakt, że to pracodawca jest zobowiązany do dostarczenia pracownikowi sprzętu do wykonywania pracy w domu. Taki sprzęt powinien ubezpieczyć, a także pokryć koszty jego eksploatacji i serwisowania. Pracownik odpowiada wówczas za powierzony sprzęt i ponosi odpowiedzialność odszkodowawczą. Dopuszczalne jest używanie własnego sprzętu, ale wtedy pracodawca płaci ekwiwalent. Może to jednak być ryzykowne rozwiązanie, ponieważ prywatne komputery nie zawsze mają odpowiednie zabezpieczenia, w związku z czym rośnie ryzyko utraty wrażliwych danych firmy [Internet (7)].

W przypadku świadczenia telepracy, gdy umowa zawarta jest zgodnie z Kodeksem pracy, w zasadzie na pracodawcy spoczywa obowiązek stworzenia bezpiecznego i ergonomicznego stanowiska pracy [Bąk, 2006, s. 62].

Przed rozpoczęciem telepracy pracownik powinien więc udostępnić pracodawcy swoje pomieszczenie, aby mógł on sprawdzić, czy jest ono odpowiednie. W trakcie telepracy pracodawca ma prawo kontrolować telepracownika, ale ze względu na miejsce świadczenia pracy (najczęściej prywatne mieszkanie), taka kontrola może się odbyć po wcześniejszym powiadomieniu pracownika i za jego zgodą. Kontrola powinna przebiegać tak, aby nie naruszała prywatności pracownika i innych domowników [Internet (7)].

Prawo do kontroli bezpośredniej dotyczy procesu realizacji zadań, wykorzystywania narzędzi pracy, a także bezpieczeństwa i higieny pracy [Bąk-Grabowska, 2016, s. 97].

W ramach telepracy świadczonej na podstawie umowy o pracę występują elastyczne rozwiązania w zakresie miejsca i czasu pracy, przy czym szczególna regulacja czasu pracy dotyczy norm i wymiaru pracy (art. 129-131 k.p.), okresu odpoczynku (art. 132-134), pracy w godzinach nadliczbowych (art. 151) [Bąk, 2006, s. 62]. W sytuacji, gdy niezbędne jest monitorowanie lub pomiar czasu trwania telepracy tworzy się grupę reguł (tzw. elastyczny czas pracy - ECP), które ułatwiają organizację czasu pracy. Do reguł tych należą:

- ramy czasowe - okres między najwcześniejszym rozpoczęciem pracy a najpóźniejszym dozwolonym zakończeniem pracy,
- czas obowiązkowy - są to ściśle określone godziny w ciągu dnia, w których telepracownicy powinni być dostępni przez Internet,
- dzienny wymiar godzin - jest to czas, który dana osoba powinna poświęcić w ciągu dnia na pracę. Może się on różnić w poszczególnych dniach tygodnia, czy tygodniach,
- okres rozliczeniowy - jest to okres, po upływie którego sprawdza się, czy dany pracownik spędził określoną w umowie ilość czasu będąc zalogowanym do systemu firmy [Nojszewski, 2004].

W ramach bezpośredniego zatrudnienia pracowniczego pracodawca zyskuje również prawo do zarządzania pracownikami, w tym do kontrolowania przebiegu i wykonywania pracy jak również do zmiany procedur realizowanych zadań [Bąk-Grabowska, 2016, s. 99].

Pracodawca obowiązany jest do zapobiegania izolacji telepracowników od pracowników zatrudnionych w siedzibie pracodawcy i powinien im zapewnić warunki uczestniczenia w życiu zakładu pracy (przebywanie na terenie zakładu pracy, kontaktowanie się z innymi pracownikami, korzystanie z pomieszczeń i urządzeń pracodawcy, z zakładowych obiektów socjalnych i działalności socjalnej - por. art. 6716 k.p.). Telepracownik nie może być traktowany gorzej niż inni pracownicy, zatrudnieni przy takiej samej lub podobnej pracy (art. 6715 § 1 k.p.). Telepracownikom należy zapewnić możliwość korzystania z pełni praw związkowych na takich samych zasadach jak pracownikom zatrudnionym w siedzibie pracodawcy. Stopień identyfikacji telepracowników z załogą zakładu pracy, w tym ich zainteresowanie działalnością związkową, zależy jednak nie tylko od pracodawców, ale także od postawy zakładowych struktur związkowych [Wratny, 2008, s. 29-30].

Wprowadzone do Kodeksu pracy przepisy dotyczące telepracy są sukcesywnie doprecyzowywane.

Regulacją, dotyczącą telepracy i wspierającą zatrudnienie w tej formie, jest wprowadzona w 2014 roku do Ustawy o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy (Dz.U.z 2017 r. poz. 1065 z późn. zm.) możliwość uzyskania grantu na telepracę, czyli wsparcia finansowego umożliwiającego zatrudnienie właśnie w tej formie osób bezrobotnych wymienionych w art. 60a ww. ustawy.

Wprowadzone zapisy umożliwiają przyznanie przez powiatowe urzędy pracy grantu na telepracę dla:

- bezrobotnego rodzica powracającego na rynek pracy, posiadającego co najmniej jedno dziecko w wieku do 6 lat,
- bezrobotnego sprawującego opiekę nad osobą zależną, który w okresie 3 lat przed rejestracją w urzędzie pracy jako bezrobotny zrezygnował z zatrudnienia lub innej pracy zarobkowej z uwagi na konieczność wychowywania dziecka lub sprawowania opieki nad osobą zależną [Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, 2017].

Ustawa z dnia 10 maja 2018 roku o zmianie ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych oraz niektórych innych ustaw wprowadza nowe zapisy. Dodany został art. 67 (6) §5, w którym wskazane jest, że wykonywanie pracy w formie telepracy jest także dopuszczalne na wniosek pracownika złożony w postaci papierowej lub elektronicznej [Internet (8)].

Powyższe regulacje dotyczące telepracy uświadamiają nam istotę prawną tej formy wykonywania pracy, która reguluje zasady powstawania stosunku pracy a także obowiązki telepracownika oraz pracodawcy.

Wprowadzenie telepracy do systemu polskiego prawodawstwa miało doprowadzić do osiągnięcia szeregu zamierzeń. Jednym z nich było uregulowanie kwestii prawnych i organizacyjnych i to zostało osiągnięte.

Zgodnie więc z przepisami Kodeksu pracy, telepracownik świadczy pracę na podstawie umowy o pracę. Umowa taka, poza informacjami obowiązującymi w typowej umowie o pracę, powinna zawierać określenie jednostki organizacyjnej pracodawcy, w której strukturze znajduje się stanowisko telepracownika oraz sposób jego rozliczania. Poza tym konieczne jest też wskazanie osoby sprawującej nadzór nad świadczeniem pracy przez telepracownika. Monitorowanie pracownika powinno jednak respektować jego prywatność. Zgodnie z wytycznymi Kodeksu pracy, pracodawca poza obowiązkiem odpowiedniego skonstruowania umowy, jest zobligowany do dostarczenia sprzętu do telepracy i pokrycia kosztów związanych z instalacją, eksploatacją i ubezpieczeniem sprzętu.

Osoba starająca się o pracę może wybrać telepracę, jako jedną z form zatrudnienia proponowaną przez określoną firmę. Decyzję o świadczeniu pracy w tej formie można również podjąć w okresie trwania stosunku pracy na mocy porozumienia stron z inicjatywy pracodawcy lub pracownika. Wobec pracownika, który nie wyraził zgody na świadczenie pracy w formie telepracy, pracodawca nie może stosować żadnych sankcji. Zgodnie z przepisami telepraca ma zatem charakter dobrowolny, a prawo jej przyjęcia, odrzucenia i zmiany dotyczy zarówno pracodawcy jak i pracownika.

2.5. Praca zdalna i telepraca w czasach pandemii COVID-19

W powyższych rozdziałach szeroko przedstawiona została tematyka związana z aspektami formalnymi i prawnymi dotyczącymi telepracy. Jednak dokonując analizy literatury przedmiotu należy zwrócić uwagę na trend stosowania pojęcia pracy zdalnej używanej często błędnie jako synonim telepracy. Z przedstawionych definicji oraz przywołanych we wcześniejszym rozdziale aktów normatywnych wynika jasno, że telepraca, ujęta w Kodeksie pracy, to znacznie bardziej sformalizowana forma delegowania pracownika do pracy poza siedzibą firmy. Praca zdalna ma charakter bardziej elastyczny, budzi jednak wiele wątpliwości w obszarach spornych, a przede wszystkim w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy [Krysiński, 2020, s. 38].

Praca zdalna w Polsce staje się coraz bardziej popularna. Jeszcze kilka lat temu uważana była przez pracowników za swego rodzaju „dobro luksusowe”, dostępne tylko elitarnej grupie pracowników specyficznych branż, zatrudnianych przez technologicznych gigantów. Pracodawcy dostrzegli wartość tego rozwiązania - płynące z niego oszczędności dla przedsiębiorstwa oraz wzrost satysfakcji pracowników. W efekcie, coraz więcej firm udostępniło możliwość pracy z domu na zasadzie benefitu pracowniczego, w ograniczonym wymiarze czasu. Jednak wiosna 2020 roku przyniosła nie tylko na polskim rynku pracy rewolucję, również w obszarze pracy zdalnej. Pandemia COVID-19, sprawiła, że ograniczenie liczby zakażeń poprzez unikanie bezpośrednich relacji międzyludzkich stało się nadrzędnym celem wielu organizacji. Nastąpił wielki exodus z biur, a praca zdalna wdrażana była na masową skalę i w niespotykanym wcześniej tempie [Krysiński, 2020, s. 4].

Restrykcje nałożone w celu ograniczenia rozprzestrzeniania się koronawirusa zintensyfikowały debatę publiczną na temat właściwego formatu prawnego pracy zdalnej [Lyutov i Voitkovska, 2021, s. 81-113]. Globalna gospodarka stanęła w obliczu bezprecedensowego przejścia na zatrudnienie zdalne. Nowe technologie informatyczne umożliwiły to przejście, ale przed pandemią było ono wdrażane z dużym wahaniem nawet

w zaawansowanych technologicznie firmach, których działalność koncentruje się na analizie danych. Nagłe dążenie do pracy zdalnej stworzyło nową rzeczywistość na globalnym rynku pracy - masowy zagraniczny outsourcing pracy w wielu zawodach. Ta sytuacja sprawiła, że nowe trendy zaczęły stawiać dodatkowe wyzwania dla prawnej regulacji stosunków pracy na poziomie państw i organizacji międzynarodowych [Gousev i Yurevich, 2021, s. 148-173].

Pracy zdalnej nie należy mylić z telepracą, która jest regularnym świadczeniem pracy poza siedzibą pracodawcy za pośrednictwem środków komunikacji elektronicznej, co zostało szczegółowo uregulowane w polskim Kodeksie pracy. Pojęcie pracy zdalnej zostało do polskiego systemu prawnego wprowadzone w marcu 2020 roku, wraz z regulacjami dotyczącymi zapobieganiu, przeciwdziałaniu i zwalczaniu COVID-19. Ustawa, wprowadzona w życie 7 marca 2020 roku (Dz.U.2020.374), podaje następującą definicję: praca zdalna - wykonywanie, przez czas oznaczony, pracy określonej w umowie o pracę, poza miejscem jej stałego wykonywania [Krysiński, 2020, s. 36].

Główne różnice między pracą zdalną i telepracą zostały przedstawione w tabeli numer 3.

Tabela 3. Różnice między pracą zdalną i telepracą

| | TELEPRACA | PRACA ZDALNA |
|-----------------------------|--|--|
| Podstawa prawna | Ustawa z dn. 26 czerwca 1974 r. Kodeks pracy | Ustawa z dn. 2 marca 2020 r. o szczególnych rozwiązaniach związanych z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19, innych chorób zakaźnych oraz wywołanych nimi sytuacji kryzysowych. |
| Możliwość stosowania | Nieograniczona w czasie. | Do końca epidemii COVID-19 i trzy miesiące po jej zakończeniu. |
| Warunki szczególne | Regulowana kodeksowo. | Zasady i warunki ustalane pomiędzy stronami. |
| | Wykonywana regularnie. | Wykonywana doraźnie, w oznaczone dni. |
| | Kończona na wniosek jednej ze stron. | Pracodawca może cofnąć polecenie. |
| | Konieczność użycia środków komunikacji elektronicznej. | Brak konieczności użycia środków komunikacji elektronicznej. |
| | Proces formalny. | Zlecenie pracodawcy. |
| | Konieczność opłacania rachunków za prąd i Internet. | Brak obowiązku partycypacji w kosztach prądu i Internetu. |
| | Możliwość kontroli pracownika w miejscu świadczenia pracy. | Brak ustawowych podstaw prawnych do wykonywania kontroli w miejscu świadczenia pracy przez pracownika. |

| | | |
|-----------------------------------|---|---|
| Sposób wdrożenia | Przez postanowienia umowy o pracę / porozumienia pracodawcy oraz pracownika. | Przez polecenie pracodawcy. |
| Czas trwania | Zależny od woli stron. | Czas oznaczony. |
| Warunki zastosowania | Określone w umowie o pracę / porozumieniu zawartym z pracownikiem albo w regulaminie (konieczna konsultacja z przedstawicielami pracowników) lub porozumieniu zawartym ze związkami zawodowymi. | Umiejętności i możliwości techniczne oraz lokalowe pracownika umożliwiające mu wykonywanie pracy zdalnej; rodzaj pracy pozwalający na wykonywanie jej w sposób zdalny. |
| Zgoda pracownika | Wymagana | Niewymagana |
| Zapewnienie narzędzi pracy | Po stronie pracodawcy - pracownik może używać własnego sprzętu, w takim wypadku pracownikowi przysługuje ekwiwalent pieniężny. | Po stronie pracodawcy - pracownik może używać własnego sprzętu pod warunkiem, że umożliwi to poszanowanie i ochronę informacji poufnych i innych tajemnic prawnie chronionych, a także informacji, których ujawnienie mogłoby narazić pracodawcę na szkodę, kwestia ekwiwalentu pieniężnego nie jest uregulowana w ustawie. |
| Ewidencjonowanie czynności | Może zostać ustalone w umowie o pracę / porozumieniu zawartym z pracownikiem albo w regulaminie lub porozumieniu zawartym ze związkami zawodowymi. | Może zostać ustalone w poleceniu pracodawcy. |
| Sposób odwołania | Na wniosek jednej ze stron w terminie 3 miesięcy od podjęcia pracy w formie telepracy, gdy telepraca podejmowana w trakcie zatrudnienia); w pozostałym zakresie - w trybie porozumienia lub wypowiedzenia zmieniającego | Brak możliwości; odmowa wiąże się z konsekwencjami analogicznymi jak przy odmowie wykonania polecenia służbowego. |

Źródło: opracowanie na podstawie (Krysiński, 2020)

W obliczu znikomych regulacji dotyczących pracy zdalnej, wiele kwestii pozostaje do doprecyzowania przez pracodawcę w jego regulacjach wewnętrznych w zakresie pracy zdalnej. Będzie to na pewno wyzwaniem dla każdej organizacji i trzeba liczyć się z tym, że z czasem w tej tematyce pojawi się wykładnia i orzecznictwo [Frączek i Cieślak, 2020], które

wstępnie zgodnie z projektem nowelizacji Kodeksu pracy z dnia 19 maja 2021 przewiduje wprowadzenie pracy zdalnej oraz uchylenie dotychczasowych regulacji dotyczących telepracy.

W zakresie funkcjonowania pracy zdalnej konieczna jest poprawa nie tylko norm prawnych, ale także praktyki egzekwowania prawa. Niezwykle ważne jest prowadzenie prac edukacyjnych w celu poprawy kultury prawnej pracowników zatrudnionych w zakresie pracy zdalnej. Wielu obywateli, zwłaszcza młodych, nie zdaje sobie sprawy z konsekwencji prawnych świadczenia pracy na odległość bez umowy o pracę [Kozhevnikov i Chudinovskikh, 2020, s. 580].

Wpływ pandemii COVID-19 przyspieszył dynamikę rozwoju elastycznych form zatrudnienia w przedsiębiorstwach. Zaistniała sytuacja pozwala stwierdzić, że odpowiednie techniczne wyposażenie pracowników umożliwia im wykonywanie obowiązków zawodowych w dowolnym czasie i miejscu, którego ograniczenie może stanowić tylko dostęp do sieci internetowej.

Analiza powyższej literatury wskazuje na diametralną różnicę między pojęciami dotyczącymi telepracy oraz pracy zdalnej. Należy zauważyć, że dopiero sytuacja pandemiczna spowodowała działania ustawodawcy dotyczące regulacji prawnej pracy zdalnej. Mimo wcześniejszych, licznych publikacji naukowych wskazujących oraz sygnalizujących na różnice między tymi pojęciami zarówno w Polsce jak również w innych krajach, nie podejmowano działań mających na celu uregulowanie pracy zdalnej w przepisach prawa pracy. Oczywiście w momencie wybuchu pandemii ustawodawca posiadał wiedzę dotyczącą sposobu zatrudnienia osób na odległość. Dlatego też wprowadzona została wspomniana specustawa regulująca przepisy dotyczące pracy zdalnej mająca na celu zwalczanie i zapobieganie sytuacji epidemiologicznej związanej z rozprzestrzenianiem się wirusa.

2.6. Społeczny kontekst wprowadzania telepracy

Telepraca jako elastyczna forma świadczenia pracy ukształtowała się pod wpływem zmian zachodzących w świecie, a w szczególności na skutek globalizacji, rozwoju elastyczności dostępu do infrastruktury teleinformatycznej. W sytuacji zmieniającego się modelu społeczno-gospodarczego telepraca funkcjonuje jako forma organizowania procesów pracy. Niesie ze sobą jednocześnie szereg korzyści nie tylko dla pracowników i przedsiębiorców, ale również dla środowiska i ogółu społeczeństwa, co prezentuje tabela nr 4.

Tabela 4. Zestawienie zalet telepracy w kontekście społecznym

| | |
|---|--|
| Zalety telepracy w kontekście społecznym | Wyrównywanie szans rozwojowych regionów słabiej rozwiniętych, dotkniętych dużym bezrobociem, a także aktywizacja zawodowa grup, które z różnych względów nie mogłyby podjąć pracy w „standardowych” warunkach, tj. w siedzibie pracodawcy i w pełnym wymiarze czasu pracy. |
| | Korzyści ekologiczne dla całego społeczeństwa związane ze zmniejszeniem natężenia transportu. |
| | Aktywizacja zawodowa kobiet, które ze względu na pełnione role rodzinne i macierzyńskie często pozostawały poza obszarem aktywności zawodowej. |
| | Aktywizacja osób, które ze względu na sytuację rodzinną, niski poziom wykształcenia, niezaradność życiową, określony stopień niepełnosprawności, czy zamieszkanie na terenie słabo zurbanizowanym, nie mogłyby podjąć pracy w standardowych warunkach. |
| | Możliwość aktywizacji zawodowej osób, które z różnych powodów nie mogą podejmować pracy stałej w pełnym wymiarze godzin. |
| | Ograniczenie wydatków budżetowych na zasiłki dla bezrobotnych i rent dla osób niepełnosprawnych (telepraca umożliwia zwiększenie aktywności osób niepełnosprawnych). |
| | Poprawa warunków środowiska naturalnego poprzez ograniczenie ilości emitowanych spalin przez pojazdy dojeżdżających codziennie do pracy, mniejsze zużycie papieru (elektroniczny obieg informacji), dzięki czemu ogranicza się niszczenie lasów. |
| | Poprawa bezpieczeństwa - mniejsza liczba dojazdów do pracy, to mniej wypadków. |
| | Integracja pracy w skali światowej. |
| | Zmniejszenie natężenia ruchu na ulicach miast, ograniczenie ryzyka wypadków drogowych. |
| | Zmniejszenie liczby stanowisk parkingowych, zwłaszcza w centrach dużych miast. |
| | Większy udział telepracowników w działalności społecznej na rzecz danej miejscowości. |
| | Czystsze środowisko naturalne. |
| | Ograniczone zużycie energii i mniejsza zależność od paliw kopalnych. |
| | Szansa na eksportowanie wyników pracy poza granice kraju. |
| Szansa na to, że domy znów staną się ośrodkami nauki, pracy i rozrywki. | |

Źródło: opracowanie własne na podstawie (Bąk, 2006, s. 64-65), (Piekarska, Stroińska, 2008, s. 178), (Zalega, 2009), (Nilles, 2003, s. 35), (Dryden i Vos, 2000, s. 35), (Nojszewski, 2004), (Kurkus-Rozowska i Konarska, 2002).

Powyższa tabela przedstawia katalog korzyści, jakie oferuje telepraca dla społeczeństwa i środowiska. Jedną z przesłanek wprowadzenia telepracy jest to, że wpływa ona na poprawę warunków środowiska naturalnego na skutek eliminacji konieczności dojazdu do miejsca pracy, co powoduje zmniejszenie emisji spalin oraz zmniejszenie zapotrzebowania na miejsca parkingowe. Kolejną zaletą związaną z brakiem konieczności dojazdów do miejsca pracy jest eliminacja zatłoczenia w publicznym transporcie. Inną ważną zaletą jest możliwość świadczenia pracy w miejscu wybranym przez pracownika z zachowaniem elastycznego czasu pracy. Telepraca poprzez swoją specyfikę, umożliwia również tworzenie miejsc pracy w regionach słabych ekonomicznie o dużym bezrobociu.

Ze względu na ekonomiczne, społeczne i ekologiczne aspekty telepracy, zasadne staje się tworzenie odpowiednich warunków do wdrażania i upowszechniania tej formy zatrudnienia, a popularyzacja telepracy, jako doskonałej alternatywy dla tradycyjnej formy pracy z uwagi na jej szereg zalet, powinna leżeć w szeroko rozumianym interesie społecznym.

2.7. Wady i zalety telepracy z perspektywy pracodawców

Telepraca może okazać się jednym z najlepszych rozwiązań wspomagających rozwój i konkurencyjność przedsiębiorstw, otwierając granice migracji firm bez potrzeby fizycznego przemieszczania [Stroińska, 2012, s. 206].

Sukces wprowadzania telepracy w dużym stopniu zależy od dojrzałości organizacyjnej przedsiębiorstwa oraz stosowanych przez nie technologii teleinformatycznych [Zalega, 2009].

Analiza literatury przedmiotu dostarcza szeregu przykładów podkreślających korzyści dla firm i organizacji wynikających z wprowadzenia telepracy. Należy również zaznaczyć, że wprowadzenie telepracy może wiązać się z różnego rodzaju komplikacjami, problemami i trudnościami, z którymi może zmierzyć się pracodawca. Tabela numer 5, będąca zestawieniem wad i zalet telepracy wyraźnie wskazuje na przewagę korzyści, które wynikają z wprowadzenia telepracy w firmie.

Tabela 5. Zestawienie wad i zalet telepracy z punktu widzenia pracodawcy

| Zalety telepracy | Wady telepracy |
|---|---|
| Ograniczenie kosztów osobowych poprzez wyeliminowanie wynagrodzeń z tytułu przepracowanych nadgodzin. | Ograniczenie bezpośredniej kontroli nad pracownikiem i zmniejszenie poczucia identyfikacji pracownika z firmą. |
| Możliwość zatrudniania pracowników z rejonów, gdzie koszt pracy jest niższy, jak też osób niepełnosprawnych czy też korzystających z urlopu wychowawczego. | Obawa o bezpieczeństwo danych - poufne informacje mogą dostać się w niepowołane ręce. |
| Pozyskiwanie wykwalifikowanych specjalistów z danej dziedziny, których brak na lokalnym rynku pracy, bez konieczności ich przenoszenia się do miejscowości, gdzie zlokalizowana jest firma. | Możliwość utraty klientów preferujących tradycyjne formy kontaktu z pracownikami firmy. |
| Wyeliminowanie lub ograniczenia kosztów wynajęcia, urządzenia i utrzymania biura. | Możliwość awarii sprzętu. |
| Ograniczenie wpływu zmiany siedziby firmy na fluktuację jej pracownika. | Problemy związane z motywowaniem pracowników. |
| Zwiększenie produktywności pracowników między innymi poprzez ograniczenie absencji chorobowej i brak spóźnień. Zwiększona konkurencyjność firmy także poprzez: - elastyczność rozproszonych zespołów, - większy dostęp do klienta, - operatywność. | Ochrona danych w trakcie telepracy i transferu danych do firmy. |
| Zmniejszenie powierzchni biurowej. | Koszty początkowe wdrożenia systemu pracy na odległość. |
| Płacenie za efekty pracy, a nie za czas poświęcony na wykonanie zadania. | Brak zaufania do pracownika, z którym pracodawca kontaktuje się sporadycznie, nad którego procesem pracy ma tylko ograniczoną kontrolę. |
| Oszczędność materiałów biurowych (przede wszystkim papieru). | Brak integracji w zespole, alienacja pracowników. |
| Łatwiejsza rywalizacja małych i średnich przedsiębiorstw z dużymi firmami. | Zjawisko izolacji i braku synergii pracownika z pracodawcą. |
| Rozwiązanie problemów wynikających z indywidualnych zachowań pracowników, nieakceptowanych przez współpracowników lub pracodawcę. | Odsunięcie pracowników od miejsca pracy zmniejsza ich poczucie przynależności i może zmniejszyć poczucie odpowiedzialności pracowników. |
| Zwiększenie konkurencyjności przedsiębiorstw. | Trudności w komunikacji między telepracownikami a klientami. |
| Ograniczenie konfliktów w pracy. | Obawa przed zerwaniem relacji organizacyjnych. |

| |
|--|
| Oszczędność na kosztach instalowania pracownika w zakładzie i sprawowania nad nim bieżącego nadzoru. |
| Niższe koszty nieruchomości. |
| Skuteczniejsze zarządzanie. |
| Większa elastyczność firmy. |
| Szybszy czas reakcji. |
| Łatwość rekrutacji pracowników. |
| Lojalność pracowników. |
| Ograniczenie zjawiska mobbingu czy np. molestowania seksualnego. |

Źródło: opracowanie własne na podstawie (Bąk, 2006, s. 63-65), (Wratny, 2008, s. 30), (Nilles, 2003, s. 35), (Pawłowska, 2009), (Nojszewski, 2004), (Kurkus-Rozowska i Konarska, 2002), (Malarczyk, 2011), (Edrisi, Vakilian, 2020), (Internet (9)).

Analiza danych w tabeli wskazuje na szereg korzyści wynikających z wprowadzenia w firmie organizowania pracy w formie telepracy. Jej zastosowanie wpływa pozytywnie na finanse, wydajność pracy, pozyskiwanie wykwalifikowanych pracowników i na stosunki międzyludzkie.

Analizując wady i zalety telepracy z perspektywy pracodawcy możemy przyjąć za M. Makowcem, że telepraca niesie co prawda pewne problemy i utrudnienia zarówno dla pracodawcy, jak i pracownika, jednak w ostatecznym rozrachunku jest wartościowym rozwiązaniem, które odpowiednio wdrożone i zaadoptowane w organizacji i w stosunku do telepracownika, może przynieść obopólne korzyści. Praca z domu wcale nie musi oznaczać dla organizacji braku innowacji wewnętrznych - wręcz przeciwnie, może przyczynić się do budowy bezcennego zaufania między pracownikiem a współpracownikami i pracodawcą. Praca z domu przynieść może organizacji oszczędności [Makowiec, 2015, s. 187].

Z analizy danych w tabeli oraz literatury przedmiotu wynika, że nietypowa forma zatrudnienia, jaką jest telepraca zawiera, zarówno mocne jak i słabe strony. Aby skutki wprowadzenia tej nietypowej formy zatrudnienia były jak najmniej odczuwalne, warto poczynić odpowiednie kroki uświadamiające, promujące i przygotowujące jednocześnie pracodawców i pracobiorców. Pozwoli to jednocześnie osiągnąć wiele korzyści przy zminimalizowaniu ryzyka a także słabych stron związanych ze świadczeniem pracy poza siedzibą firmy w formie telepracy.

2.8. Wady i zalety telepracy z perspektywy pracobiorców

Telepraca jest najtańszą i najdynamiczniej rozwijającą się elastyczną (atypową) formą zatrudnienia. Ta forma świadczenia pracy w największym stopniu wykorzystuje nowoczesne techniki informacyjne i może bezpośrednio wpływać na poprawę jakości życia oraz satysfakcję zawodową zatrudnionego w ten sposób pracownika [Zalega, 2009].

Wykonywanie przez pracowników pracy w formie telepracy może powodować zarówno ich pewne obawy i zagrożenia, jak i bezpieczeństwo, pewność, spokój i stabilność. Należy tu podkreślić, że ta elastyczna forma świadczenia pracy z punktu widzenia pracownika ma zbliżoną ilość korzyści jak również niebezpieczeństw, na co wskazuje tabela numer 6.

Tabela 6. Zestawienie wad i zalet telepracy z punktu widzenia telepracownika

| Zalety telepracy | Wady telepracy |
|--|---|
| Możliwość zatrudniania i zarobkowania dla osób, które ze względów zdrowotnych lub rodzinnych nie mogą opuszczać swego mieszkania lub sprawować opieki nad dziećmi. | Brak bezpośredniego nadzoru nad wykonywaną pracą i konieczność samodzielnego dopingowania się. Wymagana jest dobra samoorganizacja pracy, co powoduje czasami zmniejszenie wydajności pracy pracownika. |
| Dostosowanie rytmu i czasu pracy do własnych możliwości i własnego zegara biologicznego, elastyczność czasu pracy. | Nieodpowiednie prawo pracy, nie regulujące tego typu stosunków między pracodawcą i pracobiorcą, |
| Ograniczenie czasu poświęconego na dojazd do pracy i kosztów z tym związanych, więcej czasu na życie prywatne. | Poczucie odosobnienia pracownika od grupy - "syndrom alienacji". |
| Redukcja kosztów: dojazdów - paliwa, biletów oraz wydatków związanych z ubraniami do pracy. | Groźba "pracoholizmu" - pracy "na okrągło". |
| Praca w bardziej przyjaznych warunkach, bez konfliktów międzyludzkich, jakie mają miejsce w biurach, redukcja stresu związanego z pracą. | Problemy z oddzieleniem pracy od życia domowego (prywatnego). |
| Wyższe zarobki telepracowników, wynikające z faktu, iż pracodawca zaoszczędzone na wynajęciu biura sumy, może przeznaczyć na wynagrodzenia pracowników za analogiczną pracę. | Brak zaangażowania pracodawcy w pomoc i zorganizowanie właściwie miejsca pracy w domu telepracownika, niewłaściwie zorganizowane miejsce pracy pod kątem ergonomii. |

| | |
|--|---|
| Łatwiejszy dostęp do pracy na terenie całego kraju, bez konieczności przeprowadzki. | Korespondowanie przestrzeni do pracy telepracownika w domu bezpośrednio z przestrzenią innych domowników, przez co występuje utrudnianie i przeszkadzanie przez domowników w wykonywaniu zadań powierzonych przez przełożonego. |
| Elastyczność wyboru miejsca zamieszkania. Możliwość zamieszkania na terenach niskozurbanizowanych, gdzie koszty utrzymania są wielokrotnie niższe niż w dużych miastach. | Brak umiejętności inspirowania i kreowanie przez bezpośredniego przełożonego niewłaściwej atmosfery w pracy. |
| Konieczność stałego podnoszenia kwalifikacji zawodowych pracownika wymuszona ciągłym rozwojem technologii teleinformatycznych. Możliwość wykorzystywania potrzebnych do pracy komputerów, faksów i telefonów także na użytek swój i swoich rodzin. | Brak obiektywizmu w ocenianiu pracy i zaangażowania telepracownika. |
| Poczucie swobody i większej możliwości zarządzania sobą w czasie. | Brak umiejętności pomocy przez przełożonego w rozwiązaniu problemu i odpowiedniego zaangażowania w pomoc innych pracowników, jeśli taka pomoc wydaje się konieczna. |
| Większe zaangażowanie i wzrost motywacji do pracy. | Brak wpływu telepracownika na ważne decyzje dotyczące przyszłości zatrudniającego przedsiębiorstwa. |
| Samodzielność i dowolność, możliwość bezpośredniego wpływu na warunki pracy. | Brak umiejętności przez przełożonych rozwiązywania konfliktów i problemów, które mogą się pojawić pomiędzy telepracownikiem a innymi pracownikami. |
| Możliwość świadczenia pracy na rzecz jednego lub kilku pracodawców. | Osamotnienie i pozostawienie samemu sobie w realizacji poszczególnych zadań do wykonania. |
| Szybsze i efektywniejsze wykonywanie pracy. | Zupełny brak zaangażowania kierownictwa/przełożonego w sytuację życiową poza pracą i brak chęci niesienia pomocy w jakikolwiek sposób, gdyby taka pomoc była potrzebna. |
| Możliwość wykonywania pracy w dużej odległości od siedziby firmy. | Brak dobrze zorganizowanej współpracy pomiędzy telepracownikiem a innymi współpracownikami oraz przełożonym. |
| Możliwość świadczenia pracy przez osoby niepełnosprawne lub takie, które nie są w stanie wykonywać pracy poza miejscem zamieszkania. | Występowanie nieuczciwej rywalizacji pomiędzy współpracownikami. |

| | |
|---|--|
| Możliwość świadczenia telepracy przez ludzi bez względu na wiek i wygląd pracownika. | Brak właściwego doceniania za kreatywność i zaangażowanie dla dobra zatrudniającej organizacji. |
| Mniejsze odczuwanie stresu przez osoby wykonujące pracę. | Ustalanie przez kierownictwo nieczytelnych, nielogicznych i niezrozumiałych dla wszystkich pracowników norm i zasad. |
| Wzrost poziomu koncentracji. | Brak lojalności wobec telepracownika. |
| Większa sfera prywatności. | Nieprawidłowe i niewłaściwe funkcjonowanie urzędzeń i oprzyrządowania technicznego wspierającego telepracownika. |
| Pozytywny wpływ na życie prywatne i rodzinne. | Zorganizowanie stanowiska pracy niezgodnie z zasadami ergonomii, co przekłada się na brak komfortu pracy i powoduje, że po upływie kilku godzin pracy telepracownik czuje różnorodne dolegliwości (ból pleców, ramion, ból i zawroty głowy, ból nadgarstka, itp. |
| Możliwość świadczenia pracy przez kobiety wychowujące dzieci i jednoczesna możliwość obserwowania rozwoju dziecka, gdy przebywa się z nim częściej. | Problemy z aktualizacją wiedzy branżowej. |
| Szansa na przeznaczenie większej ilości czasu na swój rozwój osobisty. | Ograniczona oferta pracy. |
| Zwiększanie zatrudnialności poprzez podnoszenie umiejętności związanych z obsługą komputera, Internetu, edytorów tekstu, arkuszy kalkulacyjnych i innych powszechnie stosowanych aplikacji podczas codziennego świadczenia telepracy. | Niepodpisywanie przez telepracodawców umów o pracę - w efekcie telepracownikom brakuje poczucia bezpieczeństwa, zapewnienia regularnych dochodów. |
| Rozwój umiejętności pracy w zespole dzięki możliwości współpracy z wieloma ludźmi, uczenia się od nich i wymiany doświadczeń. | Uznawanie przez telepracodawców telepracowników za pracowników gorszej kategorii. |
| Zmiana podejścia do czasu, który się poświęca na aktywność zawodową. | Opóźnienia w wypłaceniu telepracownikom należności. |

Źródło: opracowanie własne na podstawie (Bąk, 2006, s. 56-64), (Makowiec, 2015, s. 181-187), (Mozerys, 2008, s. 123-126), (Pawłowska, 2009), (Nojszewski, 2004), (Kurkus-Rozowska i Konarska, 2002), (Jeleniewska, Chrościelewski, Opieka, 2008, s. 155), (Wiśniewski i Wiśniewska, 2017, s. 29), (Malarczyk, 2011, 49).

Analizując zapis w tabeli, możemy zauważyć, że osoba decydująca się na podjęcie aktywności zawodowej w formie telepracy, spotka się z pozytywnymi i negatywnymi skutkami pracy wykonywanej w sposób zdalny. Warto jednak zauważyć, że sprzyjających warunków telepracy jest wiele. Na pierwszy plan wysuwa się elastyczność miejsca i czasu

wykonywania pracy. B. Grzybowski uważa, że nietypowe, elastyczne formy zatrudnienia zapewniają lepszą możliwość koordynacji pracy zawodowej i obowiązków rodzinnych oraz czasu wolnego. Suwerenność czasowa jest głównym argumentem wymienianym przez zwolenników nowych rozwiązań. Pracownicy mają różne preferencje dotyczące zarówno form pracy, jak i czasu wolnego [Grzybowski, 2008, s. 73].

Znaczącą cechą jest zwiększona produktywność spowodowaną wzrostem poziomu koncentracji, motywacji i być może ograniczeniem kontaktów społecznych z jakimi mamy do czynienia w firmach i organizacjach. Możemy tutaj przyjąć za M. Mozerys, że praca w samodzielnie organizowanych warunkach oznacza większe zaangażowanie i wzrost motywacji do pracy. Samodzielność i dowolność, możliwość bezpośredniego wpływu na warunki pracy wiążą się z większym poczuciem sprawstwa, które z kolei wyzwala inicjatywę i powoduje, że pracuje się po prostu z większym zaangażowaniem [Mozerys, 2008, s. 123].

Za istotną korzyść tej formy zatrudnienia, jaką jest telepraca uważa się eliminację dojazdów do pracy co wpływa dodatnio na życie rodzinne i społeczne telepracownika i pozwala angażować do pracy osoby w różnym wieku, matki wychowujące dzieci i osoby niepełnosprawne. Często dzięki wykonywaniu pracy zdalnej, a co za tym idzie pracy przy wykorzystaniu Internetu, podkreśla się również inne zalety, np. pomoc w integracji ze społeczeństwem, poczucie własnej wartości, otwarcie na świat, większą swobodę dysponowania czasem, która może być wykorzystywana na działalność społeczną [Piekarska i Stroińska, 2008, s. 179].

Telepraca pozwala też zaspokajać potrzebę niezależności, samodzielności, odpowiedzialności za swoją pracę, a ponadto powoduje mniejszy stres [Mozerys, 2008, s. 126].

Dużą zaletą świadczenia pracy poza siedzibą firmy w formie telepracy jest również to, że telepracownicy nabywają podczas jej wykonywania strategicznych, istotnych i fundamentalnych kompetencji:

- umiejętności informatyczne,
- uczenie się,
- praca w zespole,
- komunikatywność,
- znajomość języków obcych,
- samoorganizacja,
- wielozadaniowość,

- elastyczność,
- zarządzanie sobą w czasie,
- podejmowanie decyzji,
- terminowość,
- zdyscyplinowanie,
- samokontrola,
- analityczne myślenie,
- rozwiązywanie problemów,
- orientacja na wyniki,
- konsekwencja w działaniu [Wiśniewski i Wiśniewska, 2017, s. 28].

Z tabeli wynika również, że telepraca wiąże się z różnego rodzaju utrudnieniami. Pojawiają się problemy związane z psychologią i organizacją zarządzania telepracownikami. Często osoby świadczące pracę nie otrzymują wsparcia od przełożonych, co powoduje uczucie osamotnienia i pogłębiania się poczucia izolacji społecznej. Pojawiają się problemy związane z zacieraniem granic między pracą a życiem osobistym. Stwarza to niebezpieczeństwo nadmiernego wydłużania czasu pracy i uzależnienia się od pracodawcy oraz konieczność utrzymywania stałej gotowości do odbioru informacji a także kontaktów z przedsiębiorstwem, co może wiązać się niebezpieczeństwem pracoholizmu i uzależnienia się od techniki [Malara, 2006, s. 196].

Dużym problemem dla telepracujących może się okazać brak dostępu do wybranych usług informacyjnych i odpowiedniego sprzętu, dodatkowo nie wszystkie rodzaje prac są możliwe i wskazane do realizacji drogą zdalną [Nojszewski, 2004].

Na zagrożenie wynikające ze świadczenia pracy w formie telepracy wskazują również doświadczenia doradców zawodowych, pracujących z telepracownikami. Podstawowym i często powtarzającym się problemem jest osłabienie więzi społecznych w miejscu pracy, utrudniony dostęp do informacji, naruszenie prywatności życia domowego - bardzo niekorzystne zjawisko dla zachowania higieny pracy. Częstym problemem, pojawiającym się w pracy doradców z pracownikami elastycznymi, były bariery komunikacyjne i brak efektywnych sposobów komunikowania się zarówno z pracodawcą, jak i ze współpracownikami. Na czym polega ta nieefektywność? Przede wszystkim na nieumiejętności przekazywania konstruktywnej informacji zwrotnej przez pracodawcę na temat efektów pracy bądź w ogóle nieudzielanie takich informacji. Pracodawcy, myśląc życzeniowo, zakładają z góry, że praca wykonywana jest dobrze, a przecież wiadomo, że dla

budowania poczucia kompetencji szczególnie istotne jest otrzymywanie feedbacku [Mozerys, 2008, s. 123].

Przedstawione powyżej zestawienie korzyści i wad z punktu widzenia telepracownika uświadamia nam, że świadczenie pracy poza siedzibą firmy w formie telepracy, może mieć niekorzystny wpływ na funkcjonowanie osoby podejmującej ten rodzaj aktywności zawodowej.

Do niekorzystnych zjawisk, które mogą towarzyszyć takiemu sposobowi świadczenia pracy należą zanik udziału pracownika w kulturze biurowej i związane z tym poczucie osamotnienia i izolacji społecznej, zagrożenie pracoholizmem, uzależnienie od sprzętu technicznego, zaburzenie życia rodzinnego spowodowane zanikiem bariery pomiędzy życiem zawodowym i pozazawodowym oraz samodzielnością w gospodarowaniu czasem, zmniejszenie poczucia identyfikacji z firmą z powodu braku wymiany doświadczeń i korygowania omyłek. Z tego też względu telepraca może spowodować izolację społeczną i zanik więzów międzyludzkich.

Specyfika pracy w formie telepracy wiąże się z wieloma zagrożeniami dla telepracownika, ale obfituje również w wiele korzyści po stronie osoby podejmującej telepracę. Przede wszystkim telepraca staje się szansą dla wielu osób, które pomimo posiadanych umiejętności, wiedzy, kwalifikacji i kompetencji z różnych względów nie mogą świadczyć pracy w siedzibie przedsiębiorstwa.

Z możliwości podjęcia aktywności zawodowej w formie telepracy mogą więc skorzystać osoby niepełnosprawne oraz przebywające na urlopie macierzyńskim bądź wychowawczym.

Telepraca umożliwia osobom świadczącym pracę elastyczne gospodarowanie swoim czasem i decydowanie o godzinach pracy oraz korzystanie z większego komfortu środowiska pracy w warunkach domowych pozbawionego codziennego nadzoru przełożonych i konieczności przebywania na co dzień z osobami, których nie darzy się sympatią.

Zapewnia zwiększoną efektywność pracy oraz większą satysfakcję z pracy. Eliminuje uciążliwe dojazdy do pracy.

Ponadto świadczenie pracy poza siedzibą firmy w formie telepracy wpływa korzystnie na kształtowanie własnego, wewnętrznego systemu motywacji. Kształtuje samokontrolę, samodyscyplinę, komunikatywność, elastyczność, terminowość, umiejętność planowania i podejmowania decyzji oraz zarządzania własnym czasem.

2.9. Telepracownik jako pracownik wykonujący pracę poza siedzibą firmy

Specyfika świadczenia pracy w formie telepracy, czyli świadczenia pracy w sposób zdalny, powoduje, że warunki pracy telepracownika kształtują się inaczej niż ma to miejsce w wypadku wykonywania pracy w sposób stacjonarny w zakładzie pracy. Dotyczy to w szczególności kwestii dyslokacji przestrzennej, czasu pracy, podporządkowania oraz bezpieczeństwa.

Dotychczasowe badania nad telepracą przedstawiają obraz pozytywnych doświadczeń związanych z telepracą, które mogą stanowić zachętę dla potencjalnych telepracowników [Pawłowska, 2009].

Kodeks pracy w art. 67⁵ § 2. definiuje telepracownika jako osobę, która wykonuje pracę w warunkach określonych w art. 67⁵ § 1. k. p. i przekazuje pracodawcy wyniki pracy, w szczególności za pośrednictwem środków komunikacji elektronicznej [Internet(5)].

W myśl powyższych przepisów telepracownikiem może być jedynie osoba zatrudniona na umowę o pracę. Czyli freelancerzy i osoby prowadzące własną działalność nie są uznawane za telepracowników.

Prawna regulacja telepracy w Polsce gwarantuje telepracownikom odpowiedni poziom bezpieczeństwa, gwarantuje ochronę prywatności w wypadku, gdy praca świadczona jest w domu a jednocześnie zapewnia elastyczność wprowadzania i stosowania tej formy organizacji pracy.

Zdaniem E. Stroińskiej telepracownik to osoba wykonująca pracę na odległość stale lub okresowo z domu lub telecentrum, zatrudniona na etacie, na podstawie umowy o pracę lub podlegająca samozatrudnieniu [Stroińska, 2012, s. 72].

Pod pojęciem telepracownik rozumie się osobę pracującą w domu w pełnym wymiarze godzin lub na część etatu. Może też oznaczać kogoś, kto dojeżdża z niewielkiej odległości do np. telecentrum, zamiast podróżować do znacznie bardziej oddalonej siedziby firmy. Nieraz telepracownika wiąże się z idylliczną wizją wiejskiego stylu życia, jednak równie dobrze może on żyć w mieście lub na jego przedmieściach i pracować na odległość tylko kilka dni w miesiącu. W pozostałe zaś dni dojeżdżać do pracy z innymi, "zwykłymi" pracownikami. [Szewczyk, 2010, s. 78-79].

Telepracownik:

- to pracownik zadowolony, zarządzający sobą i swoim czasem,
- to pracownik kreatywny, mogący zrealizować się intelektualnie,

- to pracownik z poczuciem wolności, bo wykonujący swoją pracę w dogodnym dla siebie czasie, bez sztywnych ram czasowych,
- wirtualny pracownik to pracownik mniej chorujący [Szymczak, 2006].

W wyniku przeprowadzonych badań E. Stroińska nakreśliła inny obraz typowego pracownika wykonującego zadania w systemie pracy zdalnej. Jej zdaniem telepracownik to pełnosprawny mężczyzna, na ogół w środkowym okresie kariery zawodowej, pozostający w związku małżeńskim lub partnerskim, posiadający dzieci; legitymuje się dość wysokimi kwalifikacjami, postrzegany jest jako specjalista reprezentujący najczęściej sektor usług informatycznych, architektoniczno-projektowych, dziennikarskich; pracuje najczęściej na własny rachunek i zamieszkuje duże aglomeracje miejskie [Stroińska, 2012, s. 202].

Zdaniem J. M. Nillesa telepracownik pracujący w domu jest osobą o silnej motywacji wewnętrznej i samodyscyplinie, dysponującą umiejętnościami potrzebnymi do wykonywania pracy, której dom jest przystosowany do telepracy i która entuzjastycznie odnosi się do takiej możliwości [Nilles, 2003, s. 55].

Aby wykonywać pożyteczną pracę w domu telepracownik powinien mieć odpowiednie warunki. Nilles zalicza do nich:

- dostateczną powierzchnię roboczą - przynajmniej taką jak w centrali;
- dostęp do telefonu i do kontaktów elektrycznych, jeżeli są potrzebne;
- bezpieczeństwo i ochronę dokumentów;
- ograniczenie hałasu;
- odseparowanie od bieżących czynności domowych;
- sterowanie temperaturą i oświetleniem [Nilles, 2003, s. 69].

Z analizy przytoczonych definicji i fragmentów literatury naukowej możemy wywnioskować, że nadrzędne i jednocześnie podstawowe determinanty, od których spełnienia uzależnione jest podjęcie aktywności zawodowej na odległość, to warunki mieszkaniowe telepracownika, dostęp do sprzętu teleinformatycznego oraz odpowiednie kompetencje i predyspozycje zawodowe.

Telepraca jako specyficzna forma zatrudnienia nakłada na pracownika określone obowiązki, które uregulowane są przepisami prawa pracy. Telepracownik regularnie wykonuje pracę poza zakładem pracy i przekazuje wyniki swoich działań pracodawcy za pośrednictwem urządzeń telekomunikacyjnych. Nie jest to jednak wymóg konieczny, gdyż istnieje również możliwość przekazywania efektów pracy w inny, ustalony w porozumieniu zawierającym pomiędzy pracownikiem i pracodawcą sposób. Osoba świadcząca pracę

w formie telepracy ma takie same prawa jak osoby pracujące stacjonarnie w firmie. Pracodawca kieruje pracą powierzoną pracownikowi i kontroluje jej wykonanie. Obowiązkiem pracodawcy jest dostarczenie telepracownikowi sprzętu komputerowego niezbędnego do wykonywania pracy w tej formie, w tym pokrycie kosztów związanych z jego instalacją, serwisem, eksploatacją, konserwacją, zapewnienie pomocy technicznej oraz niezbędnych szkoleń w zakresie obsługi tego sprzętu a także sprawdzenie czy miejsce, w którym będzie świadczona telepraca spełnia wymogi BHP. Telepracownik może świadczyć pracę z telecentrum lub z domu, w którym powinien mieć stworzone odpowiednie warunki w tym dostateczną powierzchnię roboczą oraz sterowanie temperaturą i oświetleniem. Telepraca nakłada na telepracownika pracę poza firmą w sposób ciągły, ale możliwe jest również, aby pracownik realizował swoje obowiązki służbowe w formie telepracy tylko w wybrane dni. Wykonywanie telepracy, niesie ze sobą pewne zagrożenia. Istotne w tym względzie mogą być kwestie związane z bezpieczeństwem i higieną pracy oraz ochroną dokumentów. W celu sprawnego wykonywania obowiązków w formie telepracy, telepracownik powinien dysponować określonymi kompetencjami takimi jak: kreatywność, samodyscyplina, odpowiedzialność, umiejętność organizacji czasu pracy, elastyczność, zorientowanie na cele.

Można wywnioskować, że brak przygotowania do roli telepracownika może skutkować wieloma negatywnymi zjawiskami. Istnieje niebezpieczeństwo, że w obliczu braku pożądanych kompetencji, niedostatku wiedzy i odpowiedniej edukacji na temat telepracy, przyszły telepracownik może zmagać się z różnymi problemami. Dlatego też poszczególne etapy kształcenia powinny zawierać szczegółowe informacje dotyczące rozwijania kompetencji telepracowniczych, co umożliwi lepsze przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie zdalnej.

2.10. Perspektywy rozwoju telepracy w Polsce i innych krajach

W każdym kraju rozwój telepracy przebiega swoim tempem uwarunkowanym wieloma przesłankami wspomagającymi bądź utrudniającymi popularyzację telepracy.

Największe przeszkody dla indywidualnych planów wprowadzenia telepracy z perspektywy potencjalnych i aktualnych telepracowników oraz pracodawców przedstawiono w tabeli 7.

Tabela 7. Zestawienie barier utrudniających rozwój telepracy

| Bariery leżące po stronie pracodawców | Bariery leżące po stronie pracobiorców |
|---|---|
| Uprzedzenia pracodawców do stosowania niestandardowych rozwiązań. | Duża obawa przed utratą kontaktów międzyludzkich, przed izolacją społeczną. |
| Brak wiedzy na temat elastycznych form zatrudnienia. | Strach przed nowym. |
| Unikanie podpisywania umowy o pracę z uwagi na chęć obniżenia kosztów pracy. | Przyzwyczajenie do tradycyjnej metody pracy w siedzibie pracodawcy, która jest postrzegana jako bardziej "naturalna" niż metoda telepracy. |
| Problemy z właściwym zarządzaniem telepracą. | Uprzedzenia pracowników do niestandardowych rozwiązań. |
| Brak zaufania do pracownika, z którym pracodawca kontaktuje się sporadycznie, nad którego procesem pracy ma tylko ograniczoną kontrolę. | Brak wiedzy na temat elastycznych form zatrudnienia. |
| Firm mających problemy finansowe nie stać na wdrażanie innowacji. | Obawy, że telepracodawcy uważają telepracowników za pracowników gorszej kategorii, nie ufają im i dlatego nie podpisują z telepracownikami umów o pracę, czasami starają się ich oszukać - nie wypłacają albo bardzo opóźniają wypłacenie telepracownikom należności. |
| Niewłaściwe rozumienie terminu telepraca. | |
| | Ograniczona oferta pracy - dostępne są jedynie prace niskopłatne, nieciekawe, mało prestiżowe. |

Źródło: opracowanie własne na podstawie (Pawłowska, 2009), (Bąk, 2006, s. 2, 98), (Czekaj, 2007 s. 155), (Sadowska-Snarska, 2008, s. 114), (Edrisi, Vakilian, 2020), (Internet (28)).

Z analizy tabeli wynika, że na rozwój telepracy może mieć wpływ szereg barier leżących zarówno po stronie pracodawców i pracobiorców.

Na polskim rynku upowszechnienie telepracy wymaga zmiany mentalności pracodawców i pracowników. Przede wszystkim niezbędne jest nowe podejście do zarządzania i wdrożenie innych niż osobista forma kontroli pracownika - praca powinna być mierzona produktywnością, a nie liczbą godzin spędzonych za biurkiem. Przełożeni powinni nauczyć się delegować zadania i dawać więcej samodzielności telepracownikom. Muszą też wypracować dobry system komunikacji, kompensujący mniejszą liczbę bezpośrednich kontaktów [Klekowski, 2013].

Na rozwój telepracy w Polsce może mieć wpływ wiele charakterystycznych dla naszego kraju czynników. Jednym z nich może być rozwój i rozpowszechnianie się technologii informacyjno-komputerowych (ICT) [Bąk-Grabowska, 2016, s. 11].

Zdaniem M. Cetnarowicza na rozwój telepracy w Polsce wpływa regulacja prawa pracy, która nie odpowiada potrzebom rynku pracy. Kolejnym czynnikiem wynikającym z prawa pracy może być wąskie rozumienie definicji telepracy, w tym pojęcia regularności pracy poza zakładem pracy [Internet (10)]. R. Stępień oraz A. Nicińska zwracają uwagę na bardzo ważny czynnik związany z mylnym rozumieniem terminów praca zdalna i telepraca. Według ich interpretacji wykonywanie przez pracownika pracy z domu może zostać zorganizowane w różny sposób - albo jako telepraca w rozumieniu kodeksowym, albo jako inna forma świadczenia pracy spoza biura niespełniająca przesłanek do uznania jej za telepracę (popularnie określana jako home office, praca z domu czy praca zdalna). Pierwsze z rozwiązań - telepraca - zostało szczegółowo uregulowane w Kodeksie pracy. Zgodnie z nim telepraca powinna być stosowana w sytuacjach, gdy praca jest wykonywana regularnie poza zakładem pracy, a pracownik przekazuje pracodawcy wyniki swojej pracy za pośrednictwem środków komunikacji elektronicznej.

K. Topolska zauważa, że przepisy dotyczące telepracy w Polsce są mało elastyczne. Stąd też firmy w większości omijają regulacje o telepracy i wybierają pracę zdalną, która lepiej odpowiada na ich potrzeby. Pracodawcy wykorzystują stan, że w odniesieniu do pracy zdalnej nie ma żadnych regulacji, więc firmy same tworzą własne regulacje w tym zakresie. Zaznacza również, że odrębnie funkcjonuje w Polsce telepraca uregulowana w Kodeksie pracy, a odrębnie praca zdalna, która jest odmianą szeroko rozumianej pracy zdalnej [Internet (10)].

Zatem w Polsce telepraca, będąc elastyczną formą zatrudnienia, z trudem poddaje się nieelastycznym regulacjom prawnym i w ograniczonym stopniu zachęca pracodawców do wdrażania tej formy organizacji pracy [Jendza i Wróbel, 2018].

Według E. Bąk droga do skuteczności rozwoju telepracy jako formy zatrudnienia zależy przede wszystkim od jej odpowiedniej promocji i upowszechniania [Bąk, 2006, s. 98].

Warto tu wskazać, że o ile w krajach Europy Zachodniej aktywnie i systematycznie promuje się telepracę wśród organizacji od około dwudziestu lat, to w Polsce podejmowano jedynie pojedyncze inicjatywy w ostatnich latach [Jendza i Wróbel, 2018].

Na wartość działań promujących telepracę podczas jej wprowadzania, zwraca uwagę twórca idei telepracy J. M. Nilles podkreślając, że początkowe próby wprowadzania telepracy w USA kończyły się niepowodzeniem nie tylko ze względu na kwalifikacje kadry

kierowniczej i jej niechęć do zmian w sposobach zarządzania, ale również ze względu na brak programów propagujących tę nową organizację pracy. Przyspieszenie rozwoju telepracy nastąpiło dopiero na skutek podjęcia wielu działań i programów promujących telepracę. Podejmowane działania promujące zostały również uzupełnione fachową wiedzą zawartą w podręcznikach do szkolenia w telepracy z oddzielnym przeznaczeniem dla telekierowników i telepracowników [Nilles, 2003, s. 6-10].

Wartość odpowiednich kompetencji podczas wprowadzania elastycznych form zatrudnienia w organizacji podkreśla również M. Makowiec, stwierdzając, że wymaga to odpowiedniego przygotowania zarówno po stronie przedsiębiorcy, jak i pracownika. Osoba świadcząca pracę na zasadach telepracy powinna posiadać odpowiednie kwalifikacje i predyspozycje do świadczenia pracy w taki sposób [Makowiec, 2015, s. 186].

Zdaniem C. Sadowskiej-Snarskiej, wiedza jest warunkiem upowszechnienia elastycznych form pracy wśród pracobiorców. Jednak jak wykazują przeprowadzone przez nią badania, posiadana przez respondentów wiedza na temat telepracy jest nieznaczna [Sadowska-Snarska, 2008, s. 114].

Brak wiedzy Polaków na temat telepracy potwierdzają również wyniki badań A. Niewiadomskiej [Niewiadomska, 2015 s. 116] oraz A. Szewczyk [Szewczyk, 2010, s. 82].

Telepraca wymaga również rozwinięcia określonych kompetencji pracownika - oprócz odpowiedniej wiedzy merytorycznej i technicznej kandydat na telepracownika musi również prezentować określone predyspozycje i cechy osobowości, m.in. samodzielność, nastawienie na wyniki oraz umiejętność zarządzania własnym czasem [Klekowski, 2013].

Na rozwój telepracy w Polsce może mieć wpływ szereg czynników. Podczas wprowadzania idei telepracy bardzo istotna jest ich świadomość oraz rozumne podejście.

Zachodzące zmiany mają wpływ na upowszechnianie się telepracy zarówno w Polsce jak i na świecie. Z każdym rokiem na świecie wzrasta liczba osób wykonujących pracę na odległość.

Wyniki badań przeprowadzonych w latach 2013 i 2014 wykazują, że w Polsce na świadczenie pracy w formie telepracy, zdecydowało się niewiele firm. Jak wynika z danych Eurostatu na koniec 2014 roku, udział osób wykonujących pracę, która w przepisach polskiego prawa pracy określana jest mianem telepracy wynosił 4,6%, co oznaczało wzrost o 0,6% względem 2013 roku. Europejska średnia była minimalnie wyższa (4,7%). Jednak były w Europie kraje, gdzie telepracę wykonywało ponad 10%. Zatrudnionych (np. Finlandia czy Holandia) [Interent (11)].

W 2015 roku, udział Polaków wykonujących pracę poza siedzibą firmy w formie telepracy wyniósł 5,6%. Dało nam to miejsce powyżej średniej unijnej, która wynosiła 4,7%, jednak od rekordzistów nadal dzielił nas spory dystans. W tym samym czasie w Holandii z domu pracowało w ten sposób 13,6% zatrudnionych, a w Finlandii - 12% [Kowalski, 2017].

Najczęściej telepraca jest spotykana w krajach Europy Północnej, gdzie znajduje się wysoki udział zawodów wymagających dużej wiedzy. [Ojala i Pyöriä, 2018, s. 402].

Od 2019 roku udział zatrudnionych, pracujących z domu regularnie lub przynajmniej czasami w Szwecji, Finlandii i Holandii przekraczał 30%, podczas gdy w połowie państw członkowskich UE wynosił poniżej 10%. Znaczny wzrost świadczenia pracy na odległość miał miejsce również w Portugalii, Estonii i Słowenii [Internet (12)].

Pomimo tego, że w ostatnim dziesięcioleciu w niektórych krajach, telepraca zdobywa coraz większą popularność to Polska należy do krajów, w których następuje powolny postęp związany ze zdalnym świadczeniem pracy [Internet (13)].

Z przeprowadzonych przez M. Król badań na nielosowej próbie 266 przedsiębiorstw z województwa śląskiego wynika, że telepraca jest jedną z najrzadziej stosowanych form zatrudnienia [Król, 2014, s. 151].

Sytuacja w poszczególnych państwach członkowskich Unii Europejskiej jest różna. W niektórych krajach (głównie w Skandynawii) telepraca jest szeroko rozpowszechniona, ale w innych nie tak bardzo. Jednak w latach 2010-2015 zaobserwowano rosnący trend w wykorzystaniu ICT. N. Boavida oraz A. B. Moniz wskazują na analizę telepracy w latach 2010-2015, która ujawnia tendencję spadkową zarówno w zakresie umów telepracy, jak i miejsca pracy. Jednak zaznaczają, że w tym samym okresie wykryto tendencje wzrostowe w odniesieniu do mobilności pracowników i ich wykorzystania ICT, co może wskazywać na potencjał zwiększenia wykorzystania wirtualnych prac [Boavida i Moniz, 2020 s. 1-15]. W przypadku państw, które charakteryzują się dynamicznym tempem rozwoju gospodarczego tzw. BRICS (Brazylia, Rosja, Indie, Chiny i Republika Południowej Afryki) telepraca rozwija się bardzo szybko. Wraz z szybkim rozwojem technologii cyfrowych i globalizacją, telepraca staje się coraz bardziej powszechna. Przyczyny rosnącego zapotrzebowania regulacji prawnych związanych z telepracą wskazują aktualne trendy, którymi kierują się poszczególne państwa i tak: dla Brazylii kwestia ekologii odgrywa ważną rolę; w przypadku Chin i Indii - możliwość integracji z gospodarką światową; Rosja nadal koncentruje się na kwestiach proceduralnych dotyczących zawierania i rozwiązywania umów o pracę; w Republice Południowej Afryki kwestia zapewnienia nie tylko równości płci, ale

także równości rasowej. Kraje BRICS wciąż pozostają w tyle za Stanami Zjednoczonymi i Unią Europejską w zakresie prawnych aspektów telepracy, mimo jego powszechnego rozpowszechnienia [Chudinovskikh i Tonkikh, 2020, s. 45-66].

Mimo że telepraca jest rosnącym zjawiskiem w bardziej zaawansowanym świecie w ciągu ostatnich dwóch dekad, firmy w Afryce, a dokładniej w Afryce Zachodniej, nie przyjęły jeszcze tej formy zatrudnienia, co stwarza lukę w badaniach nad telepracą w kraju rozwijającym się, takim jak Ghana [Ansong i Boateng, 2018]. Można stwierdzić również, że wdrażanie telepracy w kraju, który nie posiada infrastruktury do realizacji tej formy zatrudnienia, jest nieprzydatne [Edrisi i Vakilian, 2020 s. 21-29]. W państwach, w których telepraca jest słabo rozwinięta nadal istnieje potrzeba szeroko zakrojonych badań nad umowami dotyczącymi telepracy oraz użytecznością telepracy [Nițu, Marica i Savin, 2019, s. 400-406].

W Polsce świadczenie pracy w formie telepracy nie cieszy się popularnością. Powodem małego zasięgu i rozwoju telepracy jest to, że wdrażanie telepracy napotyka na szereg charakterystycznych dla naszego kraju barier. Niemniej jednak z badań wynika, że zapotrzebowanie na pracowników świadczących pracę w sposób zdalny ma tendencje wzrostowe.

Badania zrealizowane w 2018 roku przez GUS wskazują, że około 40% osób pracujących na co dzień ze sprzętem komputerowym wykonuje pracę z domu; niespełna 12% robi to codziennie lub prawie codziennie. Potencjał ten nie wydaje się być jednak w pełni wykorzystany. Według danych Europejskiego Urzędu Statystycznego, w 2019 roku niespełna 10% aktywnych zawodowo Polaków pomiędzy 15 a 64 rokiem życia pracowało zdalnie „od czasu do czasu”, zaś blisko 5% zazwyczaj pracowało z domu zamiast z biura [Krysiński, 2020 s. 15].

Z powyższych informacji wynika, że sytuacja związana z rozwojem telepracy w Polsce nie wygląda najlepiej. Stan powolnego rozwoju telepracy w Polsce może zmienić się na skutek wybuchu pandemii koronawirusa.

Nowe technologie informacyjne umożliwiły tę transformację, choć przed pandemią była ona wdrażana z dużym wahaniem nawet w zaawansowanych technologicznie firmach [Gousev i Yurevich, 2021, s. 148-173].

Trend „telepracy” - znany również jako „praca z domu” i definiowany jako zadania robocze wykonywane z domu lub biura satelitarnego jeden lub kilka dni w tygodniu - przyspieszył podczas pandemii Covid-19. Podczas gdy mniej niż 5% siły roboczej w USA regularnie pracowało z domu w 2019 roku, a 5,1% w UE w 2018 roku, liczby te wzrosły od

marca 2020 roku: telepraca w końcu pojawiła się na wielką skalę. To, czy telepraca utrzyma się po zakończeniu pandemii, zależy od długoterminowych korzyści, jakie zapewnia firmom i pracownikom, a także od tego, czy firmy będą trzymać się infrastruktury i kosztownych narzędzi do pracy zdalnej. Zrozumienie, jak telepraca na dużą skalę może zmienić strukturę płac i PKB, wymaga modelu, który pozwoli nam przeanalizować wpływ pracy zdalnej na produktywność i płace, liczbę firm, wzorce dojazdów oraz popyt na towary, usługi i mieszkania / powierzchnię biurową [Behrens, Kichko i Thisse, 2021].

Przed wybuchem pandemii koronawirusa polskie przepisy umożliwiały pracodawcom organizowanie pracy w formie zdalnej na podstawie przepisów o telepracy. Wiosna w 2020 roku fala COVID-19 postawiła - zarówno przed pracodawcami, jak i pracownikami - nowe wyzwania. W kilka dni codzienną biurową pracę trzeba było przenieść do domu. Początkowo praca zdalna w tej formie miała obowiązywać do września 2020 roku. Jednak w miarę rozwoju epidemii koronawirusa przedłużono jej obowiązywanie. Pracodawcy bazują nie tylko na przepisach zawartych w specustawie. Często regulują wykonywanie pracy zdalnej wewnętrznymi regulaminami. Jak wynika z badań rynku, praca zdalna zostanie z nami nawet po zakończeniu epidemii. Coraz częściej słyszy się, że nie wrócimy do pracy stacjonarnej w tak pełnym wymiarze, jak przed pandemią, a praca zdalna zagości na naszym rynku pracy w o wiele szerszym wymiarze [Internet (14)], gdyż wprowadzenie pracy zdalnej, pozytywnie oceniło 67% pracodawców i 75% pracowników, a niechętnie wcześniej telepracy firmy, częściej niż zatrudnieni deklarują chęć utrzymania pracy zdalnej. Na utrzymanie tego trybu zgadza się 57% pracodawców i 46% pracowników [Internet (15)].

Zgodnie ze stanem prawnym na czas pandemii, praca zdalna występuje w trzech odsłonach. Mamy do czynienia z pracą w formie telepracy, z pracą zdalną na podstawie przepisów tzw. tarczy antykryzysowej oraz pracą zdalną poza powyższymi reżimami. W związku z tym zdecydowano o rozpoczęciu prac, mających na celu uregulowanie zasad pracy zdalnej w sposób bardziej kompleksowy niż telepraca [Internet (14)].

Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej we wrześniu 2020 roku opracowało wstępny projekt zmian w Kodeksie pracy. Ten zakłada m.in. likwidację przestarzałego modelu telepracy i zastąpienie go właśnie pracą zdalną [Internet (15)].

Zgodnie z nową definicją zawartą w projekcie, pracę będzie można wykonywać całkowicie lub częściowo poza siedzibą pracodawcy lub poza innym stałym miejscem jej świadczenia, określonym w umowie lub wskazanym przez zatrudniającego. To pojęcie szersze niż telepraca, która obejmowała jedynie możliwość pracy poza siedzibą firmy przy użyciu sprzętu elektronicznego [Guza, 2020].

W wyniku rządowych ograniczeń związanych z pandemią koronawirusa prawie 4 na 10 pracowników w Europie rozpoczęło telepracę. Najbardziej znaczący wzrost telepracy zaobserwowano w krajach najbardziej dotkniętych wirusem i tam, gdzie telepraca była dobrze rozwinięta przed pandemią. W Finlandii blisko 60% pracowników przestawiło się na pracę w domu, w Luksemburgu, Niderlandach, Belgii i Danii było ich ponad 50%, a w Irlandii, Austrii, Włoszech i Szwecji około 40% pracowników pracowało w systemie teleworkingu. W Unii średnio 24% pracowników, którzy nigdy wcześniej nie pracowali z domu, rozpoczęło telepracę, a 56% pracowników, którzy wcześniej pracowali z domu okazjonalnie, wykonuje teraz wszystkie obowiązki pracownicze zdalnie [Internet (26)].

Sytuacja spowodowana światową epidemią koronawirusa wywołała spowolnienie gospodarcze w wielu państwach, przez co przedsiębiorstwa zmuszone zostały do zmian dotychczasowego systemu pracy w miejsce narzuconych często przez rządzących działań ukierunkowanych na elastyczność. Kryzys koronawirusowy w znaczący sposób pozwolił na przyspieszenie realizacji postulatów związanych z Industry 4.0, umożliwiających wykorzystanie cyfryzacji i Internetu poprzez zwiększenie wydajności wytwarzania.

Zmniejszenie mobilności pracowników wywołane przez pandemię zwiększyło popularyzację elastycznych form zatrudnienia, które w przyszłości znajdą zapewne szersze zastosowanie w przedsiębiorstwach i organizacjach. Postępująca rewolucja przemysłowa 4.0 oraz elastyczność rynku pracy, zmniejszy zapotrzebowanie na pracowników o niskich kwalifikacjach, zwiększając tym samym zapotrzebowanie na pracowników wysoko wykwalifikowanych posiadających szerokie kompetencje cyfrowe. W tym miejscu należy zaznaczyć, że każda zmiana w kierunku cyfryzacji będzie wiązała się z redukcją etatów w firmach produkcyjnych, jednak należy pamiętać o tym, że transformacja związana globalizacją przyczyni się do powstania nowych zawodów, w których istotną rolę będzie odgrywała wiedza, elastyczność oraz umiejętności cyfrowe.

Analiza przytoczonych publikacji pokazuje, że idea telepracy w każdym kraju przebiega swoim tempem. W naszym kraju rozwijała się z dużymi oporami. Dopiero możliwość stosowania przez przedsiębiorców pracy zdalnej (która nie ma uregulowań prawnych) na podstawie specustawy covidowej, spowodowała zwiększone zainteresowanie wprowadzaniem w firmach pracy w trybie zdalnym. Z badań wynika, że pracą zdalną bardziej zainteresowani są pracodawcy niż pracownicy. W tej sytuacji istotnym elementem budowania modelu pracy wykonywanej w sposób zdalny, powinna być wiedza, doświadczenie oraz kształtowanie odpowiednich kompetencji u przyszłych pracowników.

3. Wymiary i uwarunkowania rozwoju zawodowego w kontekście zmian zachodzących w wymaganiach dotyczących pracy

3.1. Istota rozwoju zawodowego

Rozwój to długotrwały proces kierunkowych zmian, w którym można wyróżnić następujące po sobie etapy przemian danego obiektu bądź proces kierunkowych przemian, w którego toku obiekty danego rodzaju przechodzą od form prostszych do stanów bardziej złożonych pod określonym względem [Leksykon PWN, 2004, s. 940-941].

W ujęciu słownikowym rozwój to przebieganie, rozwijanie się czegoś w czasie [Dunaj, 2012, s. 425], jak również proces zmian przechodzenia do form bardziej złożonych doskonalszych; postęp [Dereń i Polański, 2012, s. 724].

Według definicji zamieszczonej w Nowej Encyklopedii Powszechnej rozwój to wszelki długotrwały proces kierunkowych zmian, w którym można wyróżnić prawidłowo następujące po sobie etapy przemian danego obiektu, wykazujące stwierdzalne różnicowanie się tego obiektu (układu), pod określonym względem [Nowa Encyklopedia Powszechna, 1998, s. 616]. Według innego źródła encyklopedycznego rozwój, to nieodwracalny, uporządkowany ciąg strukturalnych i funkcjonalnych zmian, zależny od przyczyn zewnętrznych i wewnętrznych, obejmujący organizmy żywe, zmierzający ku wyższym, pełniejszym i doskonalszym stanom osoby [Rzechowska, 2012, s. 460]. We współczesnej filozofii rozwój oznacza wszelki długotrwały proces kierunkowych zmian, w których można wyróżnić prawidłowo po sobie następujące etapy przemian (fazy rozwojowe) danego obiektu (układu), wykazujące obiektywnie stwierdzalne różnicowanie się tego obiektu (układu) pod określonym względem albo proces kierunkowych przemian, w którego toku obiekty (układy) danego rodzaju przechodzą od form lub stanów prostszych, niższych, mniej doskonałych do form lub stanów bardziej złożonych, wyższych, doskonalszych pod określonym względem [Wielka encyklopedia, 2004, s. 9].

W. Okoń - polski pedagog i specjalista w zakresie dydaktyki i pedeutologii uważa, że rozwój to proces polegający na występowaniu w danym przedmiocie określonych zmian ilościowych i jakościowych; rozwój jest procesem przemian następujących pod wpływem wzajemnego oddziaływania na siebie czynników przedmiotowych i środowiskowych [Okoń, 2004, s. 357]. Analizując definicję W. Okonia można zauważyć, że podkreśla ona nie tylko stopniowe wzrastanie danych cech i funkcji, ale również przyczyny tego wzrostu. Podobne stanowisko przyjmuje Cz. Plewka. Uważa on, że rozwój jednostki jest kierunkowym i długotrwałym procesem wielorakich przemian (zmian), w którym można wyróżnić

prawidłowo następujące po sobie etapy ilościowych i jakościowych przemian (faz rozwojowych) jednostki, wykazujących obiektywnie, że jednostka zmierza ku swojej osobowej pełni [Plewka, 2015, s. 25].

Pojęcie rozwoju jest tłumaczone przez Z. Wiatrowskiego - polskiego pedagoga specjalizującego się w pedagogice pracy - jako proces stadialny i całościowy, który początkowo stanowi przygotowanie do roli zawodowej w kontekście wyboru zawodu i dalszego kształcenia zawodowego, a następnie (tj. w okresie aktywności zawodowej) wynika z pełnienia tejże roli zawodowej [Wiatrowski, 2009, s. 66].

Ważną i mocno wyeksponowaną cechą powyższej definicji jest to, że jej autor podkreśla związek rozwoju człowieka z rozwojem zawodowym. Rozwój staje się podwaliną, na której z kolei człowiek zaczyna planować a następnie budować swój rozwój zawodowy.

Podobny aspekt rozwoju zawodowego pojawia się w definicji K. M. Czarneckiego - twórcy profesjologii, czyli nauki o profesjonalnym rozwoju człowieka, według którego rozwój to ukierunkowany proces przemian świadomości jednostki, które powstają w wyniku współzależnego oddziaływania na siebie przedmiotu i podmiotu w poszukiwaniu swojego miejsca w podziale pracy, twórczym przekształcaniu siebie i swojego środowiska materialnego, społecznego i kulturowego [Czarnecki, 2007, s. 39].

Można więc przyjąć za J. Kołodziej, że rozwój jest procesem długotrwałym i wieloaspektowym. Jest on również celowy a co za tym idzie zmierza do doskonalenia jednostki w pewnym obszarze. Oznacza to więc, że by osiągnąć satysfakcję i zadowolenie w danym zakresie należy konsekwentnie podejmować pewne kroki przybliżające do osiągnięcia zamierzonego celu. Wobec powyższych ustaleń zasadne wydaje się planowanie tychże kroków, określenie swego rodzaju ścieżki, którą należy zmierzać by wspomniany rozwój miał charakter progresji [Kołodziej, 2017, s. 46].

Rozważania dotyczące sposobów rozumienia terminu rozwój można podsumować tym, że znaczenie tego słowa jest tłumaczone w sposób zależny od dyscypliny naukowej ich twórców a z najogólniejszym sposobem ich definiowania zetknijemy się w słownikach i encyklopediach, które podkreślają zmiany progresywne w jednostce. Tu warto zastanowić pod wpływem czego rozwija się człowiek, jako istota fizyczno-psychiczno-społeczna.

B. Hornowski w 1978 roku pisał, że współczesne teorie rozwoju człowieka uwzględniają w sposób bardzo wszechstronny zarówno czynnik dziedziczny, jak i środowiskowy. Oba czynniki decydują o powstawaniu różnic indywidualnych. Żaden organizm nie może rozwijać się bez udziału środowiska [Hornowski, 1978, s. 31]. Interesująca jest również teoria mówiąca o tym, że człowiek rozwija się jedynie pod warunkiem, że jego uzdolnienia,

wcześniej opanowane nawyki i sposoby myślenia nie ulegają prostemu mnożeniu i uzupełnianiu nowymi nawykami, a stopniowo są szlifowane, pogłębiane i doskonalone w miarę tego jak człowiek w swej pracy osiąga coraz wyższy poziom wiedzy i mistrzostwo. Im wyższa jest kultura i wykształcenie człowieka, tym wytrwalej dąży on do pracy twórczej [Atutow, 1981, s. 168]. W gruncie rzeczy żaden rozwój, a tym bardziej rozwój wszechstronny, nie jest do pomyślenia bez stałej i rozwijającej podstawy w postaci zainteresowań poznawczych i praktycznych, bez surowej selektywności i wytrwałego zmierzania do określonego celu, niezależnie od tego czy mowa jest o nauczaniu, studiowaniu, pracy produkcyjnej czy twórczości artystycznej [Atutow, 1981, s. 168].

P.R. Atutow podkreśla również, że zasada politechniczności w nauczaniu, jedność teorii i praktyki w procesie opanowania przez uczniów naukowych podstaw techniki i technologii oraz bezpośrednie kierowanie nimi w procesie pracy, stanowi jeden z ważniejszych czynników ich rozwoju i wychowania [Atutow, 1981, s. 161].

B. Hornowski natomiast w toku swych rozważań podkreśla wpływ genów na rozwój. Stwierdza również, że drugim czynnikiem decydującym o rozwoju człowieka jest świat przedmiotów i zjawisk stworzony przez niezliczone pokolenia w czasie walki o byt i pracę. Opanowanie świata przedmiotów i zjawisk wytworzonych przez ludzi w procesie historycznego rozwoju społecznego prowadzi do ukształtowania się specyficznie ludzkich zdolności ogólnych i specjalnych [Hornowski, 1978, s. 45].

Zadania rozwojowe występujące w poszczególnych fazach życia ludzkiego w każdej z nich ukazują, jak trudne i złożone są ludzkie sytuacje życiowe. Często bowiem wiążą się one z uwikłaniem jednostki w szereg zadań, równie ważnych i znaczących. Są one różne i występują w ścisłym powiązaniu z właściwościami jednostki jak i z uwarunkowaniami leżącymi poza nią wyznaczonymi przez czynniki środowiskowe, zewnętrzne [Wołk, 2005, s. 36].

Poszczególne ludzie indywidualnie podchodzą do zadań rozwojowych, co wynika z indywidualnego charakteru ich biografii. Są więc osoby świadomie skupione na odpowiedniej dla swojego planu życiowego realizacji określonego zadania lub zadań, jak i takie które wszystkie pozostawiają „swojemu losowi”. Jedni są bardziej świadomi znaczenia sposobu rozwiązania danego zadania dla dalszego swojego losu, inni tej świadomości mogą nie mieć wcale. Wielość zadań, ich złożoność i trudność rozwiązania często przekraczają możliwości realizującego je podmiotu, co prowadzi do niepełnych lub niewłaściwych rozwiązań. Nierozwiązany lub nie w pełni rozwiązany kryzys stwarza mniejsze zasoby przed podejściem do kolejnych życiowych wyzwań. Jeśli natomiast

jednostka podejmie wyzwania rozwojowe i harmonijnie je rozwiąże stwarza sobie dobrą pozycję wyjściową do rozwiązywania zadań następnego okresu i przewyciężenia kolejnego kryzysu [Wołk, 2005, s. 36-37].

M. Przetacznikowa początkowo wyróżniła cztery główne czynniki rozwoju:

- wrodzone zadatki autonomiczno-fizjologiczne organizmu,
- aktywność własną,
- środowisko,
- wychowanie i nauczanie.

W późniejszym okresie dokonała podziału na dwie grupy:

- genetyczne uwarunkowania rozwoju,
- ekologiczne uwarunkowania rozwoju.

Uwarunkowania rozwoju nazwała czynnikami, a aktywność własną jednostki i wychowanie nazwała wyznacznikami [Przetacznikowa, 1967, s. 39].

Na potrzeby badań w niniejszej rozprawie, najbardziej przydatne będą spostrzeżenia K.M. Czarneckiego, który dochodzi do wniosku, że profesjonalne zmiany rozwojowe ujawniają się w całym biegu naszego życia, jako konkretne prawidłowości, które stanowią okresy zmian. Są to:

- okres preorientacji zawodowej dzieci,
- okres orientacji zawodowej młodzieży,
- okres uczenia się zawodu przez młodzież i studentów,
- okres pracy zawodowej dorosłych,
- okres reminiscencji i refleksji postzawodowej emerytów i rencistów oraz osób niepełnosprawnych (jako emerytów lub rencistów) [Czarnecki, 2015, s. 73].

Profesjonalne zmiany rozwojowe są ściśle powiązane:

- z wielością i różnorodnością dziedzin gospodarki i kultury narodowej: techniczną, rolniczą, leśną, budowlaną, transportową, handlową, administracyjną, komunikacyjną, medyczną, oświatową, kulturową, naukową, militarną, religijną;
- z wielością i różnorodnością zawodów, specjalności, specjalizacji, zadań roboczych i konkretnych czynności wykonawczych;
- z różnorodnością i dostępnością dzieciom, młodzieży i dorosłym do realnych warunków progresywnego, profesjonalnego rozwoju;

- ilością i jakością kwalifikowanej kadry specjalistów (nauczycieli i instruktorów) wspomagających profesjonalne zmiany rozwojowe uczących się zawodu i pracujących zawodowo [Czarnecki, 2015, s. 73].

Z kolei zawód jest pojęciem szerszym od specjalności, która akcentuje układ czynnościowy. Możemy wyróżnić zawody wyuczone i wykonywane. Zawody wyuczone stanowią całokształt wiedzy i umiejętności nabytych w szkole lub innej instytucji kształcącej i potwierdzonych dyplomem, świadectwem lub innym dokumentem umożliwiającym wykonywanie zespołu czynności. Zawody wykonywane natomiast to stałe wykonywanie określonego zespołu czynności [Wołk, 2018, s. 208].

K. M. Czarnecki uważa, że:

- zawód stanowi źródło utrzymania indywidualnego i społecznego człowieka,
- zawód jest instrumentem sprawnego działania,
- posiadanie zawodu jest powinnością społeczno-kulturową człowieka i koniecznością życiową w podziale pracy,
- zawód stanowi wartość osobistą jednostki,
- w zawodzie i pracy jednostka upatruje sensu swojego życia i rozwoju,
- zawód stwarza istotne szanse samorealizacji człowieka,
- zawód jest formą wyrażania dumy i honoru człowieka,
- zawód określa miejsce człowieka w podziale pracy [Czarnecki, 2007, s. 38].

K. M. Czarnecki opracował również twierdzenia podstawowe odnoszące się do każdego człowieka, zarówno do ludzi młodych, wybierających dla siebie określone zawody, uczących się wybranych zawodów w różnych typach szkół (zasadniczych, średnich, wyższych), jak i do dorosłych pracujących w różnych zawodach i zakładach pracy. Przedstawiają się one następująco:

- człowiek, niezależnie od wieku, środowiska i sytuacji zajmuje zawsze i wszędzie, przez całe życie określone miejsca i przestrzenie życiowe oraz zawodowe w podziale ról, zadań, pracy, zawodów, stanowisk, funkcji;
- zawód człowieka jest zespołem czynności wyuczonych i wyspecjalizowanych; wyznacza i określa miejsce jednostki w podziale pracy;
- miejsca i przestrzenie życiowe oraz zawodowe zmieniają się wraz z rozwojem człowieka, stanowiąc ważny „czynnik napędowy” zawodowego rozwoju;

- zmiany miejsc i przestrzeni uzależnione są od dwóch zespołów czynników: podmiotowego i przedmiotowego, tj. od „jakości jednostki” oraz istniejących warunków społeczno-gospodarczych, kulturowych i politycznych w danym kraju;
- określone miejsca i przestrzenie jednostka zajmuje głównie dzięki własnej, świadomej i celowej aktywności prozawodowej i zawodowej;
- szczególnie doniosłe znaczenie w zawodowym rozwoju jednostki mają miejsca i przestrzenie w szkole podstawowej i gimnazjum (pozycja ucznia w klasie, poziom osiągnięć szkolnych, zainteresowania kierunkowe, zdolności i uzdolnienia kierunkowe, motywacja uczenia się); szkole zawodowej (sukcesy w uczeniu się zawodu - teorii i praktyki); w wyższej uczelni (kierunek studiów), a także w zakładzie pracy (wyuczony i wykonywany zawód, satysfakcja z pracy, doszkalać się oraz doskonalenie i samodoskonalenie zawodowe, osobowościowe);
- psychiczne właściwości jednostki stanowią wyznacznik zawodowego rozwoju, jeżeli „manifestują się” „tu i teraz”, w konkretnych: prozawodowych i zawodowych miejscach, czasie, warunkach i sytuacjach;
- w kolejno zajmowanych miejscach i przestrzeniach jednostka kształtuje swoją osobowość prozawodową oraz zawodową, a szczególnie takie cechy jak: nastawienie prozawodowe, wyobrażenie prozawodowe; wiedza prozawodowa i zawodowa; czynności prozawodowe i zawodowe; motywacja do podejmowania nauki w określonej dziedzinie, zawodzie, specjalności i specjalizacji oraz w określonej szkole; trafność decyzji wyboru zawodu i szkoły; motywacja do uczenia się wybranego zawodu; motywacja do podejmowania pracy zawodowej, szczególnie w wyuczonym zawodzie i zakładzie pracy; motywacja osiągnięcia wysokich wyników w pracy zawodowej; motywacja racjonalizacji pracy zawodowej;
- miejsca i przestrzenie są względnie stałe cyklicznie (czas pobytu ucznia w szkole zawodowej, czas pracy zawodowej wymagany do przejścia na emeryturę);
- w określonych miejscach i przestrzeniach społeczno-zawodowych oraz czasie i sytuacjach jednostka realizuje swoje aspiracje prozawodowe i zawodowe, dążenia oraz plany życiowe i zawodowe;
- realizacja siebie odbywa się zawsze w konkretnym kraju, regionie, środowisku społeczno-zawodowym i kulturowym, w konkretnej szkole, zakładzie pracy, a więc zawsze w konkretnych miejscach i przestrzeniach społeczno-zawodowych;

- jednostka rozwija się prozawodowo i zawodowo poprzez: motywację wyboru zawodu i szkoły; trafną decyzję wyboru zawodu i szkoły; adaptację do warunków oraz wymagań zawodu i szkoły zawodowej; identyfikację z wybranym zawodem i szkołą zawodową; stabilizację w wybranym zawodzie i szkole; osiągnięte sukcesy szkolno-zawodowe; kwalifikacje szkolno-zawodowe; motywację podejmowania pracy zawodowej; adaptację społeczno-zawodową w miejscu pracy; identyfikację społeczno-zawodową z wyuczonym zawodem i pracą; stabilizację społeczno-zawodową w zawodzie i miejscu pracy; sukcesy społeczno-zawodowe w miejscu pracy; przygotowanie się do godnego odejścia na emeryturę; aktywne życie społeczno-zawodowe na emeryturze;
- względnie stałe miejsca i przestrzenie stwarzają jednostce poczucie bezpieczeństwa społecznego, ekonomicznego i rozwojowego oraz odrębności, indywidualności i osobistej wartości;
- społeczne bezpieczeństwo i poczucie własnej wartości zostaje zawsze zaburzone w przypadku utraty stabilności w pracy zawodowej dorosłych;
- określone miejsca i przestrzenie są podstawowym wyznacznikiem wizji zawodowego rozwoju jednostki i jej życia społeczno-zawodowego w grupie zawodowej;
- w sytuacji rozbieżności parametrów miejsca i przestrzeni z oczekiwaniami, dążeniami i aspiracjami oraz planami życiowo-zawodowymi jednostki następuje celowa, wymuszona zmiana miejsca i przestrzeni na inne, np. dochodzi do zmiany zawodu, zmiany miejsca pracy, zmiany kraju zamieszkiwania;
- miejsca i przestrzenie mogą się zmieniać również ze względu na postęp naukowo-techniczny, technologiczny, ekonomiczny oraz cywilizacyjny;
- jednostka o szczególnie korzystnych predyspozycjach psychofizycznych zmienia się szybciej nie tylko sama, ale również zmienia swoje otoczenie społeczno-zawodowe i kulturowe;
- zmiany, jakie zachodzą w świadomości oraz zachowaniu się prozawodowym i zawodowym jednostki, pojawiają się głównie dzięki miejscom i przestrzeniom, w których ona się znajduje, a także dzięki jej osobistej aktywności w tych miejscach i przestrzeniach;
- miejsca i przestrzenie życiowe oraz zawodowe każdego człowieka są nieodłącznym składnikiem i atrybutem jego życia, rozwoju, działania, jak również powodzeń czy niepowodzeń zawodowych oraz życiowych [Czarnecki, 2007, s. 47-48].

Rozwój zawodowy w ujęciu szerokim to proces rośnięcia i uczenia się, któremu podporządkowane są wszelkie przejawy zachowania zawodowego. Jest to sukcesywny wzrost i aktualizacja zdolności jednostki do podjęcia określonych typów zachowania zawodowego oraz powiększania jej repertuaru lub zespołu (zasobu) zachowania zawodowego. Rozwój zawodowy obejmuje wszelkie aspekty rozwojowe, które mogą być powiązane z pracą [Parzęcki, Symela i Zawadzki, 1995, s. 9-10]. Tak więc, za rozwój zawodowy można przyjąć zmiany ilościowe i jakościowe zachodzące u pracownika, które przekładają się na wyższy poziom funkcjonowania zawodowego, a także mają wymiar ogólny [Wiśniewska, 2013, s. 110].

Rozwój zawodowy jest doskonaleniem siebie w wymiarze ogólnym jak i zawodowym, postrzeganym jako nabywanie coraz to nowych dyspozycji zawodowych, umożliwiających rozwiązywanie coraz bardziej złożonych problemów w trakcie wykonywania pracy zawodowej [Wołk, 2005, s. 40]. J. Wiśniewska twierdzi, że rozwój zawodowy jest kategorią pojęciową stosowaną w pedagogice pracy oraz w naukach o organizacji i zarządzaniu [Wiśniewska, 2013, s. 110]. Według Czesława Plewki rozwój zawodowy można zdefiniować jako długotrwały i kierunkowy proces przemian, wywołanych czynnikami wewnętrznego i zewnętrznego oddziaływania, w którym da się wyróżnić zachodzące w sposób prawidłowy etapy ilościowych i jakościowych zmian (faz rozwojowych) świadczących obiektywnie o tym, że zmierza on systematycznie w kierunku wytyczonym przez sens własnego życia, bądź czynniki decydujące o tym, że życie zawodowe przebiega (toczy się) w taki, a nie inny sposób. Istotą tak rozumianego zawodowego rozwoju jest zmierzanie w kierunku profesjonalizmu [Plewka, 2015, s. 32]. K. M. Czarnecki opowiada się za najszerszym i najbardziej uniwersalnym ujęciem pojęcia zawodu jako miejsca i przestrzeni zawodowej w podziale pracy ludzkiej [Czarnecki, 2007, s. 39]. Rozwój zawodowy człowieka według K. M. Czarneckiego - to społecznie pożądanym proces przemian kierunkowych jednostki (ilościowych i jakościowych), które warunkują jej aktywny i społecznie oczekiwany udział w przekształcaniu oraz doskonaleniu siebie samego i przez to swojego otoczenia materialnego, społecznego i kulturowego [Czarnecki, 1985, s. 65]. K. M. Czarnecki rozwój zawodowy definiuje jako ukierunkowany proces przemian świadomości jednostki, które powstają w wyniku współzależnego oddziaływania na siebie przedmiotu i podmiotu w poszukiwaniu swojego miejsca w podziale pracy, twórczym przekształcaniu siebie i swojego środowiska materialnego, społecznego i kulturowego [Czarnecki, 2007, s. 39].

W podobny sposób rozwój zawodowy rozumie A. Bondaruk, który twierdzi, że jest to ukierunkowany, wieloetapowy proces przemian, związanych z wyborem przyszłej pracy zawodowej. Wybór ścieżki edukacyjnej i odpowiedniego zawodu jest procesem rozwojowym, przebiegającym przez cały okres życia człowieka [Bondaruk, 2011, s. 49].

Rozwój zawodowy i kariera zawodowa są wzajemnie powiązane, uzupełniają się i przenikają. Mogą być rozumiane zarówno jako proces, jak i rezultat rozwoju człowieka, uwarunkowany własną aktywnością, przy czym rozwój zawodowy dotyczy całego życia człowieka, a kariera zawodowa odnosi się do okresu aktywności zawodowej, która rozpoczyna się w momencie wejścia na rynek pracy, a kończy wycofaniem z życia zawodowego [Jakimiuk, 2016, s. 157].

Można przyjąć za Cz. Plewką, że rozwój zawodowy jest procesem ciągłym, trwa przez całe życie i jest związany z dążeniem jednostki do zdobycia określonej pozycji w społecznym podziale pracy, począwszy od okoliczności, w których podejmowana jest decyzja o wyborze zawodu, poprzez zdobycie kwalifikacji zawodowych, podjęcie pracy, osiągnięcie stabilizacji zawodowej, podejmowanie określonych form doskonalenia zawodowego - w tym również samodoskonalenia się - a także dążenie do mistrzostwa w zawodzie. Akcentowana ciągłość rozwoju zawodowego jest oczywiście przejawem determinacji jednostki w kierowaniu własnym rozwojem w taki sposób, aby zająć określoną pozycję w społeczeństwie. Determinacja ta jest warunkowana czynnikami wewnętrznymi i zewnętrznymi, które często mają bardzo zróżnicowany wpływ na kierunek rozwoju jednostki. To, w jakim kierunku będzie głównie zmierzał rozwój zawodowy jednostki, zależy od tego, z jaką profesją jest jednostka związana i od tego, czy jest ona przygotowana do podejmowania całego ciągu indywidualnych decyzji dotyczących procesu własnego rozwoju i tworzenia indywidualnego katalogu kompetencji zawodowych [Plewka, 2015, s. 28-29].

Okres rozwoju zawodowego to czas, który upływa od rozpoczęcia procesu pewnych zmian w otoczeniu wywołujących w jej rozwoju określone zmiany rozwojowe, aż do zakończenia tego procesu, np. (okres prenatalny, wczesnego dzieciństwa, przedszkolny, młodoszkolny, dojrzewania i dorastania młodzieży, stabilizacji życiowej i zawodowej, progresywnej ekspansji, regresywnej ekspansji, starzenia się) w ogólnym rozwoju człowieka, czy (okres preorientacji zawodowej dzieci, orientacji zawodowej młodzieży, uczenia się zawodu przez młodzież, kwalifikowanej pracy zawodowej dorosłych czy reminiscencji zawodowej emerytów i rencistów) w teoriach rozwoju zawodowego [Plewka, 2016, s. 85].

Rozwój człowieka wiąże się z wchodzeniem na wyższe i bardziej zaawansowane stadia funkcjonowania, obejmując całe jego życie od narodzin, aż po jego kres. Przy czym warto podkreślić, że dotyczy różnych sfer ludzkiej egzystencji [Kołodziej, 2017, s. 67].

Analizując literaturę przedmiotu możemy stwierdzić, że rozwój zawodowy przebiega w ramach ogólnego rozwoju człowieka.

Rozwój zawodowy i związana z tym problematyka podnoszenia kwalifikacji zawodowych, odnosi się do funkcjonowania współczesnego, dynamicznie zmieniającego się rynku pracy. Rynek ten nie pozostaje również obojętny na przemiany, będące następstwem rozwoju cywilizacji i społeczeństwa informacyjnego. Co za tym idzie, postęp technologiczny, który zdominował życie człowieka niemalże w każdym obszarze jego egzystencji, spowodował, że nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne generują i niejako wymuszają potrzebę ciągłego podnoszenia kwalifikacji zawodowych, ale również powodują, że proces ich zdobywania sukcesywnie zmienia charakter, a sama edukacja przybiera nowe formy [Kołodziej, 2017, s. 63].

Rozwój zawodowy ma kluczowe znaczenie dla poprawy wyników uczniów, ponieważ obejmuje wielowymiarową strukturę i zmiany w życiu zawodowym. Jednak sformułowanie pojęcia dotyczącego rozwoju zawodowego jest skomplikowane, a istniejące badania nie potrafią go sensownie zdefiniować [Sancar, Atal i Deryakulu, 2021].

Rozwój zawodowy, jako proces uczenia się i pogłębiania wiedzy trwający przez całe życie człowieka związany jest nierozdzielnie z nabywaniem, a następnie systematycznym podnoszeniem kompetencji w skład, których wchodzi zarówno kompetencje twarde jak i miękkie. Rozwojowi zawodowemu podporządkowane są czynniki związane z zachowaniem zawodowym, mającym na celu przysposobienie do wykonywania czynności zawodowych. Rozwój zawodowy związany jest zatem z gotowością do nauki i pracy. Może on odbywać się poprzez podejmowanie różnych aktywności i działań, których celem jest zdobywanie wiedzy, umiejętności i doświadczenia w ramach edukacji. Jednym z głównych wątków rozwoju zawodowego w wieku szkolnym są wybory związane z przyszłym życiem zawodowym.

W szkole uczeń kształtuje osobowość oraz pogłębia wiedzę a poprzez obserwację pracy i uczestnictwo w niej wzbogaca zawodowy obraz siebie. Celem podejmowanych przez szkoły średnie kształcące w zawodach działań organizacyjnych i zarządczych, ukierunkowanych na rozwój zawodowy uczniów i przygotowujących ich do telepracy, powinno być wyposażenie ich w wiedzę, doświadczenie, umiejętności oraz kompetencje zarówno miękkie jak i twarde. Zaplanowane procesy zarządcze realizowane na terenie szkoły, mogą uświadomić uczniom możliwość wprowadzenia zmian w zaplanowanej ścieżce

zawodowej oraz być pomocne przy wkroczeniu i poruszaniu się po rynku telepracy. Korzyści z zarządzania rozwojem zawodowym będą dotyczyły ukształtowania kompetencji, postaw i zachowań uczniów, rozwiniętymi umiejętnościami planowania przyszłości w kierunku telepracy oraz sztuką zdobywania wiedzy i doświadczenia z obszaru telepracy.

3.2. Wybrane teorie rozwoju zawodowego

W celu pozyskania naukowej wiedzy dotyczącej rozwoju zawodowego jednostki wykorzystuje się szereg rozmaitych teorii i strategii badawczych, dostosowanych nie tylko do przedmiotu badań, ale również różnego rodzaju uwarunkowań, które w mniejszym lub większym stopniu rzutują na ten rozwój. Dzieje się tak dlatego, że człowiek i jego rozwój (w tym rozwój zawodowy) stanowi niezwykle złożoną materię poznawczą, o ciągle jeszcze nie odkrytych w całości pokładach wiedzy dotyczącej zarówno potrzeb człowieka, jak i możliwości warunkowanych nieskończenie dużą liczbą czynników [Plewka, 2016, s. 35].

W literaturze przedmiotu możemy spotkać wiele teorii rozwoju zawodowego. Jednym z pionierów teorii rozwoju zawodowego był Frank Parsons, który w pracy z 1901 roku na temat wyboru zawodu ogłosił teorię cechy i czynnika. Teoria ta miała wpływ na kształt doradztwa zawodowego określając jego cele, zakres i strategie pomocy. Stała się również podstawą poradnictwa zawodowego dla dzieci i młodzieży oraz licznych programów rehabilitacji zawodowej. Teoria ta zakładała, że każda jednostka jest wyposażona w stały i niepowtarzalny wzór zdolności oraz innych cech osobowości, w związku z czym nie istnieje dla niej tylko jeden model optymalnej kariery zawodowej. Podkreśla ona konieczność odpowiedniego dopasowania cech osobowości jednostki do wymagań zawodu i jest teorią doradztwa opartego na wynikach psychologicznych badań testowych. Parsons zakładał, że owe właściwości człowieka można mierzyć obiektywnie za pomocą testów psychologicznych i kojarzyć z obiektywnymi wymaganiami prac i zajęć, a skoro tak, to w doradztwie zawodowym podstawowym procesem, pozwalającym na adekwatne ich dopasowanie, jest poznawanie jednostki na drodze pomiaru psychologicznego, w szczególności testowego pomiaru jej zdolności [Bańka, 2006, s. 41].

Zaproponowany przez Parsonsa model pomocy w doradztwie zawodowym zaważył na praktyce, zapoczątkowując tradycje doradztwa, nazwanego dużo później dyrektywnym, którego główną tezą jest właściwe dopasowanie możliwości człowieka do wymagań pracy [Bańka, 2006, s. 42].

Koncepcję doradztwa dyrektywnego sformułował w roku 1939 Williamson jako koncepcję doradztwa psychologicznego [Bańka, 2006, s. 42]. Williamson w swojej koncepcji

doradztwa dyrektywnego opisał je jako proces składający się z następujących stadiów: analizy, syntezy, prognozy, porady i dalszego procesu kontroli [Bańka, 2006, s. 43].

Najbardziej znana, rozpowszechniona i uznawana jest teoria rozwoju zawodowego D. E. Supera. Jest ona również jednym z założeń poradnictwa i orientacji zawodowej w wielu krajach. Zawiera ona szereg twierdzeń związanych z wyborem zawodu. D. E. Super podkreślając w niej słuszość uznania wyboru zawodu za długotrwały proces wychowawczy podkreśla, że:

- zdolności, zainteresowania i osobowości jednostek są różne,
- ludzie kwalifikują się przez swoją osobowość dla kilku zawodów (multipotencjalność),
- każdy z tych zawodów wymaga układu zdolności, zainteresowań i cech osobowości, jednak z dość szeroką tolerancją umożliwiającą zarówno podjęcie przez jednostkę kilku zawodów, jak i przejście przez zawód ludzi o różnych osobowościach,
- zawodowe preferencje i kompetencje, sytuacje, w których ludzie żyją i pracują, a stąd i ich obraz własnej osoby (self concept) zmienia się pod wpływem czasu i doświadczenia sprawiając, że wybór i dostosowanie zawodowe staje się procesem ciągłym,
- proces ten przebiega w serii życiowych etapów; wzrostu, poszukiwania (badania, rozpoznawania), utrzymywania (zachowania status quo) oraz schyłku (podupadania, wycofywania się),
- przebieg drogi zawodowej, tj. kolejność, częstotliwość oraz czas trwania próbnych i stałych działań zawodowych, osiągnięty poziom zawodowy uwarunkowany jest przez socjoekonomiczne czynniki określające sytuację osobistą jednostki, czynniki podmiotowe, jak zdolności, zainteresowania, wartości oraz możliwości, jakie napotyka jednostka w życiu,
- rozwojem w poszczególnych etapach życia można częściowo kierować przez ułatwienie dojrzewania zdolności i zainteresowań oraz przez rozwój umiejętności samookreślenia,
- rozwój obrazu własnej osoby dokonuje się w toku pełnienia różnorodnych ról umożliwiających sprawdzenie siebie i oceny ze strony otoczenia,
- proces rozwoju zawodowego jest kompromisem między działaniem czynników indywidualnych i społecznych, pomiędzy samookreśleniem a oddziaływaniem rzeczywistości,

- satysfakcja z pracy i satysfakcja z życia zależą od tego, w jakiej mierze jednostka znajduje adekwatne ujście dla swoich zdolności, zainteresowań, cech osobowości i wartości [Rachalska, 1987, s. 50-52].

Teoria D. E. Supera zakłada, że rozwój zawodowy to proces rośnięcia i uczenia się przebiegający w sposób ciągły i na ogół nieodwracalny. Wpływ na ten proces mają nie tylko czynniki indywidualne, ale i społeczne.

Interesujące wydają się również pewne twierdzenia Hoppocka, które podkreślają pozycję zawodu w życiu i rozwoju człowieka. Sformułowane zostały one następująco:

- zawody są wybierane dla zaspokojenia określonych potrzeb człowieka;
- wybierając zawód człowiek wierzy, że dzięki jego wykonywaniu zaspokoi swoje podstawowe potrzeby;
- potrzeby mogą być uświadomione lub też mogą być tylko niewyraźnie wyczuwane - pociągają nas w określonym kierunku: każda z obu sytuacji ma wpływ na dokonanie wyboru;
- rozwój „kariery” zaczyna się wówczas, gdy uświadomimy sobie po raz pierwszy, że wykonywanie danego zawodu może zaspokoić nasze potrzeby;
- wybór zawodu jest tym trafniejszy, im lepiej potrafimy ocenić, w jakim stopniu jego wykonanie zaspokoi nasze potrzeby, to zaś zależy od naszej wiedzy, od nas samych, wiedzy o zawodach i umiejętności jasnego myślenia;
- wiedza o nas samych pomaga uzmysłwić sobie, czego pragniemy i co możemy dać w zamian;
- informacja o zawodach wskazuje zawody, które mogą zaspokoić potrzeby,
- określa co zawody te oferują i jakie wymagania wiążą się z nimi;
- satysfakcja z pracy zależy od stopnia, w jakim praca, którą ludzie wykonują, zaspokaja - w ich odczuciu - potrzeby;
- stopień zadowolenia jest określony stosunkiem tego, co mają, czego pragną;
- satysfakcja może być rezultatem pracy, która zaspakaja aktualne potrzeby lub też pracy, która będzie zaspokajać potrzeby w przyszłości;
- wybór zawodu może być wykonany ponownie, jeśli się wierzy, że zmiana przyczyni się do lepszego zaspokojenia naszych potrzeb [Rachalska, 1987, s. 52-53].

Godna zainteresowania jest również typologiczna teoria J. L. Hollanda, której podstawowe tezy są następujące:

- wybór zawodu jest wyrazem osobowości;

- inwentaryzacja zainteresowań jest jednocześnie inwentaryzacją cech osobowościowych;
- ludzie pracujący w danym zawodzie mają podobne osobowości;
- zawodowa satysfakcja, stabilność i osiągnięcia zależą od zgodności pomiędzy osobowością i środowiskiem (głównie tworzonym przez innych ludzi);
- większość ludzi może być zaklasyfikowana do jednego z sześciu typów: realistyczny, intelektualny, społeczny, konwencjonalny, przedsiębiorczy i artystyczny;
- ludzie szukają takiego środowiska i takiego zawodu, który pozwoli im wykorzystać ich umiejętności i zdolności, ujawnić ich postawy i wartości, podejmują oni takie role, jakie im odpowiadają, unikają ról nieodpowiednich; w związku z tym każdy typ osobowościowy szuka odpowiadającego mu typu środowiska, więc typ realistyczny szuka środowiska realistycznego, a intelektualny - intelektualnego [Rachalska, 1987, s. 52].

Analizując teorię J. L. Hollanda można zauważyć, że szczególnie mocno podkreśla ona współzależność występującą pomiędzy wyborem zawodu, osobowością i środowiskiem. Po dokonaniu szczegółowej analizy teorii rozwoju zawodowego człowieka prezentowanych przez wymienionych powyżej naukowców Cz. Plewka stwierdził, że każda z nich w specyficzny sposób próbuje wyjaśnić istotę i sens zawodowego rozwoju człowieka. Każda z nich również akcentuje znaczenie określonych czynników wewnętrznych i zewnętrznych i ich wpływ na różne efekty procesu rozwoju zawodowego mające miejsce w dłuższym przedziale czasu. Doszedł również do następujących wniosków:

- wszystkie teorie rozwoju zawodowego człowieka określają warunki wyjaśniające, zachowania zawodowe człowieka, a także jego rozwój ogólny i zawodowy;
- wszystkie teorie rozwoju akceptują znaczenie istotnych cech osobowości człowieka (aczkolwiek w różny sposób i z różnego punktu widzenia), stanowiących psychologiczne kategorie rozwojowe oraz uwarunkowań społecznych, charakteryzujących zróżnicowany układ środowiska, w którym człowiek się wychowuje, uczy, podejmuje pracę zawodową i nabywa doświadczenia;
- każda z teorii zawodowych rozwoju człowieka ujmuje ten rozwój jako proces przebiegający (w różny sposób i w różnym tempie) w dłuższym przedziale czasu, uwzględniając ilościowe i jakościowe zmiany zachodzące w obrębie istotnych właściwości osobowości jednostki i oddziaływania jego środowiska społecznego, zawodowego czy kulturowego;

- poszczególne teorie rozwoju zawodowego wykorzystują swój własny rodzaj zmiennych psychologicznych i zmiennych środowiska jednostki, leżących u podstaw teoretycznych założeń swojej teorii;
- wątkiem różnicującym poszczególne teorie jest odmienne podejście do procesu stabilizacji w procesie rozwoju zawodowego człowieka (jedne uwzględniające, a inne nie uwzględniające w swoich założeniach teoretycznych problematyki dotyczącej stabilizacji tego rozwoju) [Plewka, 2016, s. 74].

Powyższe teorie rozwoju zawodowego, które często są przywoływane w piśmiennictwie naukowym dotyczą kwestii powodów ludzkich wyborów zawodowych. Konceptje te ukazują problem rozwoju zawodowego w różnych aspektach.

Wiedza, jakiej dostarczają jest niezbędną podstawą każdego procesu doradztwa zawodowego. Jednak niezależnie od tego, jaki będzie charakter owej działalności, jak różne będą sposoby realizacji zadań stojących przed nią, jest ona zawsze procesem pomagania ludziom w osiągnięciu lepszego zrozumienia siebie w dziedzinie spraw związanych z zawodem, pracą i zatrudnieniem oraz właściwego dostosowania zawodowego [Bańka, 2006, s. 45].

Warto w tym miejscu podkreślić, że teoretyczne konceptje rozwoju człowieka zwracają uwagę na to, że wybór zawodu nie jest aktem jednorazowej decyzji, lecz procesem uwarunkowanym różnymi czynnikami, progresywnie się rozwijającym. Rozwój zawodowy jest procesem rośnięcia, uczenia się i planowania, którego efektem jest powiększenie zasobu zawodowego, co może skutkować podejmowaniem określonych, konkretnych i trafnych decyzji. Należy przy tym podkreślić, że podejście zawarte w teorii rozwoju D. E. Supera wywarło duży wpływ na kształt poradnictwa zawodowego przede wszystkim z uwagi na rozumienie wyboru zawodu jako etapu rozwoju zawodowego człowieka, który pozwala na zastosowanie w pracy z młodzieżą długofalowych oddziaływań wychowawczych i dydaktycznych, mających na celu przygotowanie jej do podjęcia trafnej decyzji zawodowej. Zgodnie z teorią D. E. Supera w ramach rozwoju zawodowego człowiek, kształtuje swoje zainteresowania i preferencje zawodowe, następnie zaczyna je rozwijać, po czym podejmuje decyzje o wyborze zawodu. Po tym okresie następuje kontakt z czynnościami zawodowymi oraz weryfikacja oczekiwań co do zawodu ze stanem faktycznym. Rozwój zawodowy jest zatem procesem ciągłym, postępującym i nieodwracalnym, polegającym na przechodzeniu jednostki od jednego poziomu zawodowego do drugiego na skutek nabywania wiedzy, umiejętności, doświadczenia oraz wzmacniania pewnych zachowań niezbędnych do prawidłowego wykonywania zadań na

danym stanowisku. Z rozwojem zawodowym związana jest również dbałość o rozwój kompetencji, które mogą pozytywnie wpłynąć na wykonywanie powierzonych obowiązków.

Rzeczywisty rozwój zawodowy i związane z nim zdobywanie i poszerzanie umiejętności niezbędnych do wykonywania zawodu oraz zadań na danym stanowisku stawia, przed człowiekiem wymagania i narzuca konieczność długofalowego zarządzania.

3.3. Podstawowe fazy rozwoju zawodowego

3.3.1. Planowanie rozwoju zawodowego

Człowiek jako podmiot swojego rozwoju zawodowego powinien tak organizować warunki zewnętrzne, aby dały możliwość wykorzystania i rozwijania uwarunkowań wewnętrznych. Realistyczne postrzeganie własnej osoby, kształtowanie pozytywnych relacji z ludźmi, odporność na zmiany, stała ciekawość poznawcza, umiejętność stawiania sobie celów i ich realizacja stanowią warunki przyjęcia elastycznej i otwartej postawy, dzięki której można poradzić sobie ze zmianami zachodzącymi na rynku pracy [Jakimiuk, 2016, s. 165].

Rzeczywisty rozwój zawodowy jest kategorią, którą można łączyć z dwójakiego rodzaju działalnością. Z jednej strony może być wynikiem oddziaływań edukacyjnych podejmowanych przez różne podmioty (instytucje edukacyjne, zakład pracy, sam podmiot), zaś z drugiej wynika z samej działalności zawodowej [Wiśniewska, 2013, s. 112].

Rzeczywisty rozwój zawodowy wiąże się przede wszystkim z doksztalaniem i doskonaleniem zawodowym, które organizowane są w formach szkolnych, pozaszkolnych (w tym też w zakładzie pracy), a także poprzez działalność samokształceniową jednostki [Wiśniewska, 2013, s. 111].

Dla jednostek o silnie rozbudzonej motywacji wewnętrznej podejmowanie działań edukacyjnych w ciągu całego życia jest procesem naturalnym, związanym z potrzebami realizacji własnych zainteresowań, bycia "na bieżąco", z dążeniem do samorozwoju, także, a często przede wszystkim, w obszarze zawodowym. Potrzeba nieustannego rozwoju zawodowego podkreślana jest zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i w wymiarze organizacyjnym. Wymiar indywidualny ważny jest z punktu widzenia interesów jednostki i roli, jaką pełni lub chce pełnić w wybranych układach społecznych [Wach-Kąklewicz, 2008]. Ostatecznie wszystkie zmiany dokonujące się w rozwoju jednostki okresu dorastania systematycznie przybliżają ją do wyboru decyzji o tym, w jaki sposób rozpocznie przygotowywanie się do podjęcia przyszłej pracy zawodowej [Plewka, 2016, s. 163].

Planowanie ścieżki kariery zawodowej odbywa się w oparciu o uaktualnienie dotychczas posiadanej wiedzy, zdobywanie nowej, a także pozyskiwanie konkretnych umiejętności bądź doskonalenie już posiadanych. Posiadane określonych kwalifikacji i kompetencji zawodowych jest ważnym aspektem przechodzenia na wyższe szczeble rozwoju zawodowego [Kołodziej, 2017, s. 58].

Zwolennikiem planowania jest J. M. Nilles, który w dążeniu do określonego celu proponuje opracowanie strategii, planu działania oraz zajęcie pozycji, która pozwoli najlepiej wykorzystać pojawiające się okazje w zamiarze dostosowania się do przyszłości. Opracowanie scenariuszy, zwłaszcza wielokrotne, jest niezwykle przydatne do sprawdzania swoich silnych i słabych stron, do sprawdzania własnych zdolności dostosowania się do rzeczywistej przyszłości w miarę jej występowania [Nilles, 2003, s. 356].

Zdanie to podziela J. Kołodziej twierdząc, że planowanie ścieżki rozwoju zawodowego jest ważne z punktu widzenia gwałtownych zmian, jakie mają miejsce na współczesnym rynku pracy. Mowa tu przede wszystkim o konieczności bycia elastycznym i mobilnym [Kołodziej, 2017, s. 68].

Natomiast jednostki, u których rozwój zawodowy jest zgodny z preferowanymi przez nie wartościami zawodowymi, osiągają nie tylko większe zadowolenie z pracy, ale także wyższą pozycję zawodową aniżeli osoby, u których ów rozwój jest niezgodny z hierarchią wartości [Sidor-Rządkowska, 2018, s. 180].

Planowanie swojego rozwoju czy to w obszarze osobistym, czy zawodowym jest niezwykle ważne. Pozwala ono bowiem na sprecyzowanie konkretnych celów głównych, do których zmierza człowiek i celów szczegółowych, strategicznych, których realizacja krok po kroku przybliża do osiągnięcia sukcesu. W jednym i drugim przypadku wsparcie ze strony osób trzecich bywa nieocenione. Pozwala bowiem na obiektywne spojrzenie na swoją sytuację życiową/zawodową oraz zaplanowanie profesjonalnych działań. W odniesieniu do rozwoju zawodowego, działania te dotyczyć mogą podnoszenia lub uzupełniania kwalifikacji zawodowych poprzez udział w rozmaitych formach aktywności edukacyjnych [Kołodziej, 2017, s. 57-58].

Zdaniem Cz. Plewki planowanie zadań rozwojowych powinno być związane z posiadaną wiedzą oraz umiejętnościami i adekwatne do potrzeb i możliwości rozważnego i odpowiedzialnego wdrażania zaplanowanych przedsięwzięć a także przewidywania skutków wywołanych podjętymi działaniami [Plewka, 2015, s. 12].

Planowanie rozwoju zawodowego jest niezwykle ważnym etapem w życiu młodzieży. Jest ono silnie scalone z przyszłością zawodową jednostki i staje się częścią szeroko

pojmowanych planów życiowych. Podczas planowania rozwoju zawodowego ważne jest umiejętne podejmowanie decyzji na drodze samooceny i samopoznania oraz umiejętne skonfrontowanie posiadanej wiedzy, kompetencji, zainteresowań i możliwości z wymogami stawianymi przez rynek pracy. Umiejętność planowania rozwoju zawodowego zależy od stopnia świadomości jednostki, wiedzy o zawodach i rynku pracy, planów podjęcia zatrudnienia, wymagań stawianych kandydatowi do wykonywanego zawodu przez pracodawcę bądź możliwości podjęcia dalszego kształcenia.

3.3.2. Szkolny etap rozwoju zawodowego

Proces zawodowego rozwoju obejmuje całe życie człowieka i dzieli się (umownie ustalone) na okresy:

- 1) preorientacji zawodowej dzieci wieku przedszkolnego i uczniów młodszych klas szkoły podstawowej,
- 2) orientacji zawodowej uczniów starszych klas szkoły podstawowej, uczniów gimnazjum i liceum ogólnokształcącego,
- 3) uczenia się zawodu przez uczniów szkół zawodowych i studentów uczelni wyższych,
- 4) zawodowej pracy dorosłych pracujących,
- 5) pozawodowego rozwoju emerytów i rencistów.

Termin „wyniki zawodowego rozwoju” obejmuje następujące ich przejawy:

- 1) wiadomości i proste umiejętności przedzawodowe dzieci wieku przedszkolnego i uczniów młodszych klas szkoły podstawowej,
- 2) orientację prozawodową uczniów starszych klas szkoły podstawowej, uczniów gimnazjum,
- 3) orientację zawodową uczniów liceów ogólnokształcących,
- 4) adaptację zawodową uczniów szkół zawodowych i studentów,
- 5) identyfikację z wybranym zawodem uczniów szkół zawodowych i studentów,
- 6) stabilizację w uczeniu się wybranego zawodu uczniów szkół zawodowych i studentów,
- 7) sukcesy w uczeniu się zawodu uczniów szkół zawodowych i studentów,
- 8) internalizację nabytej wiedzy i umiejętności zawodowych,
- 9) strukturyzację wiedzy i umiejętności zawodowych,
- 10) kwalifikacje zawodowe absolwentów szkół zawodowych i studentów uczelni wyższych,

- 11) plany dalszego rozwoju zawodowego absolwentów szkół zawodowych i uczelni wyższych,
- 12) adaptację, identyfikację, stabilizację i sukcesy w pracy zawodowej absolwentów szkół zawodowych i uczelni wyższych,
- 13) słabnącą aktywność zawodową i „myślenie o emeryturze” pracowników,
- 14) odejście na emeryturę,
- 15) postzawodową aktywność życiową emerytów i rencistów: biologiczną (fizyczną), psychiczną (umysłową) i społeczną (środowiskową) [Czarnecki i Kraus, 2008, s. 15-16].

Przygotowywanie się do podejmowania decyzji zawodowych - w tym głównie wyboru zawodu - nie dotyczy jedynie okresu adolescencji, ale jest procesem rozpoczynającym się jeszcze w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym dziecka [Plewka, 2016, s. 155].

W okresie kształcenia prozawodowego i ogólnego młodzież poszerza swoją wiedzę o zawodach i czynnościach zawodowych oraz zdobywa wiedzę z zakresu przedsiębiorczości i dokonuje weryfikacji ustalonej wcześniej ścieżki kariery zawodowej [Jakimiuk, 2016, s. 178].

Okres adolescencji (dorastania) przypada na fazę życia jednostki będącej między 10-12 a 20-23 rokiem i dzieli się na dwa podokresy:

- wczesne dorastanie (10-16 rok życia),
- późne dorastanie (17 do 20/21 rok życia) przypadający na etap edukacji w szkołach ponadgimnazjalnych ogólnokształcących [Plewka, 2016, s. 155-156].

W końcowej fazie okresu średniej, a następnie przez cały czas późnej adolescencji następuje ukształtowanie systemu wartości, pozwalające na dostrzeżenie sensu życia i formułowanie się wstępnej wizji siebie i świata, w której początkowo dominuje młodzieńczy entuzjazm, pragnienie odrębności i wyróżniania się, a w dalszej kolejności ukształtowanie własnej tożsamości, będącej procesem całożyciowym. Dlatego młodzi ludzie tej fazy swojego życia stają często przed koniecznością wielokrotnej weryfikacji własnych celów życiowych i sposobów ich osiągnięcia [Plewka, 2016, s. 160].

Decyzja wyboru zawodu podejmowana jest między 16. a 19. rokiem życia. W decyzjach tych istotną rolę odgrywa poradnictwo zawodowe, przedstawiając informacje o zawodzie, jego miejscu w gospodarce, wymaganiach stawianych przyszłym pracownikom danego zawodu oraz możliwości rozwoju w zawodzie [Gerlach, 2018, s. 348].

Sytuując okres szkolnego uczenia się zawodu w cyklu życia jednostki, możemy mówić o rozwoju zawodowym, który - w zależności od tego, jaką dalszą drogę edukacyjną wybrał

absolwent gimnazjum - zachodzić będzie w nieco innych przedziałach życia jednostki (przypadających na 16-19 rok życia w przypadku nauki mającej miejsce w zasadniczej szkole zawodowej; 16-20 roku życia osób uczących się w technikach; 19-21 roku życia osób, które ukończyły liceum ogólnokształcące i podjęły decyzję o uczeniu się zawodu w różnego rodzaju szkołach policealnych oraz 19-24 roku życia w przypadku absolwentów liceów ogólnokształcących, którzy podjęli etap kształcenia zawodowego na poziomie wyższym). Niezależnie jednak od tego, jaką drogę edukacji zawodowej wybiorą poszczególni absolwenci gimnazjum, zawsze ich dalszy rozwój zawodowy zachodzić będzie na przełomie dwóch odcinków cyklu życia. Każdemu z nich w psychologii rozwojowej człowieka przypisuje się różne cechy. Późna adolescencja (czy inaczej wiek młodzieńczy) to czas stabilizacji uczuciowej, rozbudowy związków interpersonalnych i budzenie się potrzeb sensualnych. Jest to czas eksperymentowania, sprawdzania się w nowych rolach, ale także określania własnych granic oraz swojego miejsca w społeczności, wytyczania nowych zadań i celów [Plewka, 2016, s. 164-165].

Zadaniem ucznia w tym okresie jest oprócz solidnej nauki szkolnej poszukiwanie i rozwijanie zainteresowań oraz umiejętności praktycznych. Staną się one kapitałem i ułatwią w przyszłości zajęcie lepszej pozycji na rynku pracy. Można je rozwijać przez udział w różnego typu zajęciach pozalekcyjnych, szkolnych inicjatywach edukacyjnych i kołach zainteresowań, zdobywanie informacji o rynku pracy, poszukiwanych zawodach i rozwijających się branżach, udział w olimpiadach przedmiotowych oraz konkursach z wiedzy i umiejętności zawodowych, działalność w organizacjach szkolnych i pozaszkolnych, pracę: dorywczą i wakacyjną, wolontariat [Internet (16)].

Analiza ogólnego pobytu ucznia w szkole zawodowej pozwala wyróżnić według K. M. Czarneckiego szczególne aspekty aktywności i rozwoju zawodowego. Są to:

- adaptacja szkolno-zawodowa,
- identyfikacja szkolno-zawodowa,
- stabilizacja szkolno-zawodowa,
- recepcja treści kształcenia zawodowego i ogólnego,
- interioryzacja i strukturyzacja treści kształcenia zawodowego i ogólnego;
- osiągnięcia szkolno-zawodowe;
- kwalifikacje i kompetencje zawodowe;
- plany dalszego rozwoju społeczno-zawodowego [Czarnecki, 1985, s. 122].

Okres edukacji w liceum ogólnokształcącym, mający zwykle miejsce między 17 a 19 rokiem życia jednostki, jest tą fazą w jej życiu, w której poszukuje ona płaszczyzn niezależności od swojej rodziny, ale nie jest jeszcze tą fazą życia, w której zakłada własną rodzinę. Jest on tą fazą, w której ma miejsce wypróbowywanie preferowanych ról społecznych i zawodowych, zdobywanie pierwszych doświadczeń, które pozwolą jednostce podjąć decyzje dotyczące przyszłej pracy, a w związku z tym wybrać odpowiedni kierunek studiów bądź właściwy rodzaj szkoły policealnej (lub pomaturalnej). Doświadczenie zdobywają głównie poprzez udział w różnego rodzaju kołach zainteresowań bądź pracach wakacyjnych, a także na zajęciach z przedmiotów nauczania specyficznych dla odpowiedniego profilu kształcenia. W tym czasie młodzi ludzie bardzo chętnie podejmują rozmowy z osobami pracującymi w różnych zawodach, co pozwala im zdobyć więcej informacji o specyfice pracy w tych zawodach. W ten sposób przymierzają się do podjęcia dalszej edukacji, gdzie będą mogli nabyć wiedzę i umiejętności do pracy w konkretnym zawodzie bądź grupie zawodów [Plewka, 2016, s. 159].

Duży wpływ na zmiany zachodzące w rozwoju zawodowym jednostki będącej w okresie adolescencji mają także nowe formy aktywności, które jednostka zaczyna podejmować. Do takich nowych form bez wątpienia należy praca zarobkowa, którą młodzież coraz częściej podejmuje w czasie wakacji, a także stały kontakt z różnego rodzaju czynnościami i zadaniami, które realizowane są w ramach zajęć praktycznych (np. w warsztatach szkolnych czy pracowniach symulacyjnych) oraz podczas praktyk zawodowych [Plewka, 2016, s. 167].

Najważniejsze zmiany, jakie dokonują się w rozwoju zawodowym jednostki w okresie szkolnego uczenia się zawodu dotyczą pozyskiwania wiedzy o wszelkiego rodzaju uwarunkowaniach pracy (zadaniach, formach i metodach pracy, narzędziach pracy, obowiązujących zasadach pracy, a także skutkach wszelkiego rodzaju działań) w wybranym zawodzie bądź branży, a także umiejętności, które są niezbędne do funkcjonowania w tym zawodzie bądź branży, z wszelkiego rodzaju konsekwencjami wynikającymi zarówno z ich posiadania, jak również ich braku bądź niskiego ich poziomu [Plewka, 2016, s. 171].

W okresie kształcenia zawodowego na poziomie średnim, policealnym i wyższym zawodowym młodzi ludzie kształtują wiedzę i umiejętności oraz system wartości dotyczące działań i wyborów zawodowych. Uświadamiają sobie, że sukcesy dotyczące kariery zawodowej zależą głównie od własnej aktywności, ale też od rozwoju społeczno-gospodarczego [Jakimiuk, 2016, s. 178].

Dojrzałość zawodowa jest stanem rozwoju fizycznego, intelektualnego, emocjonalnego i społecznego, który pozwala wypełniać obowiązki zawodowe, i projektować swoją drogę

w zawodzie z uwzględnieniem możliwości przekwalifikowania się. Całokształt dojrzałości zawodowej tworzą:

- dojrzałość fizyczna, umożliwiająca podejmowanie i pokonywanie wysiłków łączących się z wykonywaniem zawodu;
- dojrzałość psychiczna, oznaczająca osiągnięcie rozwoju psychicznego, pozwalającego na opanowanie wiadomości i umiejętności niezbędnych do wykonywania zawodu;
- dojrzałość społeczna, wyrażająca gotowość do ponoszenia odpowiedzialności za wykonywaną pracę i jej jakość oraz jej odbiór społeczny.

Osiągnięcie dojrzałości zawodowej stanowi zdaniem wielu badaczy początek należytej adaptacji społeczno-zawodowej w miejscu pracy, identyfikacji z zawodem, oraz świadomości człowieka o potrzebie ciągłego doskonalenia i doskonalenia.

W kształtowaniu się dojrzałości zawodowej pomocna jest orientacja zawodowa. Posługując się terminem „dojrzałość”, można w tym przypadku mówić o dojrzałości do wyboru zawodu, rozumianej jako wynik procesu dojrzewania człowieka połączony z umiejętnością określenia swojego miejsca w życiu społeczno-gospodarczym. Dojrzałość do wyboru zawodu kształtowana jest poprzez oddziaływanie różnych środowisk, głównie rodzinnych i szkolnych [Gerlach, 2018, s. 348].

Z tego powodu edukacja już od najmłodszych lat biegu życia jednostki powinna nie tylko wyposażać uczącego się w odpowiedni zakres wiedzy i kształtować umiejętności, ale również powinna uczyć dywergencyjnego i twórczego myślenia, umiejętności zarządzania własnym rozwojem zawodowym i ponoszenia odpowiedzialności za jego przebieg, a także właściwego spożytkowania własnego kapitału intelektualnego w różnych sytuacjach życiowych i zawodowych [Plewka, 2016, s. 35].

Analizując powyższe zagadnienia można zauważyć, że jednostka przechodząc kolejne fazy swojego życia, poznaje świat zawodów, dowiadując się, czym jest praca i jakie znaczenie odgrywa w życiu człowieka, dokonuje wyboru szkoły i zawodu. Większość ludzi nie jest świadoma jakie znaczenie odgrywa wybór zawodu zgodnego z indywidualnymi predyspozycjami oraz trendami panującymi na rynku pracy. Stąd pojawia się konieczność towarzyszenia doradcy zawodowego na poszczególnych etapach życia jednostki, począwszy od lat szkolnych aż po okres przechodzenia na emeryturę [Bondaruk, 2011, s. 48].

Z powyższych rozważań wynika, że proces rozwoju zawodowego uczniów można rozumieć jako podejmowanie czynności i działań w celu kształcenia cech osobowościowych,

odkrywania swojego potencjału, zdobywania wiedzy i umiejętności praktycznych oraz użytecznych przy samodzielnym wykorzystaniu ich na rynku pracy.

Dynamiczne zmiany na rynku pracy wymagają od współczesnej młodzieży podejmowania wielu decyzji, które przekładają się na zarządzanie rozwojem zawodowym w celu lepszego funkcjonowania na elastycznym i dynamicznie rozwijającym się rynku pracy.

Świadomość elastyczności występującej na współczesnym rynku pracy i troska o rozwój zawodowy uczniów, powinna również stanowić istotną wskazówkę i duże wyzwanie dla pracowników pedagogicznych i doradców zawodowych, pomagających planować ścieżkę rozwoju zawodowego uczniów w szkołach średnich.

Obszary rozwojowe powinny dotyczyć zarówno kształtowania kompetencji telepracowniczych, jak i nabywania umiejętności, doświadczenia i zwiększenia wiedzy.

Zarządcze i organizacyjne aspekty przygotowujące młodzież w szkołach średnich do rynku telepracy powinny być wsparte narzędziami i metodami realizacji, odpowiednio dobranymi i zaplanowanymi w czasie. Rozwój zawodowy uczniów powinien odbywać się poprzez podejmowanie różnych działań, których celem winno być uczenie się, zdobywanie doświadczenia, umiejętności i nowej wiedzy oraz rozwijanie dodatkowych kompetencji niezbędnych do prawidłowego wykonywania zadań telepracownika.

3.4. Kształtowanie kompetencji

W drugiej dekadzie XXI wieku mamy do czynienia z istotnymi zmianami strukturalnymi na rynku pracy, obejmującymi takie zjawiska, jak: globalizacja, zmiany strukturalne istoty pracy, zastępowanie kwalifikacji przez kompetencje, rozwój „karier bez granic” (boundaryless careers). Powszechnie dzisiaj stosowany termin kompetencje ma wiele synonimów, które są chętnie używane w różnych organizacjach i różnych orientacjach teoretycznych. I tak niektórzy wolą zamiast terminu „kompetencje” używać określenia „kwalifikacje”, „możliwości”, „standardy wykonania”, „krytyczne czynniki sukcesu”, „kryteria”, „dymensje”, „cechy” lub „zdolności”. Większość z tych terminów funkcjonuje w ten sam sposób; oznaczają one sumę wartościowych dla określonych użytkowników zachowań. Właśnie owa różnorodność celów, którym obecnie służy kategoria „kompetencje” jest najbardziej krytycznym aspektem tego pojęcia [Bańka, 2006, s. 27].

Interesującej próby pochodzenia słowa kompetencja oraz zdefiniowania tego terminu podjął się W. Okoń. Według niego słowo kompetencja wywodzi się z łacińskiego *competentia*, co oznacza odpowiedzialność, zgodność, uprawnienie do działania. W części

definicyjnej W. Okoń stwierdza, że kompetencja w pedagogice to zdolność do osobistej samorealizacji, która jest podstawowym warunkiem wychowania. W dalszej części W. Okoń uznaje, że kompetencja jest rezultatem procesu uczenia się [Okoń, 2004, s. 451].

Z pedagogicznego punktu widzenia ważne jest ujęcie kompetencji według M. Czerepaniak-Walczak. Według niej kompetencja jest świadomym, wyuczalnym, satysfakcjonującym, choć nie niezwykłym, poziomem sprawności warunkującym efektywne zachowanie się (działanie) w jakiejś dziedzinie [Czerepaniak-Walczak, 1999, s. 61]. Autorka rozumie kompetencję jako proces osiągnięcia pewnego poziomu. Zaprezentowany sposób interpretacji terminu kompetencja jest znaczący z tego względu, że z pozycji pedagogiki jako nauki zwraca uwagę na możliwość rozwijania kompetencji.

Zdaniem A. Sajkiewicz kompetencja jest zbiorem wiedzy, uzdolnień, stylów działania, osobowości, wyznawanych zasad, zainteresowań i innych cech, które używane i rozwijane w procesie pracy prowadzą do osiągnięcia rezultatów zgodnych ze strategicznymi zamierzeniami organizacji [Sajkiewicz, 2002, s. 90].

Według G. Filipowicza kompetencja to dyspozycje w zakresie umiejętności, wiedzy i postaw pozwalająca na realizację zadań zawodowych na odpowiednim poziomie [Filipowicz, 2014, s. 46].

Kompetencja to również ogół wiedzy, umiejętności, doświadczenia, postaw a także gotowość pracownika do działania w danych warunkach i zdolność przystosowania się do tych zmieniających się warunków [Thierry, Sauret i Monod, 1994, s.6].

Kompetencje są różnie postrzegane. Może to być zakres władzy, pełnomocnictw, uprawnień, ale również zakres odpowiedzialności pracownika, jaki w warunkach zatrudnienia określa pracodawca. Jednak ten tradycyjny sposób postrzegania kompetencji zmienia swoje znaczenie, głównie za sprawą rozwoju systemów zarządzania zasobami ludzkimi oraz kształtowaniem się współcześnie w przedsiębiorstwach tzw. kultury kompetencji, która osadzona jest na fundamencie „kultury produkcji” oraz „kultury jakości”. Ten nowy sposób postrzegania kompetencji sprowadza się do pytania: Co faktycznie pracownik potrafi? Wynika z tego, że na kompetencje składają się różne czynności, zachowania i wiedza, łącznie z umiejętnością jej praktycznego wykorzystania w konkretnych sytuacjach zawodowych i pozazawodowych sytuacjach życiowych [Symela, 2018, s. 618].

Wnikliwą interpretację rozwoju kompetencji przedstawiła M. Nowicka podkreślając w swoich rozważaniach, że rozwój kompetencji generalnie zawsze oznacza jej przyrost, czy to rozumiany w kategoriach ilościowych (wzrost: zwiększenie, poszerzenie, pogłębienie itp),

bądź rozumiany w wymiarze jakościowym jako osiągnięcie innego - wyższego wymiaru danej kompetencji, tj. np. większej złożoności, wyższej efektywności, lepszej kompatybilności. Najogólniej przyjmuje się, że rozwój kompetencji, pominiawszy czynniki wewnętrzne, biologiczne, jest wypadkową aktywności własnej jednostki i stymulacji środowiska zewnętrznego. Co najważniejsze, uznaje się, że możliwe jest osiągnięcie poziomu dojrzałości kompetencyjnej. Zawsze da się wyznaczyć punkt docelowy, do którego ma zmierzać jednostka, by osiągnąć maksimum - pełnię danej kompetencji. W podejściu tradycyjnym przyjmuje się, że proces nabywania kompetencji jest zindywidualizowany, co oznacza, że ostatecznie jednostki władają kompetencjami opanowanymi na różnym poziomie [Nowicka, 2015, s. 49].

Kompetencje, którymi dysponuje człowiek są rezultatem różnych dróg kształcenia formalnego i nieformalnego oraz zdobytego doświadczenia [Jakimiuk, 2016, s. 165]. Istotna w tym procesie jest także rola szkoły średniej.

Najważniejsze powody, dla których termin kompetencje nabywa coraz większego znaczenia to:

- 1) Wykonanie.
- 2) Zmiana kulturowa.
- 3) Szkolenie i rozwój.
- 4) Rekrutacja i selekcja.
- 5) Konkurencja.
- 6) Planowanie kariery.
- 7) Analiza uzdolnień.
- 8) Elastyczność.
- 9) Jasność roli.
- 10) Integracja zasobów pracy [Bańka, 2006, s. 33].

Punktem wyjścia stanowiącym przybliżenie istoty kompetencji było zaprezentowanie definicyjnego ujęcia tego terminu. Analiza tych definicji ujawniła, że nieodłącznymi składnikami tego terminu jest zakres uprawnień i umiejętności oraz wiedzy umożliwiający prawidłowe wykonywanie obowiązków i podejmowanie właściwych decyzji. Definicje podkreślają wartość wiedzy, która w nowej epoce niesie ze sobą także bolesną perspektywę. O ile dla ludzi wykształconych, posiadających rozległą wiedzę świat będzie pełen możliwości, to przed tymi, którzy jej nie zdobędą, pojawi się widmo bezrobocia, ubóstwa i rozpacz, gdyż dotychczasowe stanowiska pracy znikną, a stare systemy się rozpadną [Dryden i Vos, 2000, s. 35].

Podsumowując można stwierdzić, że kompetencje stały się przedmiotem szczególnej uwagi we współczesnym zarządzaniu. Przedsiębiorstwa starają się zdobywać przewagę konkurencyjną identyfikując i rozwijając kompetencje [Rogozińska-Pawelczyk, 2006, s. 99]. Również szkoła powinna starać się zdobywać przewagę konkurencyjną dbając o rozwój kompetencji swoich uczniów.

Proces wychowawczy, który ma miejsce zarówno w szkole, jak i w domu rodzinnym, ma istotne zadanie - przygotować młodego człowieka do samodzielności życiowej, rozumianej również jako samodzielność i gotowość do podejmowania decyzji dotyczących przyszłego życia zawodowego [Karska, 2016, s. 119]. Ważne jest również, aby młody człowiek posiadał jak najwcześniej pewne kompetencje - zestaw umiejętności, które potrzebne będą mu przez całe życie i pozwolą z dużą samodzielnością konstruować i modyfikować pomysły na zawodową aktywność [Karska, 2016, s. 107].

W literaturze funkcjonuje wiele klasyfikacji kompetencji, służących do uporządkowania ich w grupy. Ze względu na zasięg ujawniania kompetencji M. Czerpaniak-Walczak wyróżnia:

- kompetencje powszechne, które są rezultatem kształcenia ogólnego. Ich źródłem są sytuacje i procesy umożliwiające każdej osobie osiągnięcie dyspozycji niezbędnych jej do satysfakcjonującego funkcjonowania w świecie życia. Mogą być ujawniane w szerokim spektrum sytuacji życiowych człowieka. Do tej kategorii zalicza się kompetencje komunikacyjne, negocjacyjne, poznawcze, krytyczne, organizatorskie, emancypacyjne itp.
- kompetencje specyficzne, które są rezultatem kształcenia specjalistycznego (w jakiejś dziedzinie albo w wybranym zawodzie). Ich źródłem są sytuacje i procesy edukacyjne ukierunkowane na szczególną sferę rzeczywistości oraz realizowane w specyficznym środowisku. Kompetencje te są dyspozycjami niektórych osób i są kryteriami odpowiedniości tych ludzi do pełnienia konkretnych ról. Ujawniane są w konkretnych warunkach, w których generują specyficzne zachowania i pragnienia osoby.

Ze względu na źródło kompetencji autorka sklasyfikowała kompetencje w następujący sposób:

- kompetencje ogólne, na tyle uniwersalne, że mogą być osiągnane nie tylko na zajęciach z różnych przedmiotów. Mogą one także wspomagać naukę różnych przedmiotów.

- kompetencje przedmiotowe, osiągane w procesie realizacji zadań z poszczególnych dziedzin edukacji [Czerpaniak-Walczak, 1999, s. 63-64].

Kompetencje twarde są utożsamiane z wiedzą w danej dziedzinie stąd też często nazywane są kompetencjami zawodowymi. Kompetencje zawodowe to predyspozycje, umiejętności przydatne do wykonywania zawodu i pracy w określonej dziedzinie, które należy trenować i doskonalić. Kompetencje są podstawą efektywności pracy. Cechą wspólną wszystkich definicji pojęcia kompetencji jest określanie jej jako zdolności do wykonywania stosownych czynności, zadań lub pełnienia funkcji. Odpowiednio nabyte i ukształtowane kompetencje są fundamentem poprawności wszelkich działań podejmowanych w pracy zawodowej. Często są one wyznacznikiem profesjonalizmu, który warunkuje awans zawodowy. W dokumentach Unii Europejskiej, a w szczególności w Białej Księdze, wyeksponowano tzw. kompetencje kluczowe, na które składają się kompetencje społeczne, techniczne i językowe. Kompetencja jest zawsze zdolnością wykonania czegoś przez człowieka, a podstawą są kwalifikacje [Kukła i Duda, 2012, s. 49].

Kolejną grupą umiejętności są kompetencje miękkie, inaczej umiejętności psychospołeczne [Kwiecińska-Zdrenka, 2012, s. 5]. Pozwalają one zachować się skutecznie w określonej sytuacji. Możemy je podzielić na dwie grupy: umiejętności osobiste i umiejętności interpersonalne. Z kolei umiejętności osobiste - zwane obecnie „kompetencjami osobistymi” - to umiejętności niezbędne do skutecznego zarządzania sobą. Poznanie swoich talentów, potencjału i obszarów rozwoju jest więc kluczowym warunkiem samorealizacji i osiągnięcia założonych celów. Należą do nich m.in.:

- zarządzanie czasem;
- radzenie sobie ze stresem;
- autoprezentacja;
- inteligencja emocjonalna;
- asertywność;
- kreatywność;
- podejmowanie decyzji;
- elastyczność;
- proaktywność.

Umiejętności interpersonalne, wykorzystywane w relacjach z innymi ludźmi, nazywane są również zdolnościami komunikacyjnymi. Można wśród nich wymienić m.in.:

- komunikatywność;

- umiejętność uważnego słuchania;
- zdolności perswazyjne;
- motywowanie innych do pracy;
- rozwiązywanie konfliktów;
- delegowanie zadań;
- umiejętność współpracy w zespole [Szedzianis, 2017, s. 5].

Zdaniem M. Nowickiej najważniejszymi kompetencjami na rynku pracy będą przede wszystkim te miękkie (m.in. komunikacja interpersonalna, odporność na stres, umiejętność pracy w zespole, też tym wielokulturowym, zarządzanie czasem), umiejętność pozyskiwania wiedzy i elastyczność oraz umiejętności językowe [Internet (17)].

Miękkie kompetencje posiadają trzy zasadnicze aspekty:

- poznawczy,
- motywacyjny,
- behawioralny.

Aspekt poznawczy to inteligencja społeczna oraz empatia. Aspekt motywacyjny to chęć, gotowość i pewność siebie związana z podejmowaniem wyzwań interpersonalnych i angażowaniem się w sytuacje społeczne, zaś aspekt behawioralny to zachowania społeczne [Kwiecińska-Zdrenka, 2012, s. 5].

Kompetencje miękkie dotyczą zatem cech psychofizycznych i umiejętności społecznych. Koncentrują się na zachowaniu człowieka, postawach, sposobie bytowania. Dotyczą przede wszystkim zarządzania własną osobą, motywacji oraz umiejętności interpersonalnych. Kompetencje miękkie, wbrew pozorom można ćwiczyć, rozwijać. Proces ten jest jednak trudniejszy i bardziej złożony od rozwijania kompetencji twardych [Internet (18)].

Stwierdzenie to podziela E. Szedzianis i dodaje, że kompetencje miękkie, w przeciwieństwie do merytorycznej wiedzy, nie są umiejętnościami, których można się nauczyć z podręczników. Do prawidłowego i intuicyjnego wykorzystywania ich w pracy niezbędny jest odpowiedni trening uświadamiający uczniowi, jakie cechy są u niego dobrze rozwinięte, nad którymi warto jeszcze popracować, a które kompletnie nie współgrają z jego osobowością i ich rozwój może być bardzo trudny i nieskuteczny [Szedzianis, 2017, s. 7].

Według E. Szedzianis kształceniu kompetencji miękkich u uczniów sprzyja stosowanie odpowiednich metod pracy. Należą do nich między innymi drama, burza mózgów, debata, dyskusja, gry planszowe [Szedzianis, 2017, s. 8-24].

Kolejnym kryterium porządkowania znaczeń i kontekstów stosowania terminu kompetencja jest stopień ogólności. To kryterium pozwala wyodrębnić następujące kategorie:

- kompetencje kluczowe, o wysokim stopniu ogólności, będące harmonijną strukturą wielu wiadomości, sprawności, rozumienia i pragnień. Umożliwiają one przyjmowanie szerokiej perspektywy w spostrzeganiu, interpretowaniu i zmienianiu poszczególnych sfer rzeczywistości;
- kompetencje szczegółowe, które wyrażają się w wiedzy, sprawnościach, rozumieniu i pragnieniu zmieniania wybranego wycinka rzeczywistości. Nie są one jednak prostymi częściami składowymi kompetencji kluczowych, lecz koherentnymi elementami ich struktury [Czerpaniak-Walczak, 1999, s. 64].

Kompetencje kluczowe to te, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia [Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r....].

W europejskich ramach odniesienia ustanowiono osiem kluczowych kompetencji:

- 1) porozumiewanie się w języku ojczystym;
- 2) porozumiewanie się w językach obcych;
- 3) kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne;
- 4) kompetencje informatyczne;
- 5) umiejętność uczenia się;
- 6) kompetencje społeczne i obywatelskie;
- 7) inicjatywność i przedsiębiorczość;
- 8) świadomość i ekspresja kulturalna [Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r....].

Porozumiewanie się w języku ojczystym to zdolność wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie (rozumienie ze słuchu, mówienie, czytanie i pisanie) oraz językowej interakcji w odpowiedniej i kreatywnej formie w pełnym zakresie kontekstów społecznych i kulturowych - w edukacji i szkoleniu, pracy, domu i czasie wolnym.

Kompetencje matematyczne obejmują umiejętność rozwijania i wykorzystywania myślenia matematycznego w celu rozwiązywania problemów wynikających z codziennych sytuacji. Istotne są zarówno proces i czynność, jak i wiedza, przy czym podstawę stanowi należyte opanowanie umiejętności liczenia. Kompetencje matematyczne obejmują w różnym stopniu zdolność i chęć wykorzystywania matematycznych sposobów myślenia (myślenie logiczne i przestrzenne) oraz prezentacji (wzory, modele, konstrukty, wykresy, tabele).

Kompetencje naukowe odnoszą się do zdolności i chęci wykorzystywania istniejącego zasobu wiedzy i metodologii do wyjaśniania świata przyrody, w celu formułowania pytań i wyciągania wniosków opartych na dowodach. Za kompetencje techniczne uznaje się stosowanie tej wiedzy i metodologii w odpowiedzi na postrzegane potrzeby lub pragnienia ludzi. Kompetencje w zakresie nauki i techniki obejmują rozumienie zmian powodowanych przez działalność ludzką oraz odpowiedzialność poszczególnych obywateli.

Kompetencje informatyczne obejmują umiejętne i krytyczne wykorzystywanie technologii społeczeństwa informacyjnego w pracy, rozrywce i porozumiewaniu się. Opierają się one na podstawowych umiejętnościach w zakresie TIK: wykorzystywania komputerów do uzyskiwania, oceny, przechowywania, tworzenia, prezentowania i wymiany informacji oraz do porozumiewania się i uczestnictwa w sieciach współpracy za pośrednictwem Internetu.

„Umiejętność uczenia się” to zdolność konsekwentnego i wytrwałego uczenia się, organizowania własnego procesu uczenia się, w tym poprzez efektywne zarządzanie czasem i informacjami, zarówno indywidualnie, jak i w grupach. Kompetencja ta obejmuje świadomość własnego procesu uczenia się i potrzeb w tym zakresie, identyfikowanie dostępnych możliwości oraz zdolność pokonywania przeszkód w celu osiągnięcia powodzenia w uczeniu się. Kompetencja ta oznacza nabywanie, przetwarzanie i przyswajanie nowej wiedzy i umiejętności, a także poszukiwanie i korzystanie ze wskazówek. Umiejętność uczenia się pozwala osobom nabyć umiejętność korzystania z wcześniejszych doświadczeń w uczeniu się i ogólnych doświadczeń życiowych w celu wykorzystywania i stosowania wiedzy i umiejętności w różnorodnych kontekstach - w domu, w pracy, a także w edukacji i szkoleniu. Kluczowymi czynnikami w rozwinięciu tej kompetencji u danej osoby są motywacja i wiara we własne możliwości.

Kompetencje osobowe, interpersonalne i międzykulturowe obejmują pełny zakres zachowań przygotowujących osoby do skutecznego i konstruktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i zawodowym, szczególnie w społeczeństwach charakteryzujących się coraz większą różnorodnością, a także rozwiązywania konfliktów w razie potrzeby. Kompetencje obywatelskie przygotowują osoby do pełnego uczestnictwa w życiu obywatelskim w oparciu o znajomość pojęć i struktur społecznych i politycznych oraz poczucie się do aktywnego i demokratycznego uczestnictwa.

Inicjatywność i przedsiębiorczość oznaczają zdolność osoby do wcielania pomysłów w czyn. Obejmują one kreatywność, innowacyjność i podejmowanie ryzyka, a także zdolność do planowania przedsięwzięć i prowadzenia ich dla osiągnięcia zamierzonych celów.

Stanowią one wsparcie dla indywidualnych osób nie tylko w ich codziennym życiu prywatnym i społecznym, ale także w ich miejscu pracy pomagając im uzyskać świadomość kontekstu ich pracy i zdolność wykorzystywania szans; są podstawą bardziej konkretnych umiejętności i wiedzy potrzebnych tym, którzy podejmują przedsięwzięcia o charakterze społecznym lub handlowym lub w nich uczestniczą. Powinny one obejmować świadomość wartości etycznych i promować dobre zarządzanie.

Świadomość i ekspresja kulturalna to ocenianie znaczenia twórczego wyrażania idei, doświadczeń i uczuć za pośrednictwem szeregu środków wyrazu, w tym muzyki, sztuk teatralnych, literatury i sztuk wizualnych [Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r....].

Kompetencje kluczowe uważane są za jednakowo ważne, ponieważ każda z nich może przyczynić się do udanego życia w społeczeństwie wiedzy. Zakresy wielu spośród tych kompetencji częściowo się pokrywają i są powiązane, aspekty niezbędne w jednej dziedzinie wspierają kompetencje w innej. Dobre opanowanie podstawowych umiejętności językowych, czytania, pisania, liczenia i umiejętności w zakresie technologii informacyjnych i komunikacyjnych (TIK) jest niezbędną podstawą uczenia się. Umiejętność uczenia się sprzyja wszelkim innym działaniom kształceniowym. Niektóre zagadnienia mają zastosowanie we wszystkich elementach ram odniesienia: krytyczne myślenie, kreatywność, inicjatywność, rozwiązywanie problemów, ocena ryzyka, podejmowanie decyzji i konstruktywne kierowanie emocjami są istotne we wszystkich ośmiu kompetencjach kluczowych [Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r....].

Kształcenie kompetencji kluczowych służyć ma realizacji idei uczenia się przez całe życie w kontekście szybko postępujących procesów globalizacyjnych i zmieniających się warunków życia. Rozwijanie każdego rodzaju kompetencji wymaga stworzenia określonych warunków ich realizacji, ale przede wszystkim, jak zauważa się we wspomnianym dokumencie Unii Europejskiej, zapewnienia równych szans dostępu dla grup, które z powodu różnych okoliczności (społecznych, kulturowych czy ekonomicznych) dostęp ten mają utrudniony [Suświłło, 2015, s. 114].

Wykształcenie umiejętności kluczowych staje się we współczesnym świecie ważniejsze niż posiadanie wszechstronnej wiedzy. Gromadzenie informacji przez ucznia nie oznacza jeszcze umiejętności posługiwania się nimi. W nowoczesnym modelu kształcenia odchodzi się więc od skupiania działań nauczyciela i szkoły na przekazywaniu wiedzy na rzecz kształtowania i rozwijania kompetencji z wykorzystaniem szerokiego wachlarza metod pobudzających uczniów do aktywności i uczestnictwa w życiu społecznym. Nauczyciele

powinni bardzo dobrze wiedzieć, jak i dlaczego podejmują się nauczania w specyficznym dla siebie kontekście narodowym. Opanowanie umiejętności kluczowych umożliwi młodym ludziom sprawne funkcjonowanie w szybko zmieniającej się rzeczywistości [Kubiczek, 2012, s. 5].

Stąd też współczesna szkoła powinna skupić się na kształtowaniu u uczniów kompetencji, które pomogą sprostać wyzwaniom dynamicznie zmieniającego się rynku pracy.

Uczniowie muszą nabyć w szkole kompetencje przydatne już teraz na rynku pracy, w tym wiedzę praktyczną, związaną zarówno z określonymi zawodami, jak i kompetencje przekrojowe, takie jak zdolność do pracy w zespole czy kreatywność, które są coraz ważniejsze we wszystkich zawodach [Furmanek, 2018, s. 364]. Ewolucja rynku pracy spowodowana globalizacją i rozwojem techniki sprawiła, że wyposażenie ucznia w szereg kompetencji niezbędnych do samodzielnego i satysfakcjonującego funkcjonowania społecznego i egzystowania na rynku pracy zaczęło stanowić kluczową rolę szkoły [Karska, 2012, s. 119]. Zatem istotnym punktem stało się odejście od tego, co tradycyjnie nazywano kwalifikacjami zawodowymi. W ich miejsce zaczęto wprowadzać termin kompetencje. Powodem tych zmian stały się przekształcenia na rynku pracy w wyniku, których następuje eliminacja zadań prostych i powtarzających się i zastępowanie ich urządzeniami technicznymi. Pociąga to za sobą spadek liczby stanowisk dla pracowników z niskimi kwalifikacjami lub zupełnie ich nieposiadających [Internet (19)].

Zmieniający się rynek pracy pod wpływem nowoczesnych technologii globalizacji będzie wymagał od kandydatów na pracowników nowych kompetencji. Autorzy *Future Work Skills* zaprezentowali w swoim raporcie następujące kompetencje przyszłości:

- zdolność do dostrzegania głębszych znaczeń, ukrytych sensów - tego typu umiejętności rozumowania, których maszyna nigdy nie posiada, bo nie da się ich zakodować, będą miały duże znaczenie. Umiejętności te umożliwiają krytyczne spojrzenie na podejmowane decyzje,
- inteligencja społeczna - umiejętność komunikowania się z innymi. Znaczenie umiejętności społecznych, komunikacyjnych będzie coraz większe, ponieważ pracownicy muszą współpracować w coraz większych, bardzo zróżnicowanych zespołach,
- nowatorskie myślenie i zdolność do adaptacji - w przyszłości na znaczeniu zyskają: umiejętność reagowania na nieoczekiwane sytuacje oraz kreatywność. „Pracownik jutra” będzie musiał posiadać umiejętność wykonywania zadań, które nie podlegają jasnym regułom, procedurom. To właśnie zdolność wykonywania zadań

wymagających adaptacji do nowych sytuacji oraz umiejętność abstrakcyjnego myślenia będą niezbędne w przyszłości,

- kompetencje multikulturowe - zdolność do pracy w różnych środowiskach kulturowych, umiejętność adaptacji do zmieniających się warunków, reagowania na zróżnicowane konteksty kulturowe. Zmiany, które następują na świecie, globalizacja, rozpowszechnianie działalności międzynarodowych korporacji wymuszają tę umiejętność. Ponadto coraz więcej pracodawców dostrzega, że zróżnicowanie zespołów jest motorem innowacji. Inteligentne i innowacyjne grupy to takie grupy, których członkowie są w różnym wieku, posiadają różne umiejętności, reprezentują różne dyscypliny nauki. Kompetencje współpracy w zróżnicowanym środowisku staną się kluczowe dla organizacji,
- myślenie analityczne - umiejętność interpretacji danych, zdolność do rozumowania w oparciu o olbrzymie ilości danych. Kompetencja ta będzie zyskiwać na wartości, ponieważ liczba dostępnych danych stale rośnie, zwiększa się więc też zapotrzebowanie na pracowników posiadających umiejętność ich analizowania,
- umiejętność obsługi nowych mediów - następna generacja pracowników będzie musiała być biegła w tworzeniu i przekazywaniu informacji w formie wizualnej (video),
- transdyscyplinarność - zdolność rozumienia koncepcji w ramach różnych dziedzin nauki. Idealny pracownik przyszłości będzie posiadał specjalistyczną wiedzę w jednej dziedzinie, uzupełnioną ogólną wiedzą z innych obszarów. Wymaga to ciekawości i gotowości do wychodzenia poza swój obszar zainteresowań,
- nastawienie projektowe - zdolność realizacji projektów prowadzących do pożądanego rezultatu,
- umiejętność filtrowania informacji - w świecie bogatym w informacje można doświadczyć przeciążenia poznawczego. Aby skutecznie wykonywać swoje obowiązki, pracownicy będą musieli umiejętnie filtrować informacje, które do nich docierają i skupić się na najważniejszych kwestiach,
- współpraca wirtualna - umiejętność efektywnego działania jako członek wirtualnego zespołu. Współpraca w takim środowisku wymaga zupełnie innych kompetencji niż współpraca w świecie rzeczywistym. Potrzebne jest poznanie różnego rodzaju strategii angażujących i motywujących rozproszoną grupę. Członkowie wirtualnych zespołów muszą również stworzyć sobie środowisko motywujące do pracy, które

zastąpi im przestrzeń pracy występującą w przedsiębiorstwach, np. biura coworkingowe [Davies, Fidler i Gorbis, 2011].

Funkcjonująca w dobie permanentnie zmieniającej się rzeczywistości szkoła, aby ułatwić uczniom start zawodowy powinna koncentrować się na cechach i potrzebach rynku pracy i skupić się na promowaniu elastycznej formy zatrudnienia, jaką jest telepraca.

3.5. Kompetencje a kwalifikacje telepracowników

Pomimo wielu zalet, telepraca w domu nie jest rozwiązaniem idealnym. Po pierwsze ogranicza relacje społeczne z resztą zespołu. Gdy rozmowy twarzą w twarz zastępuje komunikator internetowy czy poczta e-mail, kontakty są bardziej formalne. Trudniej też o integrację i bliższe więzi. Telepracownik może mieć mniejsze poczucie przynależności do zespołu. Z jednej strony stanowi jego część, z drugiej jednak nie uczestniczy w codziennym biurowym życiu. Może się przez to czuć pomijany w dostępie do szkoleń, informacji czy ważnych projektów. Warto jednak podkreślić, że dyskryminowanie telepracownika w jakikolwiek sposób stanowi naruszenie Kodeksu pracy. Niektórym osobom pracującym z domu trudno znaleźć motywację i skupić się, zwłaszcza gdy nie mieszkają sami. Telepraca wymaga dyscypliny, umiejętnego zarządzania własnym czasem i odnalezienia zdrowej równowagi między życiem zawodowym a prywatnym [Internet (27)].

Do kompetencji interpersonalnych oczekiwanych od telepracowników należą:

- komunikatywność polegająca na tym, że dana osoba potrafi w jasny sposób wyrazić swoje poglądy. Umie zarówno aktywnie słuchać, jak i mówić, dopasowując się do poziomu swojego rozmówcy,
- praca zespołowa, którą cechuje przede wszystkim współdziałanie wykonawców: współpraca, udzielanie sobie pomocy, pełnienie różnych funkcji i zbiorowa odpowiedzialność za wyniki pracy [Szedzianis, 2017, s. 6].

Kolejnymi przydatnymi cechami niezbędnymi do wykonywania telepracy są:

- samodyscyplina,
- odpowiedzialność,
- umiejętność organizacji czasu pracy,
- kreatywność,
- zorientowanie na cele, wyniki, rezultaty,
- zdolność do pracy bez nadzoru (samodzielność),
- umiejętności komunikacyjne,
- pewność siebie,

- świadomość swojej wartości,
- samodzielność [Internet (3)].

Kierując się analizą formułowanych oczekiwań wobec telepracownika oraz określonymi możliwościami diagnostycznymi M. Drozdowski opracował narzędzie do badania potencjału kompetencyjnego do realizowania aktywności zawodowych o charakterze telepracy. Zawarł w nim pięć wyznaczników charakterystycznych i specyficznych dla tej formy aktywności zawodowej. Są to:

- praca wykonywana indywidualnie - charakter aktywności zawodowej polegający na tym, że jest ona realizowana osobiście, samodzielnie i niezależnie, bez bezpośredniego nadzoru oraz nie w grupie/zespole;
- swoboda w organizowaniu sobie pracy - specyfika aktywności zawodowej charakteryzująca się działaniem poza formalnymi ramami i strukturami organizacyjnymi, niepodlegająca bezpośrednio narzuconemu z zewnątrz reżimowi pracy;
- podejście zadaniowe - oczekiwane podejście do aktywności zawodowej, polegające na samodzielnym dzieleniu zlecanej pracy na „porcje”, wyznaczeniu tempa i terminów ich realizacji, po czym sukcesywnym dążeniu do kolejnego ich finalizowania/zamykania;
- ścisłe wykonanie - oczekiwany sposób prowadzenia aktywności zawodowej, zakładający otrzymywanie sprecyzowanych wymagań w odniesieniu do zlecanej pracy i konieczność dokładnej ich realizacji;
- gotowość do bieżącego raportowania - oczekiwanie wobec telepracownika do samorzutnego okresowego informowania o stanie realizowanych spraw.

Opracowane narzędzie zaimplementowane na Wortalu EFZ powinno posłużyć do badania motywacji wewnętrznych. Mogą go wykorzystać potencjalni pracodawcy, firmy rekrutacyjne, instytucje doradztwa zawodowego, biura poradnictwa i poradnictwa pracy mogą dzięki tego typu narzędziu, jak udostępnione na Wortalu EFZ, w szybki sposób wstępnie ocenić przydatność danego kandydata na określone stanowisko pracy [Drozdowski, 2008, s. 101].

Na potrzeby wykonywania telepracy niezbędne są umiejętności informatyczne, polegające na sprawnej obsłudze komputera oraz umiejętnym posługiwaniu się nowoczesnymi narzędziami komunikacyjnymi [Wiśniewski i Wiśniewska, 2017, s. 28].

Telepraca jest zatem formą zatrudnienia wymagającą biegłości w obsłudze komputera, Internetu i aplikacji. Wybrane umiejętności techniczne i informatyczne potrzebne do wykonywania telepracy zostały przedstawione w tabeli numer 8.

Tabela 8. Instrumentalna sprawność i techniczne umiejętności potencjalnego telepracownika

| | |
|---|--|
| Blok 1 – ABC Komputera | Podstawowe wiadomości o komputerach |
| | Rola systemu operacyjnego |
| | Praca z komputerem |
| | Pulpit i okna w systemie Windows |
| | Dane w systemie operacyjnym |
| | Archiwizacja danych w komputerze |
| | Profilaktyka antywirusowa |
| Blok 2: Poszukiwanie informacji | Wprowadzenie do programu Internet Explorer |
| | Surfowanie po sieci |
| | Zarządzanie stronami sieci Web |
| | Zabezpieczenia stron sieci Web |
| | Źródła informacji w sieci |
| | Gdzie i jak szukać informacji w sieci |
| Blok 3: Komunikacja (w sieci komputerowej) | Przykłady wyszukiwania informacji w sieci |
| | Poczta elektroniczna |
| | Grupy dyskusyjne |
| | Komunikator sieciowy |
| | IRC i Czat |
| | Praca zdalna na komputerze w sieci |
| | Wideokonferencja |
| | Microsoft NetMeeting (Yahoo, Messenger, Skype) |
| Najnowsze osiągnięcia | |
| Blok 4: Edytor tekstów | Podstawy aplikacji Word |
| | Praca w środowisku Word'a |
| | Formatowanie dokumentów |
| | Zarządzanie dokumentami |
| | Efekty wizualne i korespondencja seryjna |
| Blok 5: Arkusz kalkulacyjny | Podstawy pracy w arkuszu kalkulacyjnym |
| | Zaawansowane możliwości arkusza kalkulacyjnego |
| | Wykresy i obiekty rysunkowe |
| | Zaawansowane metody obliczeń |
| | Zastosowania bazodanowe |
| Blok 6: Prezentacje Multimedialne | Tabele przestawne i makra |
| | Podstawowe funkcje programu do tworzenia prezentacji |
| | Funkcje zaawansowane |
| Blok 7: Witryny WWW | Prezentacja |
| | Podstawowe pojęcia |
| | Wybrane zagadnienia dotyczące dokumentów HTML |
| | Założenia witryny WWW i jej projekt |
| | Edycja stron WWW |
| | Arkusze i klasy stylów |
| Konto WWW w sieci Internet | |

Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Internet (24)).

Z powyższej tabeli można wywnioskować, że sprawna obsługa komputera, Internetu, programów użytkowych i nowoczesnych aplikacji jest jedną z głównych kompetencji kandydata ubiegającego się o pracę w formie telepracy.

Nierozłącznie z terminem kompetencji kojarzy się termin kwalifikacje. Próbę ustalenia zakresu znaczeniowego terminu kwalifikacje, należy zacząć od odnalezienia jego definicji.

Kwalifikacja oznacza formalny wynik procesu oceny i walidacji uzyskany w sytuacji, w której właściwy organ stwierdza, że dana osoba osiągnęła efekty uczenia się zgodne z określonymi standardami [Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r....]. Kwalifikacja to zestaw efektów uczenia się w zakresie wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych, nabytych w edukacji formalnej, edukacji pozaformalnej lub poprzez uczenie się nieformalne, zgodnych z ustalonymi dla danej kwalifikacji wymaganiami, których osiągnięcie zostało sprawdzone w walidacji oraz formalnie potwierdzone przez uprawniony podmiot certyfikujący [Ustawa o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji z dnia 22 grudnia 2015 r....].

Kwalifikacje mające charakter formalny są potwierdzone dyplomem lub innym certyfikatem nadanym przez upoważnioną instytucję [Wołk, 2018, s. 209]. W literaturze przedmiotu można spotkać określenie kwalifikacje rzeczywiste, odnoszone do tych, które przejawiają się w działaniu. Kwalifikacje rzeczywiste są utożsamiane z kompetencjami. Najbardziej optymalną jest sytuacja, gdy kwalifikacje formalne pokrywają się z kwalifikacjami rzeczywistymi [Wołk, 2018, s. 209]. W czasach transformacji rynku pracy przestają być istotne kwalifikacje formalne, a znaczenia nabierają kwalifikacje rzeczywiste (faktyczne), jakie posiada człowiek. Te pierwsze określone są zazwyczaj rangą posiadanego dyplomu, świadectwa, zaświadczenia, licencji, koncesji lub innego certyfikatu, drugie natomiast uzewnętrzniają się w konkretnym działaniu, w realnym środowisku, gdzie są pożądane (np. w pracy zawodowej, podczas egzaminu, w trudnych sytuacjach życiowych) [Symela, 2018, s. 618]. Kwalifikacje są zatem efektem uczenia się kumulującym zakres wiedzy i umiejętności potrzebnych do wykonania zadania bądź zawodu.

Kwalifikacje uzyskiwane są na drodze edukacji formalnej odbywającej się w szkołach i uczelniach oraz pozaformalnej obejmującej kursy, warsztaty i szkolenia. Obie drogi zdobywania kwalifikacji są bardzo ważne, gdyż rozwój wiedzy, kwalifikacji, i umiejętności jest istotny w każdym zawodzie [Ratajczak, 2016, s. 62] zwłaszcza w czasach, gdy podział życia ludzkiego na okres nauki i okres działalności zawodowej staje się powoli nieaktualny, ponieważ kwalifikacje zawodowe uzyskiwane w szkole nie wystarczają na cały okres życia zawodowego [Jakimiuk, 2016, s. 177].

Ustawa o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji z dnia 22 grudnia 2015 roku wprowadza Polską Ramę Kwalifikacji i wyróżnia:

- kwalifikacje pełne, które są nadawane wyłącznie w ramach systemu oświaty po ukończeniu określonych etapów kształcenia i w związku z tymi regulacjami kwalifikacje pełne dzielą się jeszcze na pierwszego, drugiego i trzeciego stopnia,
- kwalifikacje cząstkowe, uregulowane odrębnymi przepisami, których nadawanie odbywa się na zasadach określonych w tych przepisach. Kwalifikacje te potwierdzone są dyplomami mistrza i świadectwami czeladniczymi wydawanymi po przeprowadzeniu egzaminów w zawodach,
- kwalifikacje uregulowane, ustanowione odrębnymi przepisami, których nadawanie odbywa się na zasadach określonych w tych przepisach, z wyłączeniem kwalifikacji nadawanych w systemie oświaty i systemie szkolnictwa wyższego [Ustawa o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji z dnia 22 grudnia 2015 r....].

Posiadanie kwalifikacji związane jest z wykonywaniem zawodu, stąd często pojawia się termin kwalifikacje zawodowe, który wiąże kwalifikacje z wykonywaniem konkretnych czynności zawodowych.

Kwalifikacje zawodowe rozumiane są jako układy wiedzy i umiejętności wymaganych do realizacji składowych zadań zawodowych [Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 27 kwietnia 2010 r....].

Według J. Orczyka kwalifikacje zawodowe to pewien mniej lub bardziej rozpoznany potencjał - stanowi go indywidualny układ wiadomości, umiejętności i postaw, warunkujący wykonanie określonych zadań zawodowych. Jest on ukształtowany przez zmienną konfigurację czynników, takich jak: poziom wykształcenia ogólnego i zawodowego, staż pracy, oraz cechy psychofizyczne. Są to pewne mniej lub bardziej mierzalne cechy odzwierciedlające przeszłość danej osoby [Orczyk, 2009, s. 27].

W. Okoń przez kwalifikacje zawodowe rozumie zakres i jakość przygotowania niezbędnego do wykonywania jakiegoś zawodu. Na kwalifikacje zawodowe składają się następujące czynniki: poziom wykształcenia ogólnego, wiedza zawodowa, umiejętności zawodowe, a zwłaszcza stopień wprawy oraz umiejętność organizowania i usprawniania pracy, uzdolnienia i zainteresowania zawodowe. Oprócz tego na jakość kwalifikacji zawodowych wpływają kwalifikacje społeczno-moralne pracownika oraz jego właściwości fizyczno-zdrowotne [Okoń, 2004, s. 211].

Kwalifikacje i kompetencje szkolno-zawodowe stanowią najwyższy wynik zawodowego rozwoju uczniów szkół zawodowych w okresie uczenia się zawodu, pojmowane jako

zdolność wykonywania czynności związanych z uczeniem się zawodu w sposób zgodny z wymaganiami określonymi dla całego procesu nauki w określonym trybie szkoły i wybranym zawodzie, a także zdolność wykonywania czynności w zawodzie, do którego absolwent wybranej szkoły i zawodu przygotowywał się w toku nauki szkolnej [Plewka, 2016, s. 169].

Wariant szkolnego uczenia się zawodu, ma miejsce w szkołach zawodowych na podbudowie gimnazjum (są to głównie zasadnicze szkoły zawodowe i technika) oraz szkołach policealnych (dla absolwentów liceów ogólnokształcących) przygotowujących do pracy w określonym zawodzie, a także w szkołach wyższych (głównie wyższych szkołach zawodowych, ale również w innych uczelniach wyższych realizujących programy kształcenia o profilu praktycznym - rzadziej o profilu akademickim). Ten sposób (wariant) uczenia się zawodu mający miejsce między 16 a 25 rokiem życia jednostki nazywa się okresem szkolnego uczenia się zawodu [Plewka, 2016, s. 163-164].

Według Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 2019 roku w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego kształcenie w zawodach szkolnictwa branżowego jest realizowane w szkołach ponadpodstawowych:

- branżowej szkole I stopnia,
- technikum,
- branżowej szkole II stopnia,
- szkole policealnej [Internet (20)].

Kształcenie zawodowe oraz sposób ich realizacji są uwarunkowane zmianami zachodzącymi w otoczeniu gospodarczo-społecznym, na które wpływają w szczególności:

- nowe techniki i technologie,
- idea gospodarki opartej na wiedzy,
- globalizacja procesów gospodarczych i społecznych,
- rosnący udział handlu międzynarodowego,
- mobilność geograficzna i zawodowa,
- wzrost oczekiwań pracodawców w zakresie poziomu wiedzy i umiejętności pracowników [Internet (20)].

Podczas organizacji procesu kształcenia zawodowego, należy wziąć pod uwagę szybkość obecnie występującego postępu technicznego opartego przede wszystkim na rozszerzaniu komputeryzacji w przesyłaniu informacji i w technologiach produkcyjnych, co wpływa na

zmianę wymagań wobec pracobiorców. Nowe technologie wymagają wyższego poziomu kwalifikacji.

Ma to uzasadnienie w badaniach, z których wynika, że bardzo cenione przez pracodawców są potwierdzone kwalifikacje zawodowe (85% ankietowanych) oraz znajomość przez kandydata do zatrudnienia obsługi komputera i programów użytkowych (85% respondentów). Analiza przytoczonych wyników badań wykazała również coraz powszechniejsze stosowanie w środowisku pracy technologii informacyjnych i komunikacyjnych (TIK) [Symela, 2018, s. 42].

Organizując proces kształcenia zawodowego należy rozwijać kompetencje pożądane do pracy na danym stanowisku. Zdobyte przez uczniów kwalifikacje zawodowe powinny być zgodne z aktualnymi potrzebami zmierzającego w kierunku elastyczności rynku pracy.

Jak wykazują badania korzyści ze stosowania telepracy polegające na zwiększeniu efektywności są dostrzegalne, jeśli osoba pracująca w domu cechuje się samodyscypliną, zaangażowaniem i sumiennością. Wdrożenie telepracy może się również wiązać z pojawieniem się problemów komunikacyjnych wynikających przede wszystkim z braku możliwości szybkiego kontaktu ze współpracownikiem lub przełożonym oraz z potrzeby szeroko rozumianych kontaktów międzyludzkich. Efektywne działanie w takiej sytuacji wymaga zarówno od pracowników jak i pracodawców sprawnego komunikowania się przy wykorzystaniu narzędzi teleinformatycznych, ale też dostępności obu stron [Internet (28)].

Z powyższych rozważań wynika, że kompetencje telepracownika to termin obejmujący zarówno umiejętności bezpośrednio związane z nowymi technologiami jak i kompetencje, które decydują o tym, jak telepracownik poradzi sobie z wykonywaniem obowiązków poza siedzibą pracodawcy.

Świadczenie pracy w formie telepracy może odbywać się za pomocą laptopów, telefonów czy tabletów. Do świadczenia pracy w formie telepracy pracownik potrzebuje zatem odpowiedniego poziomu wiedzy na temat nowych technologii informatycznych i zdolności do ich sprawnego wykorzystywania, umiejętności przekazywania informacji na odległość oraz znajomości obsługi sprzętu i oprogramowania czy rozwiązań chmurowych.

Poza tym telepracownik powinien mieć odpowiednie cechy, które pozwolą mu na sumienne i systematyczne wykonywanie pracy bez nadzoru poza firmą. Dla osoby pracującej na odległość powinna być bardzo ważna samodyscyplina, która pozwoli na trzymanie się planu podczas wykonywania pracy. Od samodyscypliny i umiejętności rozłożenia zadań w ciągu dnia może zależeć efektywność telepracownika.

Za dużą zaletę telepracy uważany jest nienormowany czas pracy. Brak ścisłych reguł w tej kwestii, może okazać się jednak niekorzystny dla produktywności bądź oddzielenia życia prywatnego od pracy, stąd tak ważna jest umiejętność zarządzania własnym czasem i zorganizowania dnia roboczego tak, aby wyrobić się z obowiązkami w odpowiednim terminie i utrzymać zdrową równowagę między życiem zawodowym a prywatnym.

Umiejętność organizacji pracy bez nadzoru jest równie ważna jak, samodyscyplina czy kreatywne zarządzanie czasem. Istotna jest tu dobra organizacja dnia i zachowanie równowagi między życiem zawodowym a prywatnym oraz umiejętne planowanie czasu wykonywanych zadań ze względu na ich skomplikowanie. Duże znaczenie ma także umiejętność planowania przestrzeni do pracy, ergonomicznego stanowiska oraz przerw w pracy przy komputerze.

Kolejną istotną kompetencją telepracownika jest umiejętność komunikowania się w efektywny sposób. Kompetencja ta jest ważna ze względu na brak możliwości przebywania codziennego ze współpracownikami. Dobrze rozwinięta kompetencja komunikacyjna pozwala na jasne formułowanie myśli, gotowość do zgłaszania problemów, a przede wszystkim do informowania o postępach w pracy. Z tego powodu kandydat na telepracownika nie powinien mieć problemów z redagowaniem wiadomości tekstowych. Ważna powinna tu być klarowność formułowanych komunikatów i unikanie dwuznaczności. W pracy na odległość istotna jest również samodzielność, gdyż telepracownik podczas wykonywania zadania nie zawsze może skonsultować swoje pomysły z przełożonym.

Częstym problemem podczas pracy świadczonej na odległość w formie telepracy jest umiejętność pracy bez nadzoru. Kompetencja ta wiąże się przede wszystkim z systematycznością i odpowiedzialnością za wykonywanie w odpowiednim czasie powierzonych obowiązków.

Telepraca oznacza ograniczony kontakt z innymi pracownikami i członkami zespołu a także menedżerami. Ograniczenie kontaktu ze współpracownikami powoduje trudności w realizacji wyznaczonych zadań oraz wywołuje poczucie izolacji, osamotnienia i wyobcowania. Telepracownik często trudne decyzje związane z wykonaniem zadania służbowego musi podejmować sam bądź konsultować je na odległość bez bezpośredniego nadzoru, stąd nabywanie i rozwijanie umiejętności pracy bez nadzoru powinno stanowić poważne wyzwanie dla edukacji.

Można stwierdzić, że stałe przebywanie pracownika poza siedzibą pracodawcy i w związku z tym wykonywanie obowiązków przy braku bezpośredniego kontaktu

z przełożonym i współpracownikami wymusza na pracowniku posiadanie przez niego pewnych cech i kompetencji oraz umiejętności.

Organizując zatem zarządzanie rozwojem zawodowym młodzieży w kierunku telepracy, należy zatroszczyć się o wzmocnienie zasobów uczniów potrzebnych do wykonywania pracy poza firmą. Należy więc zadbać o umożliwienie młodzieży wzmocnienia i rozwoju kompetencji miękkich jak i kompetencji IT, potrzebnych do zarządzania rozwojem zawodowym w kierunku telepracy.

3.6. Rola doradcy zawodowego w kształtowaniu rozwoju zawodowego

3.6.1. Wyzwania współczesnej szkoły w obszarze doradztwa zawodowego

Poradnictwo zawodowe jest często utożsamiane z doradztwem zawodowym bądź traktowane jako termin zamienny. Doradztwo zawodowe jest dziedziną aktywności, której podstawowe zadanie można określić ogólnie jako pomoc ludziom w znalezieniu właściwego miejsca na rynku pracy, a nieco szczegółowiej - pomoc w poznaniu wymagań i trendów tego rynku oraz optymalnym wyborze zawodu i kierowaniu własną karierą zawodową [Bańka, D. 2006, s. 40].

Działania wychowawcze z zakresu poradnictwa zawodowego dla dzieci i młodzieży znajdują się przede wszystkim w gestii resortu edukacji narodowej. Trudno jednoznacznie ustalić, w którym momencie rozwoju zawodowego mogą się rozpoczynać [Podoska-Filipowicz, 2011, s. 37].

W obowiązującym aktualnie w Polsce systemie edukacji za realizację zadań poradnictwa zawodowego dla dzieci i młodzieży odpowiedzialne są przede wszystkim, szkoły, Ochotnicze Hufce Pracy i poradnie psychologiczno-pedagogiczne [Podoska-Filipowicz, 2011, s. 37].

Zmieniająca się rzeczywistość społeczna, polityczna i gospodarcza wymusza na systemie oświaty dostosowanie metod, form, treści nauczania i uczenia się do realiów współczesnego świata. Dotyczy to również poważnych zmian w zakresie usług poradnictwa zawodowego świadczonego w ramach organizacyjnych i instytucjonalnych szkoły [Karska, 2016, s. 107].

Na gruncie szkoły doradztwo zawodowe skupia się na wspieraniu młodzieży w odkrywaniu własnych zainteresowań, istniejących dziedzin oraz zawodów, podejmowanie prób dopasowania do nich własnych preferencji. Nacisk położony na realne plany zawodowe a także edukacyjne pozwala w przyszłości określić właściwe cele, kierunek rozwoju zawodowego przynoszący korzyści i satysfakcję [Piskula, 2009, s. 89].

Prowadzenie działań związanych z doradztwem zawodowym organizowanym w szkołach regulują ustawy i rozporządzenia mające na celu modernizację systemu edukacji zawodowej.

Są to:

1. Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. (Dz.U. 2004 nr 256 poz. 2572 z późn. zm.),
2. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno - pedagogicznej w publicznych szkołach i placówkach (Dz. U. z 2013 r. poz. 532),
3. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. - Prawo oświatowe (Dz. U. 2017 poz. 59),
4. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. - Przepisy wprowadzające ustawę - Prawo oświatowe (Dz.U. 2017 poz. 60),
5. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 marca 2017 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz. U. z 2017 r. poz. 703),
6. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. poz. 1591),
7. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 sierpnia 2018 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. z 2018 r. poz. 1675),
8. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. poz. 325).

Jak wynika z analizy ilościowej dokumentów wpływających na kształt polskiej szkoły w zakresie poradnictwa zawodowego, jednym z głównych celów reformy polskiego systemu edukacji dokonującym się w okresie przemian społeczno-gospodarczych staje się wyposażenie uczniów w umiejętności przydatne w podejmowaniu racjonalnych decyzji dotyczących wyboru zawodu i wpływanie na rozwój zawodowy uczniów.

Doradztwo edukacyjno-zawodowe powinno w sposób naturalny towarzyszyć uczniom, a w kolejnych etapach życia również osobom poszukującym pracy lub zamierzającym zmienić jej charakter. Szczególną rolę w całożyciowym doradztwie ma do odegrania szkoła. To właśnie w niej można i należy zapoczątkować profesjonalnie prowadzony proces wspomagania identyfikacji uzdolnień i zainteresowań dzieci i młodzieży. Wydaje się, że właśnie w tym kierunku zmierzają ustawowe zapisy wprowadzające zajęcia z doradztwa zawodowego do szkół podstawowych, branżowych szkół I stopnia, liceów [Kwiatkowski, 2018, s. 202].

Usługi doradcze świadczone przez szkoły są nieodpłatne i oparte na zasadzie dobrowolności. W niektórych szkołach istnieją także Szkolne Ośrodki Kariery, które powstały w ostatnich latach, gdzie prowadzone są porady dla uczniów [Podoska-Filipowicz, 2011, s. 37].

Charakter wsparcia szkoły jest różnorodny. Od spotkań indywidualnych z uczniem i rodzicem, obecności pracownika poradni na radach pedagogicznych do pracy grupowej z uczniami. Najbardziej znaczącą rolą poradni psychologiczno-pedagogicznych w obszarze poradnictwa zawodowego jest fakt, że zostały one (na równi ze szkołą) zobowiązane do wspierania uczniów metodami aktywnymi w dokonywaniu wyboru kierunku dalszego kształcenia, zawodu oraz do wspierania nauczycieli w tworzeniu Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego [Mandrzejewska-Samól, 2010, s. 4].

Poradnictwo zawodowe dla osób dorosłych znajduje się obecnie w gestii resortu pracy i polityki społecznej. Działania z tego zakresu dotyczyć mogą osób w każdym momencie rozwoju zawodowego, tych, którzy po ukończeniu szkoły lub uczelni wyższej stoją przed koniecznością podjęcia pracy zawodowej tych, którzy poszukują pomocy w swoim rozwoju zawodowym, zagrożonych utratą pracy, bezrobotnych, powracających na rynek pracy po dłuższej przerwie w zatrudnieniu, chcących się przekwalifikować czy zmienić pracę, a także może dotyczyć osób w wieku przedemerytalnym, które kończą swoją aktywność zawodową. Pomoc taka może być też świadczona pracodawcom w zakresie poszukiwania kandydatów na pracowników, przeprowadzania rekrutacji i prowadzenia badań psychologicznych osób kandydujących na stanowiska pracy wymagających szczególnych predyspozycji czy porad dotyczących polityki kadrowej firmy [Podoska-Filipowicz, 2011, s. 41].

Informacja zawodowa oraz poradnictwo zawodowe stają się kluczowymi elementami edukacji i ścieżek szkolenia zawodowego w miarę tego, jak dochodzenie do pracy zawodowej staje się coraz bardziej elastyczne i zróżnicowane oraz w miarę tego, jak wymagania zawodowe stają się coraz mniej precyzyjnie zdefiniowane. Informacja zawodowa i poradnictwo zawodowe stają się niezbędnymi elementami edukacji szkolnej zwłaszcza wtedy, gdy na problem ten spojrzy się przez pryzmat ciągle powiększającej się, niemal w każdym społeczeństwie, tzw. „grupy ryzyka”. Informacja zawodowa oraz poradnictwo zawodowe powinny być zintegrowane zarówno z systemem edukacyjnym, jak i systemem rynku pracy na poziomie narodowym i transnarodowym [Bańka, 2006, s. 22].

Cele ogólne kształcenia w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego w szkole kładą nacisk przede wszystkim na samopoznanie uczniów i przygotowanie ich do podjęcia trafnych decyzji edukacyjno-zawodowych [Internet (21)].

Celem ogólnym doradztwa zawodowego w technikum jest przygotowanie uczniów do świadomego i samodzielnego planowania kariery oraz podejmowania i zmian decyzji edukacyjnych i zawodowych uwzględniających poznawanie własnych zasobów oraz analizę informacji na temat rynku pracy i systemu edukacji. W technikum w realizację działań związanych z doradztwem zawodowym zaangażowani są wszyscy członkowie rady pedagogicznej: dyrektor, nauczyciele wychowawcy, nauczyciele przedmiotowi, nauczyciel-bibliotekarz, specjaliści (m.in. pedagog, psycholog, doradca zawodowy) oraz inne osoby zatrudnione w szkole, np. pielęgniarka szkolna [Magnowski, Stelmach-Tyszko i Zalas, 2017 s. 4-5].

Działania związane z doradztwem zawodowym w technikum są kierowane do trzech grup adresatów:

- uczniów,
- rodziców,
- nauczycieli.

Przykładami działań kierowanych do uczniów są:

- udzielanie porad i konsultacji indywidualnych,
- prowadzenie zajęć grupowych związanych tematycznie z obszarami: poznawanie własnych zasobów; świat zawodów i rynek pracy; rynek edukacyjny i uczenie się przez całe życie; planowanie własnego rozwoju i podejmowanie decyzji zawodowych,
- pomaganie uczniom w przygotowywaniu teczek „portfolio”,
- przygotowanie do olimpiad i konkursów dotyczących kariery zawodowej, np.: Olimpiady z Wiedzy o Planowaniu i Zarządzaniu Karierą Zawodową, Olimpiady o Polskim i Europejskim Rynku Pracy,
- realizowanie elementów doradztwa zawodowego na zajęciach przedmiotowych z uwzględnieniem specyfiki danego przedmiotu,
- angażowanie w organizację uroczystości i imprez szkolnych,
- promowanie idei wolontariatu,
- angażowanie w działania na rzecz promocji szkoły,
- organizowanie praktyk zawodowych,
- organizowanie staży zawodowych,
- organizowanie spotkań rekrutacyjnych z przedstawicielami firm gotowych zatrudniać uczniów i absolwentów,

- tworzenie kół zainteresowań zgodnie z oczekiwaniami uczniów,
- inspirowanie do zdobywania nowych umiejętności poprzez udział w dodatkowych zajęciach zawodowych,
- organizowanie spotkań informacyjnych z przedstawicielami instytucji rynku pracy,
- organizowanie wizyt w firmach, w których znajdują się stanowiska pracy zgodne z kierunkiem kształcenia uczniów,
- informowanie o dodatkowej ofercie kształcenia zawodowego i rozwoju osobistego,
- organizowanie spotkań z osobami prezentującymi własne ścieżki rozwoju zawodowego (absolwenci szkoły, przedstawiciele zawodu),
- umożliwianie udziału w spotkaniach informacyjnych i targach dotyczących rynku pracy,
- udostępnianie materiałów multimedialnych (np. gier edukacyjnych, filmów i innych e-zasobów) ułatwiających poruszanie się po rynku pracy i rynku edukacyjnym, planowanie własnej działalności oraz samopoznanie,
- umożliwianie udziału w spotkaniach informacyjnych i targach dotyczących planowania ścieżki edukacyjnej,
- inspirowanie i pomaganie w przygotowywaniu Indywidualnych Planów Działania (IPD) przez uczniów [Magnowski, Stelmach-Tyszko i Zalas, 2017 s. 4-5].

System orientacji i poradnictwa zawodowego odgrywa coraz większą rolę w warunkach dynamicznych zmian i zasad funkcjonowania gospodarki opartej na wiedzy. Działania doradztwa zawodowego stały się integralną częścią szkolnej edukacji oraz procesem podporządkowanym koncepcjom kompleksowego rozwoju zawodowego uczniów w kontekście planowania kariery zawodowej. Udzielanie wsparcia uczniom w planowaniu dalszego rozwoju zawodowego, zgodnie z ich potrzebami, predyspozycjami, ale też wymaganiami rynku, stało się nadrzędną rolą doradztwa zawodowego. Tym samym organizacja doradztwa zawodowego jest jedną z priorytetowych działalności dydaktyczno-wychowawczej współczesnej szkoły a funkcjonowanie doradztwa zawodowego na terenie szkół to inwestycja w przyszłość młodzieży.

3.7. Rola i działania szkolnego doradcy zawodowego

Wybór zawodu jest bardzo ważnym posunięciem, który ma decydujący wpływ na przyszłość człowieka. Skutki podejmowania decyzji zawodowych są często źródłem niepewności, trudności osiągnięcia pożądanego rezultatu a w perspektywie czasu mogą być odczuwalne przez osoby wykonujące pracę zawodową jak i przez społeczeństwo, gdyż mogą

one warunkować sukces lub niepowodzenie w obszarze przyszłego życia zawodowego. Młodzi ludzie powinni być przygotowywani do podjęcia decyzji już od najmłodszych lat. Szczególna rola w tym względzie przypada rodzinie, w której jednostka dojrzewa i wzrasta oraz szkole, której zadaniem jest nie tylko organizowanie procesu kształcenia i wychowania, ale również przygotowanie uczniów do wyboru kierunku dalszego kształcenia i zawodu. W kwestii wyboru zawodu szczególną rolę powinien odgrywać doradca zawodowy, który poprzez zastosowanie różnorodnych sposobów pracy powinien prowadzić młodzież ku dojrzałości zawodowej.

Ogromnego znaczenia w dobie dynamicznych zmian na rynku pracy nabiera instytucja doradcy zawodowego funkcjonującego w instytucji oświatowej jaką jest szkoła przygotowująca do zawodu (technikum, szkoła branżowa I i II stopnia, liceum zawodowe). Do tego typu szkół uczęszczają uczniowie, którzy dokonali już wyboru zawodu i mają stworzone warunki do zdobycia kwalifikacji. Praca doradcy zawodowego powinna polegać na wspieraniu dokonanych wyborów edukacyjno-zawodowych, umożliwianiu rozwoju uzdolnień, kompetencji, zainteresowań. Ważne jest również umożliwienie uczniom poznania procesu podejmowania decyzji a także uświadomienie konsekwencji dokonywanych wyborów. Na tym etapie edukacyjnym ważne jest również przekazywanie informacji o możliwościach dalszego kształcenia w wybranym już zawodzie. Jednym z głównych celów determinujących działania doradcy zawodowego w dobie zachodzących dynamicznie przemian na współczesnym rynku pracy powinno być rozwijanie u uczniów umiejętności radzenia sobie ze zmianami a także rozwijanie umiejętności adaptacyjnych i umiejętności wychodzenia naprzeciw nowym sytuacjom i nowym wyzwaniom. Rolą doradcy powinno być umożliwienie rozwoju i uświadomienie elastycznego dostosowania kompetencji i kwalifikacji do potrzeb coraz bardziej elastycznego rynku pracy. Doradca zawodowy uwzględniając uwarunkowania rynku powinien przekazywać w sposób cykliczny i konsekwentny wiedzę o prawach rządzących rynkiem pracy, informować o treści pracy w zawodzie, wymaganiach stawianych kandydatom do zawodu, możliwościach zatrudnienia i świadczenia pracy oraz sposobach rekrutacji pracowników. Ułatwi to młodzieży wytyczenie planów rozwoju zawodowego zgodnych z możliwościami, predyspozycjami, przekonaniami i zainteresowaniami osobistymi, co spowoduje płynne wejście na rynek pracy, bycie konkurencyjnym i odnalezienie się na podlegającym ciągłym zmianom i rządzonym prawami konkurencji współczesnym rynku pracy.

Szkolny doradca zawodowy wykonuje różnorodne zadania, do których należą w szczególności:

- diagnozowanie zapotrzebowania dzieci i młodzieży na działania związane z realizacją doradztwa zawodowego i informacji edukacyjno-zawodowej,
- prowadzenie zajęć z zakresu doradztwa zawodowego dla dzieci i młodzieży,
- prowadzenie indywidualnego doradztwa zawodowego dla dzieci i młodzieży,
- gromadzenie, aktualizowanie, opracowywanie i udostępnianie informacji edukacyjnych i zawodowych dzieciom i młodzieży oraz innym zainteresowanym osobom, w tym nauczycielom i rodzicom,
- opracowywanie, koordynowanie i wspieranie Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego w oparciu o współpracę z innymi nauczycielami, psychologami lub pedagogami [Internet (22)].

Planowanie zawodowej przyszłości oraz rozwoju zawodowego to proces, w którym uczeń powinien określić swoje potrzeby, zainteresowania i możliwości oraz opanowanie wiedzy związanej z wykonywaniem danego zawodu. Jest to etap, w którym uczeń powinien być autonomiczny, ale niepozostawiony samemu sobie. W tym okresie wiele zależy od współpracy z doradcą zawodowym.

Zmiany jakie zachodzą we współczesnym świecie oraz wyzwania rynku pracy przed jakimi stają uczniowie współczesnej szkoły powodują to, że doradca zawodowy w sposób kompetentny powinien przekazywać wiedzę, w umiejętny sposób analizować potencjał zawodowy młodego człowieka, wspierać, motywować inspirować go do poszukiwań na wymagającym i ciągle się zmieniającym rynku edukacyjnym bądź zawodowym. Jego działania powinny wynikać z chęci poznania sfery emocjonalno-społecznej, predyspozycji, zainteresowań oraz zdolności poznawczych ucznia.

Zgodnie z założeniami nowego systemu edukacyjnego preorientacja i orientacja zawodowa winna być realizowana w procesie długofalowych działań wychowawczych, obejmujących sześć komplementarnych etapów przygotowania ucznia do świadomego podejmowania decyzji zawodowych.

Etap pierwszy, tzw. wstępna orientacja zawodowa, (preorientacja zawodowa) realizowany w ramach edukacji zintegrowanej obejmuje poznawanie pracy w wybranych zawodach (najbardziej popularnych, najczęściej występujących w najbliższym środowisku życia dziecka).

Etap drugi, tzw. obserwacyjny, obejmuje klasy IV-VI. Jego celem jest pomoc uczniowi w zakresie rozpoznawania wartości pracy w wymiarze indywidualnym i społecznym.

Etap trzeci (modułowy) przeznaczony dla uczniów pierwszej i drugiej klasy gimnazjum, pozwalający na pierwszą autodiagnozę własnych zainteresowań, uzdolnień, ograniczeń i aspiracji zawodowych.

Etap czwarty, zwany etapem decyzyjnym pierwszego stopnia, obejmuje uczniów klas trzecich gimnazjum i prowadzi do podjęcia decyzji o dalszym kierunku kształcenia i o wyborze szkoły średniej.

Etap piąty, przeznaczony głównie dla uczniów szkół średnich, polega na tworzeniu warunków skorzystania z pomocy profesjonalnego doradcy zawodowego (w poradniach psychologiczno-pedagogicznych, urzędach pracy, centrach informacji zawodowych).

Etap szósty, decyzyjny drugiego stopnia, obejmuje uczniów kończących szkołę średnią, a działania wychowawcze koncentrują się głównie na wyposażeniu uczniów w wiedzę i umiejętności w zakresie aktywnego poszukiwania pracy, przygotowania dokumentów aplikacyjnych i autoprezentacji [Pituła, 2006, s. 81-82].

Jedną z głównych powinności doradcy zawodowego w szkole jest realizacja zadań zawartych w Programie Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego. Program ten musi być stworzony zgodnie ze statutem szkoły i w porozumieniu z radą pedagogiczną.

Wytyczne dla doradcy zawodowego zostały określone w rozporządzeniu MEN z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego. W świetle aktualnie istniejących przepisów do zadań doradcy zawodowego należy:

- 1) systematyczne diagnozowanie zapotrzebowania uczniów i słuchaczy na działania związane z realizacją doradztwa zawodowego;
- 2) prowadzenie zajęć z zakresu doradztwa zawodowego, o których mowa w art. 109 ust. 1 pkt 7 ustawy;
- 3) opracowywanie we współpracy z innymi nauczycielami, w tym nauczycielami wychowawcami opiekującymi się oddziałami, psychologami lub pedagogami, programu, o którym mowa w § 4 ust. 1, oraz koordynowanie jego realizacji;
- 4) wspieranie nauczycieli, w tym nauczycieli wychowawców opiekujących się oddziałami, psychologów lub pedagogów, w zakresie realizacji działań określonych w programie, o którym mowa w § 4 ust. 1;
- 5) koordynowanie działalności informacyjno-doradczej realizowanej przez szkołę, w tym gromadzenie, aktualizowanie i udostępnianie informacji edukacyjnych i zawodowych właściwych dla danego poziomu kształcenia;

6) realizowanie działań wynikających z programu, o którym mowa w § 4 ust. 1 [Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r....].

Z obowiązujących przepisów wynika, że doradca zawodowy powinien wspierać nauczycieli w realizacji działań, które zostały zawarte w Programie Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego.

W pracy z młodzieżą warto by doradca zawodowy wykorzystywał metody aktywizujące uczniów do poszukiwania rozwiązań, podejmowania nowych wyzwań, pokonywania trudności.

Metodami najczęściej stosowanymi przez doradców są: burza mózgów, dyskusja dydaktyczna: związana z wykładem, okrągłego stołu, wielokrotna, panelowa; gry dydaktyczne: symulacyjne, decyzyjne, inscenizacja, metoda przypadków, metoda sytuacyjna, metaplan, metoda projektów i zajęcia warsztatowe.

Według Supera podstawowym zadaniem przed jakim stoi doradca zawodowy, jest diagnoza gotowości jednostki do podjęcia szeregu działań ukierunkowanych na karierę zawodową, które byłyby zgodne z zadaniami rozwojowymi danego stadium rozwoju zawodowego [Bańka, D. 2006, s. 44].

Diagnoza (metoda diagnostyczna) umożliwia otrzymanie informacji dotyczących aktualnego stanu wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych osoby zgłaszającej się po pomoc i wsparcie. [Wołk, 2006, s. 217-220].

Uniwersalnymi technikami stosowanymi zarówno przez doradców dyrektywnych, jak i dialogowych oraz liberalnych jest ankieta i wywiad. Ankieta jest techniką kojarzoną przede wszystkim z metodą sondażu diagnostycznego. W przypadku codziennej pracy doradcy edukacyjno-zawodowego służy ona do gromadzenia danych pomocnych w procesie przygotowywania diagnozy stanu osoby potrzebującej porady i wsparcia. Właściwie przygotowana ankieta (pytania ankietowe) pozwala na uzyskanie w stosunkowo krótkim czasie obszernego materiału badawczego opisującego badaną osobę lub zjawisko wymagające podjęcia decyzji. Wywiad jest stosowany na ogół w celu pogłębienia danych uzyskanych techniką ankiety. Może przybierać formę swobodnej wypowiedzi na zadane przez doradcę pytanie (przedstawiony problem) lub odpowiedzi na pytania zawarte w kwestionariuszu wywiadu - sformułowane z myślą o wzbogaceniu danych otrzymanych podczas ankietowania. [Kwiatkowski, 2018, s. 198].

Działania doradcy zawodowego powinny zmierzać do rozpoznania przez ucznia swojego potencjału zawodowego, nabycia umiejętności zarządzania nim oraz przygotowania go do

podejmowania świadomych decyzji o charakterze zawodowym i edukacyjnym [Drzeżdżon, 2009, s. 42].

Kolejnym zadaniem doradcy zawodowego jest współpraca z rodzicami. Wynika to z faktu, że dla ucznia najważniejszym środowiskiem wychowawczym jest rodzina, wobec której wszystkie inne środowiska i instytucje wychowawcze powinny pełnić rolę pomocniczą. Rodzice zawsze powinni wspierać swoje dzieci w podejmowaniu decyzji dotyczących wyboru kierunku kształcenia i zawodu. [Jakimiuk, 2016, s. 166-167].

Z tego powodu dużej wagi nabiera wyposażenie nie tylko uczniów, ale i rodziców w kompetencje niezbędne w dzisiejszej rzeczywistości - globalnych zmian gospodarczych; rozwojowi gospodarek opartych na wiedzy, nowoczesnych technologiach i innowacjach. Jeśli współpraca wychowawcy, pedagoga czy doradcy z rodzicem jest zaplanowana, systematyczna i oparta o istotne efekty (np. przyrost kompetencji czy wiedzy), przynosi wymierne korzyści, które mają wpływ na optymalizację wyborów edukacyjno-zawodowych uczniów [Karska, 2016, s. 135].

Przed koniecznością planowania własnej ścieżki zawodowej staje wcześniej czy później każdy człowiek. Jedni robią to świadomie inni po omacku. Wszystko zależy od znajomości siebie i specyfiki rynku pracy, na którym będzie się funkcjonować. Na etapie edukacji szkolnej młodzież potrzebuje pomocy doradcy zawodowego, który rozwieje wątpliwości, przekaze niezbędną wiedzę i wesprze w podejmowanych decyzjach. Do zadań działającego w szkole doradcy zawodowego należy przede wszystkim ciągle aktualizowanie własnych zasobów informacji, co zapewni rzetelne przekazywanie wiedzy uczniom. Chodzi tutaj o szeroką wiedzę w zakresie mechanizmów rządzących rynkiem pracy. Ważne, aby klienci doradcy - młodzież zbliżająca się do momentu podjęcia decyzji o wyborze zawodu mogła liczyć na realne informacje dotyczące tendencji na lokalnym, krajowym i europejskim rynku pracy [Jednaka-Dąbrowska, 2011, s. 288].

Doradca zawodowy w swojej pracy z młodzieżą powinien wykorzystywać różnego rodzaju metody i formy pracy, posiadać fachową wiedzę zawodoznawczą, którą w umiejętny sposób jest zobowiązany wykorzystywać w celu ukierunkowania, informowania i wspierania osób potrzebujących fachowej pomocy. Za pomocą kwestionariuszy ankiet, wywiadów i testów winien dążyć do maksymalnej aktywności uczniów w procesie kształcenia i uspołecznienia. Ważnym zadaniem doradcy zawodowego jest wyjaśnianie problemów, zachęcanie do poszukiwania nowych rozwiązań, wyposażanie uczniów w umiejętności, kompetencje, które ułatwiają znalezienie się na rynku pracy. Doradca zawodowy powinien odgrywać szczególną rolę we współczesnej szkole, która przygotowuje uczniów do tranzykcji

na globalny rynek pracy kształtujący się pod wpływem nowoczesnych technologii oraz podlegający dynamicznym zmianom strukturalnym. Umiędzynarodowienie oraz uelastycznienie rynku pracy, wymusza na doradcy znajomość tych zmian i uświadomienie młodzieży zachodzących procesów i najnowszych tendencji oraz pomoc w zarządzaniu rozwojem zawodowym a także stawianiu przez nich celów kompatybilnych z oczekiwaniami współczesnego rynku pracy.

Ważnym wyzwaniem dla doradców zawodowych i ekspertów rynku pracy w dobie rozwoju nowych form zatrudnienia, a przede wszystkim w czasach rozwoju telepracy powinno być badanie predyspozycji zawodowych uczniów, adekwatnych do poszczególnych form zatrudnienia. Badanie to powinno być przeprowadzone w celu osiągnięcia możliwie najlepszego dopasowania, nie tylko do wykonywanej pracy - zawodu, ale przede wszystkim, do formy zatrudnienia, która stawia człowiekowi określone wymagania [Dobrowolska, 2012, s. 202].

4. Podstawowe założenia metodyczne badania działań zarządczych i organizacyjnych przygotowujących do planowania rozwoju zawodowego uczniów w kierunku telepracy

4.1. Cele badawcze

Na podstawie analizy piśmiennictwa, analizy wybranych raportów i doświadczeń wynikających z prowadzonych wcześniej badań przyjęto, że telepraca jest wciąż nową i zbyt wolno rozwijającą się w Polsce koncepcją świadczenia pracy. Istnieje zatem potrzeba podejmowania badań, które pozwolą na zgłębienie uwarunkowań rozwoju telepracy oraz wypracowanie charakterystycznych rozwiązań wpływających na przyspieszenie rozwoju telepracy w Polsce.

Opierając się na wstępnym przeglądzie literatury przedmiotu z zakresu telepracy, przyjęto następujące wstępne założenie, że skoordynowane i świadome działania w obszarze zarządzania i organizacji podejmowane przez szkołę będą wpływać na rozwój zawodowy uczniów w kierunku telepracy.

Głównym i jednocześnie naukowym celem pracy, jest zbudowanie modelu działań zarządczych i organizacyjnych przygotowującego, uczniów szkół średnich kształcących w zawodach do telepracy.

Celem poznawczym jest poszerzenie wiedzy dotyczącej zarządczych i organizacyjnych aspektów kształtowania rozwoju zawodowego uczniów w kontekście wyzwań telepracy.

Celami metodologicznymi jest skonstruowanie własnych narzędzi badawczych w postaci:

- kwestionariusza ankiety skierowanego do uczniów,
- kwestionariusza ankiety skierowanego do pracowników pedagogicznych szkoły.

Celem praktycznym-uitylitarnym jest dostarczenie osobom zarządzającym szkołami wytycznych dotyczących zarządzania i organizacji działań sprzyjających rozwojowi zawodowemu uczniów w kierunku telepracy.

4.2. Problem badawczy

Wstępem do wszelkiego rodzaju usystematyzowanych poszukiwań jest sformułowanie problemów.

Zdaniem H. Muszyńskiego sformułowanie problemu pozwala na wyznaczenie terenu badawczych poszukiwań z zakresu interesujących badacza zjawisk. Stanowi także zapoczątkowanie pewnego procesu myślenia, który w efekcie ma doprowadzić do wartościowych naukowo wniosków [Muszyński, 1971, s. 14].

Problemy badawcze mogą mieć różny podział i występować w następujących formach:

- deskryptywnej (opisowej),
- demonstracyjnej (doświadczalnej),
- eksplikacyjnej (tłumaczącej),
- dowodzącej (np. założeń danej teorii),
- diagnostycznej (konstatującej),
- prognostycznej (przewidującej),
- relatywizującej (wskazującej na różne zależności między danymi zjawiskami),
- optymalizującej (tzn. zmierzającej do możliwie najkorzystniejszych rozwiązań danych zagadnień) [Łobocki, 2006, s. 21].

J. Brzeziński dzieli je na:

- istotnościowe, dotyczące własności przedmiotów nas interesujących,
- zależnościowe, wiążące się z ustaleniem relacji zachodzących między zmiennymi występującymi w badaniach.

Każdy problem naukowy powinien być pewnego rodzaju poznawczą przeszkodą czy trudnością do pokonania a jego sformułowanie musi wyczerpywać zakres naszej niewiedzy oraz zawarcia w nich wszystkich zależności pomiędzy zmiennymi. Ostatnim warunkiem jest rozstrzygalność empiryczna i wartość praktyczna. Rozstrzygnięcie naszego problemu badawczego, może przynieść korzyści praktyczne bądź, wprowadzić ważne ustalenia naukowo-poznawcze [Pilch i Bauman, 2010, s. 43-44].

Głównym problemem badawczym w rozprawie doktorskiej jest znalezienie odpowiedzi na pytanie:

W jaki sposób organizować działania zarządcze, związane z rozwojem zawodowym uczniów szkół kształcących w zawodach, przygotowujące do telepracy?

Są to kluczowe kwestie związane z pracą szkół w dobie rozwoju elastycznych form pracy, a zwłaszcza telepracy.

Główny problem badawczy został doprecyzowany za pomocą szczegółowych pytań badawczych:

1. Które działania podejmowane przez pracowników pedagogicznych, najefektywniej podnoszą wiedzę uczniów na temat telepracy?
2. Jakie treści szkoleniowe, najskuteczniej wspierają pracowników pedagogicznych w przygotowaniu uczniów do telepracy?
3. Współpraca szkół, z którymi podmiotami zewnętrznymi wpływa na stan wiedzy oraz przygotowanie uczniów do telepracy?
4. Wykorzystywanie przez szkoły, jakich metod umożliwia poszerzanie u uczniów wiedzy o telepracy?
5. Jakie czynniki wpływają na zrozumienie przez uczniów pojęcia telepracy?
6. Które działania podejmowane przez szkoły, są ukierunkowane na kształtowanie zagadnień związanych z telepracą?
7. Jakie działania podejmowane przez szkoły, przygotowują uczniów do telepracy?
8. Która grupa pracowników pedagogicznych, ma największy wpływ na kształtowanie wiedzy o telepracy?
9. Jakie formy wsparcia organizowane w ramach Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego, wpływają na przygotowanie uczniów do telepracy?
10. Które działania szkół w ramach wyposażenia uczniów w umiejętności cyfrowe, mają wpływ na przygotowanie ich do telepracy?
11. Które działania podejmowane przez szkoły w ramach kształcenia ogólnego, najskuteczniej wpływają na kształtowanie cech przyszłych telepracowników?
12. Które działania podejmowane przez doradcę zawodowego, najefektywniej kształtują kompetencje telepracowników?
13. Na kształtowanie jakich kompetencji, szkoła powinna kłaść szczególny nacisk?
14. Jakie czynniki wpływają na wyposażenie uczniów w wiedzę o telepracy i kompetencje telepracownicze?

4.3. Postępowanie badawcze oraz techniki i narzędzia badawcze wykorzystane w badaniach

Charakterystyczną cechą badań naukowych jest złożony ciąg etapów badawczych. Przeprowadzenie badań wymaga odpowiedniego doboru narzędzi, technik badawczych i określonej procedury badań. Przygotowanie owej procedury jest równoznaczne z właściwym doбором technik i narzędzi badawczych - zgodnie z postawionym uprzednio celem badań.

Postępowanie badawcze w niniejszej rozprawie obejmuje:

1) fazę przygotowawczą:

- krytyczna analiza piśmiennictwa w celu identyfikacja luki badawczej,
- sformułowanie problemu badawczego,
- sformułowanie celów badawczych,
- sformułowanie pytań badawczych,
- określenie szczegółowej procedury badań empirycznych,

2) fazę właściwą badania:

- opracowanie narzędzi badawczych (dwa kwestionariusze ankiety),
- określenie próby badawczej na potrzeby badań ankietowych dla dwóch badań ankietowych,
- przeprowadzenie badań z wykorzystaniem dwóch kwestionariuszy ankiet,
- analiza i ocena efektów badań uzyskanych w wyniku przeprowadzenia badań z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet,
- analiza Programów Realizacji Wewnętrzzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego,
- zbudowanie modelu zarządzania i organizacji działań związanych z rozwojem zawodowym uczniów szkół w kontekście wyzwań telepracy,
- opracowanie wniosków z badań i określenie rekomendacji dotyczących działań zarządczych i organizacyjnych związanych z przygotowaniem uczniów do wyzwań telepracy.

Wyniki fazy przygotowawczej przedstawiono w pracy w rozdziałach 1-4. Jej efektem jest sformułowanie problemu badawczego, celów pracy i pytań badawczych a także przygotowanie bazy wiedzy niezbędnej do przygotowania narzędzi badawczych.

Wyniki fazy badań właściwych przedstawiono w rozdziałach: 5-6. Szczególne miejsca mają tutaj cztery podetapy. Pierwszy z nich to badanie ankietowe z wykorzystaniem

kwestionariusza ankiety dotyczące badania stanowiska nauczycieli wobec telepracy w celu przeprowadzenia diagnozy i wstępnej oceny stopnia przygotowania szkół w kontekście organizowania działań zarządczych związanych z planowaniem przez uczniów ścieżek rozwoju zawodowego w kierunku telepracy.

Drugi z podetapów to badanie ankietowe z wykorzystaniem kwestionariusza ankiety dotyczące badania przygotowania i stanowiska uczniów szkół kształcących w zawodach wobec wyzwań telepracy.

Trzeci podetap dotyczył analizy Programów Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego po kątem zawartych w nich treści związanych z telepracą.

Najważniejszy - czwarty podetap to, zbudowanie modelu działań zarządczych i organizacyjnych przygotowujących uczniów szkół średnich kształcących w zawodach do telepracy.

Za Z. Skornym można rozumieć technikę jako składnik metody badań, która zawiera założenia teoretyczne dotyczące metody badań [Skorny, 1984, s. 94]. Zatem technika badawcza jest szczegółową odmianą metody badań, jest jej podporządkowana i pełni wobec niej rolę służebną. Spośród wielu metod badań na użytek pracy wybrano ankietę jako technikę podstawową. Ankieta w opinii T. Pilcha jest techniką gromadzenia informacji polegającą na wypełnieniu najczęściej samodzielnie przez badanego specjalnych kwestionariuszy na ogół o wysokim stopniu standaryzacji w obecności lub częściej nie w obecności ankietera [Pilch, 1977, s. 141]. Technika ankiety rozumiana jest zatem jako technika wypytywania w formie pisemnej [Węglińska, 1997, s. 34].

W skład przeprowadzonego badania ankietowego weszły dwa odrębne kwestionariusze opracowane na potrzeby procesu badawczego, związane z zagadnieniami prowadzonych badań mających posłużyć do zebrania informacji w określonym miejscu i środowisku, czyli wśród uczniów znajdujących się u progu wejścia na rynek pracy w szkołach kształcących w zawodach oraz wśród pracowników pedagogicznych szkół biorących bezpośredni udział w edukacji, wychowaniu i przygotowaniu do telepracy uczniów.

Opracowane na potrzeby projektu badawczego kwestionariusze ankiet składały się z szeregu odpowiednio skonstruowanych pytań ściśle związanych z przedmiotem badań. Miały one charakter otwarty i półotwarty i były konsekwencją problemu badawczego pracy. Zgodnie z wymogiem nieformalnym każdy kwestionariusz był opatrzony tzw. metryczką, która pozwoliła na identyfikację problemową nie personalną każdej jednostki badawczej [Pilch, 1998, s. 137].

Celem pierwszego badania z wykorzystaniem kwestionariusza ankietowego było zdiagnozowanie stanowiska pracowników pedagogicznych wobec organizowania działań zarządczych i organizacyjnych związanych z planowaniem ścieżek rozwoju zawodowego przez uczniów w kierunku telepracy. Głównym założeniem ankiety było sprawdzenie, jakie działania organizacyjne powinny zostać podjęte przez szkołę w celu wyposażenia uczniów w wiedzę oraz ukierunkowania i ukształtowania w nich odpowiednich cech i kompetencji w związku z przygotowaniem ich do telepracy.

Celem drugiego badania z wykorzystaniem kwestionariusza ankietowego było zdiagnozowanie stanowiska uczniów szkół kształcących w zawodach wobec telepracy oraz przeprowadzenie wstępnej oceny stopnia przygotowania uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy. Podczas badania uczniowie odpowiadali na pytania dotyczące: posiadanych kompetencji i umiejętności. Uczniowie zostali także zapytani o wpływ wykorzystywanych środków dydaktycznych na przygotowanie do telepracy oraz wpływ poszczególnych pracowników pedagogicznych i lekcji zdalnych na poziom ich wiedzy o telepracy.

Celem analizy eksploracyjnej Programów Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego było dokonanie przeglądu treści programowych pod kątem zawartych w nich treści związanych z telepracą.

Celem zbudowania modelu organizacji działań zarządczych związanych z rozwojem zawodowym uczniów szkół średnich kształcących w zawodach przygotowujących do telepracy, było dostarczenie osobom zarządzającym szkołami wytycznych dotyczących organizacji działań sprzyjających rozwojowi zawodowemu uczniów w kierunku telepracy. Założono, że model powinien uwzględniać działania szkoły w związku z ewoluującym i elastycznym rynkiem pracy, co powinno przełożyć się na odpowiednie przygotowanie uczniów do przyszłej pracy w formie telepracy.

4.4. Organizacja i przebieg badań z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet

Kolejną czynnością w badaniu naukowym jest określenie organizacji i terenu badań. Przygotowanie badań nie zawsze przebiegać może jednakowo i niejednakowy tok mają same badania. Fakt ten uzależniony jest od typu metody badawczej i technik badawczych. Innymi słowy organizacja badań zależna będzie od tego, co lub kogo pragniemy poznać, w jakim celu i jakimi sposobami będziemy poznawać [Pilch, 1991, s. 43].

Badania ankietowe wykorzystują w tej rozprawie kwestionariusz ankietowy. Zatem niezwykle ważna w tym badaniu jest sama ankietka. Rola osoby przeprowadzającej tego typu

badania polega na opracowaniu odpowiedniej ankiety, wyborze osób, które zamierza się poddać badaniom, przeprowadzeniu ankiet, wskazaniu sposobu ich zwrotu oraz ich zebraniu. Istotna uwaga odnosi się do anonimowości ankiety. Przeprowadzenie jej drogą elektroniczną zapewnia respondentom anonimowość i sprzyja znacznie szerszym wypowiedziom w porównaniu z wywiadem przeprowadzanym bezpośrednio z osobą ankietowaną [Sztumski, 2005, s. 170-173].

Mając na względzie powyższe wytyczne, badania przeprowadzone zostały w grudniu 2020 roku w dziesięciu szkołach znajdujących się w różnych miejscowościach województwa dolnośląskiego. Zostały one poprzedzone uzyskaniem zgody dyrektorów szkół badanych placówek podczas rozmowy telefonicznej na przeprowadzenie badań. Narzędziami badawczymi były autorskie kwestionariusze ankiet, które zostały przygotowane na podstawie studiów literatury oraz doświadczeń zawodowych. Były one rozsyłane drogą elektroniczną. Podczas badania założono, że bezimiennosc sprzyja szerszym odpowiedziom respondentów i zapewniono uczestnikom badania anonimowość. Pozwoliło to uzyskać obiektywny materiał do dalszej analizy empirycznej będącej konsekwencją przyjętych założeń metodycznych.

Przyjęty problem badawczy pracy spowodował również potrzebę precyzyjnego, arbitralnego określenia charakterystyki respondentów biorących udział w badaniu, co wpłynęło na ograniczenie możliwego wyboru respondentów jedynie do takich, którzy mogli dysponować specyficznym rodzajem wiedzy i doświadczenia. Z tego względu ankiety zostały przeprowadzone w środowisku szkolnym.

W badaniu wzięło udział 179 uczniów i 70 nauczycieli. Badani byli uczniami trzeciej i czwartej klasy technikum. Ankietowani młodociani to najczęściej uczniowie techników informatycznych i ekonomicznych. Badanie zostało przeprowadzone online przy wykorzystaniu formularza Google. Respondenci wypełniając ankietę, musieli odpowiedzieć na wszystkie pytania, w przeciwnym razie nie mieli możliwości przesłania swoich odpowiedzi.

Powodem wyboru wyżej wymienionej grupy było to, że jej przedstawiciele są uczestnikami i realizatorami systemu szkolnictwa zawodowego. Zaprezentowane przez nich spostrzeżenia mają duże znaczenie i mogą stanowić podstawę do dalszych prac w tym zakresie. W celu zróżnicowania obszaru badawczego wybrano szkoły zlokalizowane w różnych miejscowościach.

Obok badań ankietowych, kolejną metodą była szczegółowa analiza dokumentów, a ściślej ujmując, analiza Programów Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa

Zawodowego. Ten etap postępowania badawczego możliwy był dzięki temu, że obowiązujące Programy Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego w badanych szkołach, zostały mi udostępnione drogą elektroniczną.

Analizę programów prowadzono pod kątem, na ile treści zawarte w tych programach związane są z telepracą i wpływają na kształtowanie, wiedzy, doświadczenia i kompetencji potrzebnych do świadczenia pracy w formie telepracy.

5. Wyniki badań własnych z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet

5.1. Wyniki badań z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet skierowanych do pracowników pedagogicznych

5.1.1. Analiza kwestionariusza ankiety skierowanego do pracowników pedagogicznych

W niniejszym rozdziale dokonano analizy kwestionariusza ankiety skierowanej do pracowników pedagogicznych szkół średnich kształcących w zawodach.

Jednym z ważniejszych zadań edukacji jest wyposażenie uczniów w wiedzę, umiejętności, doświadczenie i kompetencje. Mając na względzie zachodzące pod wpływem rozwoju technik informatyczno-telekomunikacyjnych zmiany na rynku pracy, szkoły średnie kształcące w zawodach powinny przygotowywać uczniów do funkcjonowania na elastycznym i dynamicznie zmieniającym się rynku pracy.

Wzrost popytu na elastycznych pracowników potrafiących świadczyć pracę w sposób zdalny, wymusza na szkołach elastyczność i mobilność edukacyjno-zawodową wszystkich uczestników procesu kształcenia, między innymi nauczycieli i uczniów.

Opracowany kwestionariusz ankiet był dedykowany pracownikom pedagogicznym szkół.

Ankieta była narzędziem badawczym przygotowanym w wersji elektronicznej, zawierającym pytania metryczkowe i pytania główne - empiryczne. Struktura kwestionariusza uwzględniała pytania zamknięte. Część pytań była ze skalą odpowiedzi.

Ankieta poruszała krąg zagadnień związanych z elastyczną formą zatrudnienia a mianowicie z telepracą.

Ważnym elementem ankiety było uzyskanie odpowiedzi na pytanie dotyczące posiadanej przez pracowników pedagogicznych wiedzy na temat telepracy oraz działań podejmowanych i nakierowanych na podnoszenie przez nich stanu wiedzy na temat telepracy. W tym zakresie zapytano badanych o preferowane formy wsparcia i preferowane treści szkoleniowe.

Istotne było poznanie działań podejmowanych przez szkołę, ukierunkowanych na kształtowanie u uczniów zagadnień związanych z telepracą, poznanie najskuteczniejszych metod poszerzania u uczniów wiedzy na temat telepracy, poznanie wpływu lekcji zdalnych

na stan wiedzy o telepracy u uczniów, poznanie działań, które warto upowszechniać w ramach przygotowania uczniów do telepracy, poznanie oceny wpływu szkoły na kształtowanie wiedzy o telepracy u uczniów, poznanie wskazań podmiotów zewnętrznych współpracujących ze szkołą i wpływających na pogłębianie wiedzy o telepracy wśród uczniów, poznanie wskazań ograniczeń wpływających na wyposażenie uczniów w wiedzę oraz poznanie wskazań częstotliwości występowania tematyki związanej z telepracą w podręcznikach szkolnych,

Interesujące było uzyskanie odpowiedzi na temat stanu posiadanej wiedzy zawodowej, umożliwiającej uczniom podjęcie pracy w formie telepracy.

Szczególne znaczenie miały pytania dotyczące działań podejmowanych przez szkołę, ukierunkowanych na kształtowanie u uczniów cech przyszłych telepracowników i oceny ukształtowanych u uczniów kompetencji.

Pytania związane były również z oceną ważności Programów Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego w przygotowanie uczniów do telepracy, oceną współpracy szkoły z instytucjami w ramach Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego, oceną ważności Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego w przygotowanie uczniów do telepracy.

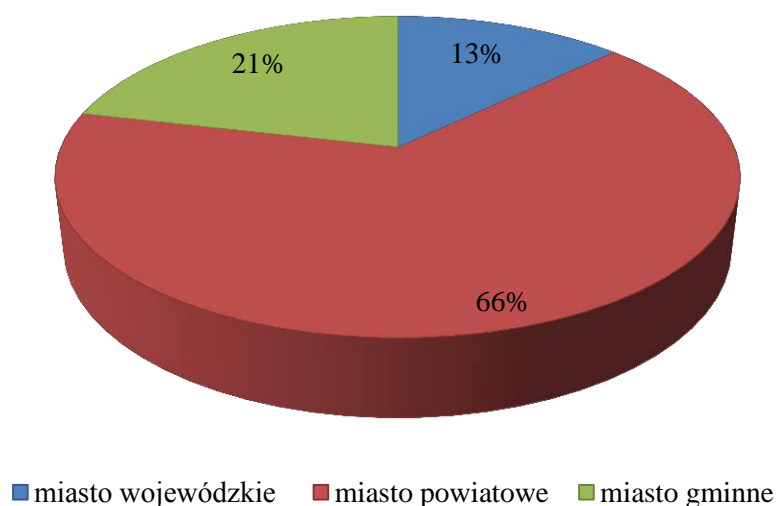
Istotne były także pytania dotyczące wyposażenia multimedialnego szkoły, posiadanego przez szkołę pakietu Microsoft Office i posiadanego systemu operacyjnego.

Poniższa analiza uzyskanych wyników umożliwiła otrzymanie odpowiedzi na postawione pytania badawcze.

5.1.2. Prezentacja próby badawczej

Próba badawcza przeprowadzona została wśród 70 pracowników pedagogicznych pracujących w technikach kształcących na kierunkach informatycznych, ekonomicznych lub profilach pokrewnych związanymi z tymi dziedzinami.

W pierwszej kolejności podczas badania zapytano pracowników pedagogicznych szkół o miejsce lokalizacji szkoły. Szczegółowy podział został przedstawiony na rysunku numer 2.

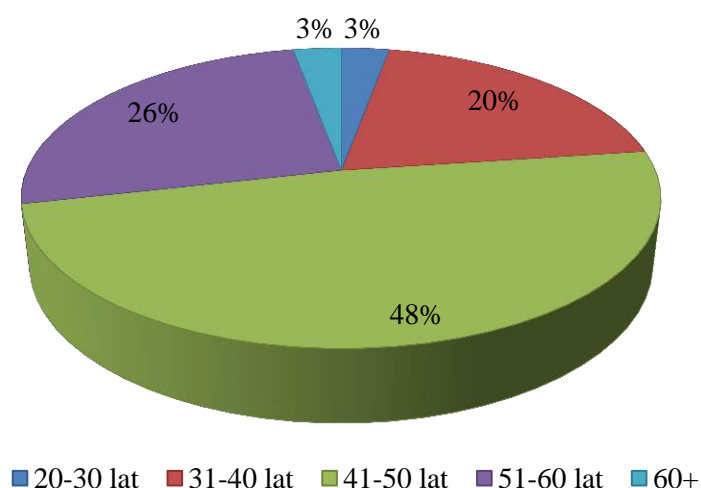


Rysunek 2. Struktura odpowiedzi badanych według lokalizacji szkoły (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Na podstawie rysunku numer 2 można zauważyć, że większość pracowników pedagogicznych szkół biorących udział w badaniu pracuje w szkołach, które zlokalizowane są w miastach powiatowych (66%). Z miast gminnych udział w badaniu wzięło 21% ankietowanych, natomiast z miast wojewódzkich 13%.

Na rysunku numer 3 przedstawiono rozkład wieku pracowników pedagogicznych szkół biorących udział w badaniu.

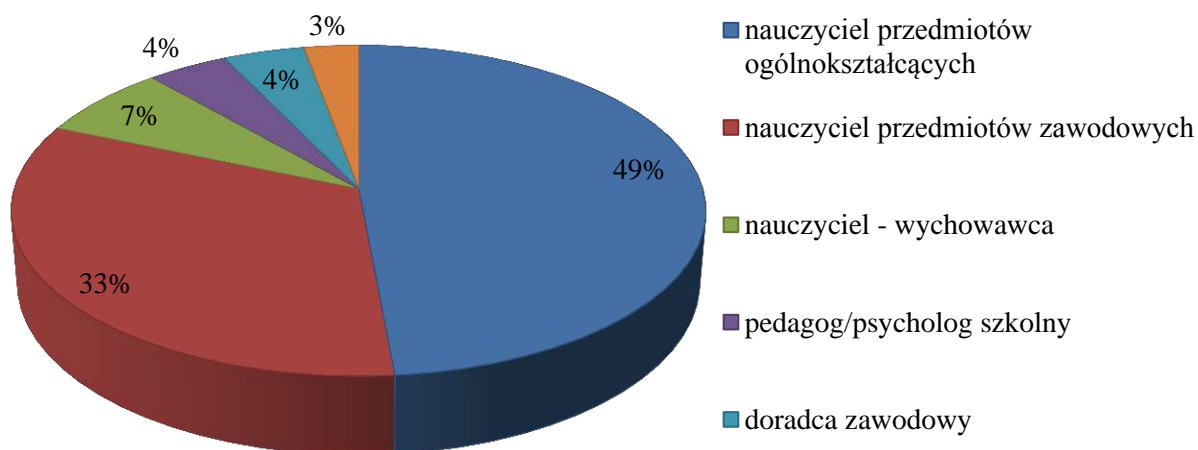


Rysunek 3. Struktura odpowiedzi badanych według wieku pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Analizując dane można zauważyć, że największą grupę pracowników pedagogicznych szkół stanowiły osoby w wieku od 41 do 50 lat (48%), następnie osoby będące w wieku od 51 do 60 lat (26%), kolejną grupą były osoby między 31 a 40 rokiem życia (20%). Najmniej liczną grupę stanowiły osoby w wieku między 20 a 30 rokiem życia (3%) oraz 60+ (3%).

Na rysunku numer 4 przedstawiony został rozkład stanowisk zajmowanych w szkole.

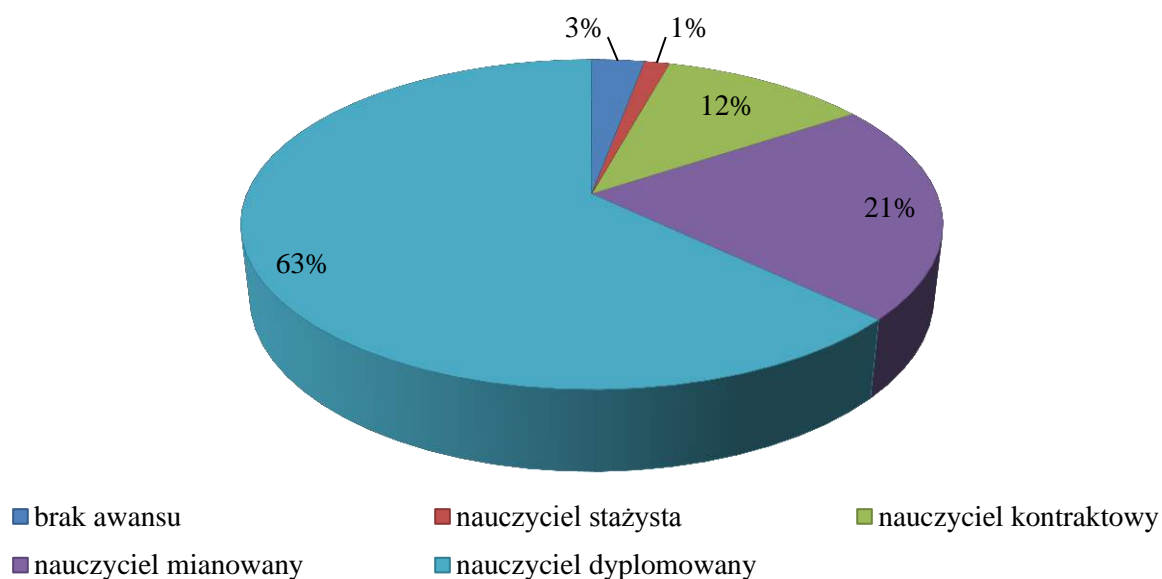


Rysunek 4. Struktura odpowiedzi badanych według stanowiska zajmowanego w szkole przez pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

W odniesieniu do powyższych danych najliczniejszą grupę wśród ankietowanych stanowili nauczyciele przedmiotów ogólnokształcących (49%) oraz nauczyciele przedmiotów zawodowych (33%). Najmniejszą grupą były osoby pracujące w szkole jako: pedagodzy/psycholodzy szkolni (4%), doradcy zawodowi (4%) oraz dyrektorzy i osoby z kadry zarządzającej (3%).

W oparciu o rysunek numer 5 dokonano analizy dotyczącej stopnia awansu zawodowego.

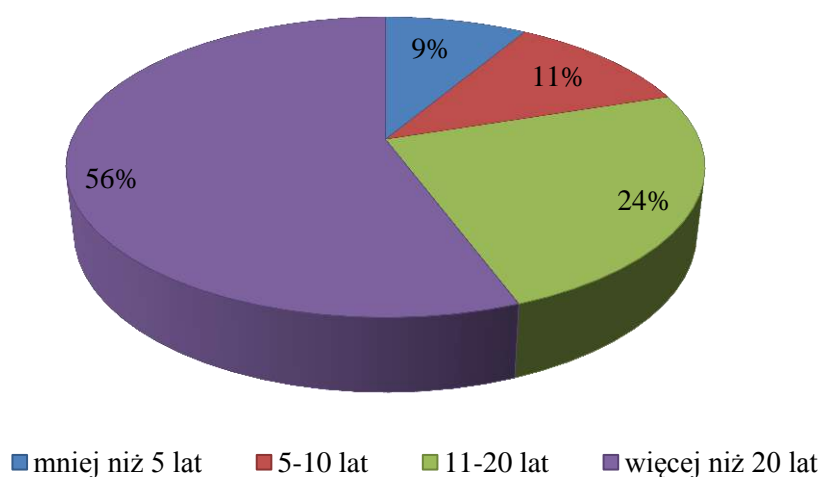


Rysunek 5. Struktura odpowiedzi badanych według stopienia awansu zawodowego (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z analizy danych znajdujących się na rysunku numer 5 wynika, że największą liczbę ankietowanych stanowili nauczyciele dyplomowani (63%), kolejną grupą byli nauczyciele mianowani (21%), w badaniu wzięło udział również 12% nauczycieli kontraktowych, 3% osób bez awansu zawodowego oraz 1% nauczycieli stażystów.

Podział ze względu na staż pracy nauczycieli obrazuje rysunek numer 6.



Rysunek 6. Struktura odpowiedzi badanych według stażu pracy na stanowisku nauczyciela (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z powyższego wykresu wynika, że 56% respondentów jako nauczyciel pracuje w szkole powyżej 20 lat, 24% ankietowanych wykonuje zawód nauczyciela od 11 do 20 lat. Grupa nauczycieli pracujących w zawodzie od 5 do 10 lat stanowiła 11% respondentów. Osoby pracujące poniżej 5 lat stanowiły 9% pracowników pedagogicznych szkoły.

Z prezentacji powyższej próby badawczej wyłania się obraz ankietowanych, których szczegółowy rozkład przedstawiony został w tabeli numer 9 oraz 10.

Tabela 9. Podział respondentów według stażu pracy oraz stopnia awansu zawodowego

| Staż pracy jako nauczyciel oraz stopień awansu zawodowego | | | | | |
|---|-----------|----------|-----------------|-------------------|--------------|
| | 11-20 lat | 5-10 lat | mniej niż 5 lat | więcej niż 20 lat | Suma końcowa |
| brak awansu | - | - | 2 | - | 2 |
| nauczyciel dyplomowany | 10 | - | - | 34 | 44 |
| nauczyciel kontraktowy | - | 5 | 3 | - | 8 |
| nauczyciel mianowany | 7 | 3 | - | 5 | 15 |
| nauczyciel stażysta | - | - | 1 | - | 1 |
| Suma końcowa | 17 | 8 | 6 | 39 | 70 |

Zródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z analizy powyższej tabeli wynika, że większość badanych stanowili nauczyciele dyplomowani posiadający ponad dwudziestoletni staż pracy. Najmniej liczną grupę wśród ankietowanych reprezentowali nauczyciele kontraktowi oraz stażyści. Wyniki te mogą budzić pewien niepokój związany przede wszystkim z brakiem zainteresowania pracą w zawodzie nauczyciela, co może skutkować w przyszłości dużymi brakami kadrowymi i zamykaniem kierunków kształcenia w technikach.

Szczegółowy podział pracowników pedagogicznych ze względu na stanowisko zajmowane w szkole przedstawiony został w tabeli numer 10.

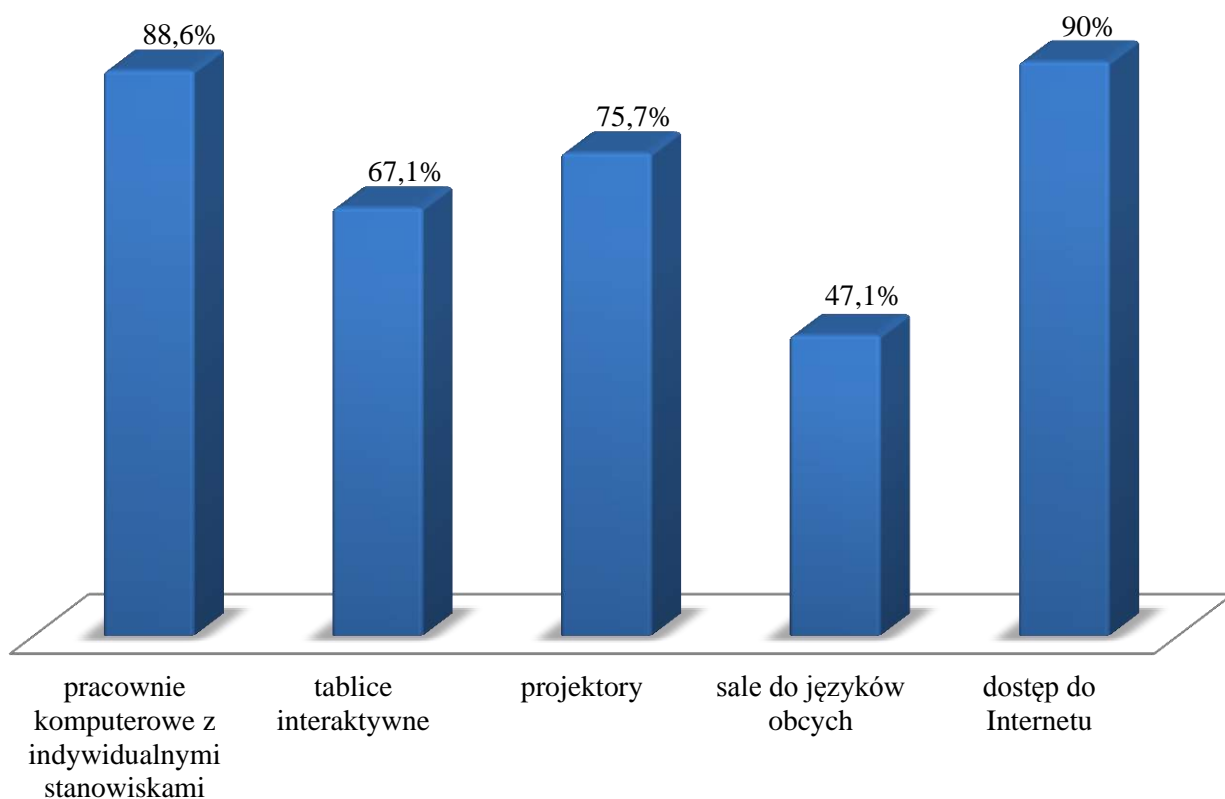
Tabela 10. Podział respondentów według stanowiska zajmowanego w szkole

| Stanowisko zajmowane w szkole | | | | | | | |
|-------------------------------|------------------|-----------------------------|-------------------------|---|-----------------------------------|---------------------------|--------------|
| | doradca zawodowy | dyrektor/kadra zarządzająca | nauczyciel - wychowawca | nauczyciel przedmiotów ogólnokształcących | nauczyciel przedmiotów zawodowych | pedagog/psycholog szkolny | Suma końcowa |
| brak awansu | - | - | - | 1 | 1 | - | 2 |
| nauczyciel dyplomowany | 1 | 2 | 2 | 25 | 12 | 2 | 44 |
| nauczyciel kontraktowy | 2 | - | 2 | 2 | 2 | - | 8 |
| nauczyciel mianowany | - | - | 1 | 6 | 7 | 1 | 15 |
| nauczyciel stażysta | - | - | - | - | 1 | - | 1 |
| Suma końcowa | 3 | 2 | 5 | 34 | 23 | 3 | 70 |

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Na podstawie tabeli numer 10 zauważyć można, że największą liczbę respondentów stanowili nauczyciele dyplomowani uczący przedmiotów ogólnokształcących. Analizując tabelę należy zwrócić ponownie uwagę na niepokojącą liczbę nauczycieli stażystów i kontraktowych uczących przedmiotów ogólnokształcących jak również przedmiotów zawodowych.

Pierwsze z pytań właściwej części ankiety dotyczyło wyposażenia multimedialnego szkoły, co przedstawione zostało na rysunku numer 7.

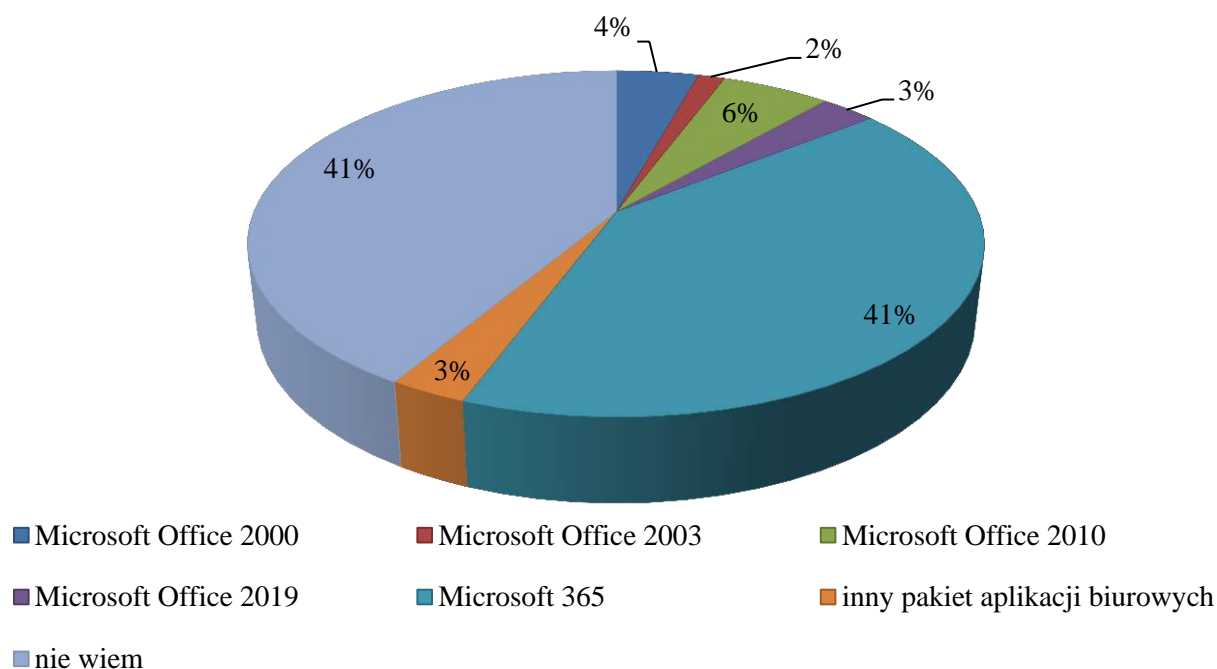


Rysunek 7. Struktura wskazań dotyczących wyposażenia multimedialnego szkoły (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z powyższego wykresu wynika, że 90% szkół posiada dostęp do Internetu. W większości szkół znajdują się pracownie komputerowe z indywidualnymi stanowiskami (88,6%), projektory (75,7%) oraz tablice interaktywne (67,1%). Największy problem respondenci zauważają w braku pracowni językowych (47,1%).

Na rysunku numer 8 przedstawiono strukturę wskazań dotyczących posiadanego pakietu Microsoft Office.



Rysunek 8. Struktura wskazań dotyczących posiadanego pakietu Microsoft Office przez szkołę (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Na podstawie rysunku numer 8 zauważyć można, że większość szkół wykorzystuje pakiet Microsoft 365 (41%), który umożliwia wykorzystanie wersji online programów Word, Excel, PowerPoint, OneNote, a także Microsoft Teams. Należy zwrócić również uwagę, że 41% badanych nie wie jaki szkoła posiada pakiet Microsoft Office. Na podstawie powyższych danych określić można, że 6% badanych posiada w pracy Microsoft Office 2010, 4% Microsoft Office 2000, 3% Microsoft Office 2019 lub inny pakiet aplikacji biurowych (np. OpenOffice), natomiast 2% posiada pakiet Microsoft Office 2003.

Ze względu na posiadany przez szkołę pakiet Microsoft Office w tabeli numer 11 przedstawiono szczegółowy podział odpowiedzi pracowników pedagogicznych z uwzględnieniem ich awansu zawodowego.

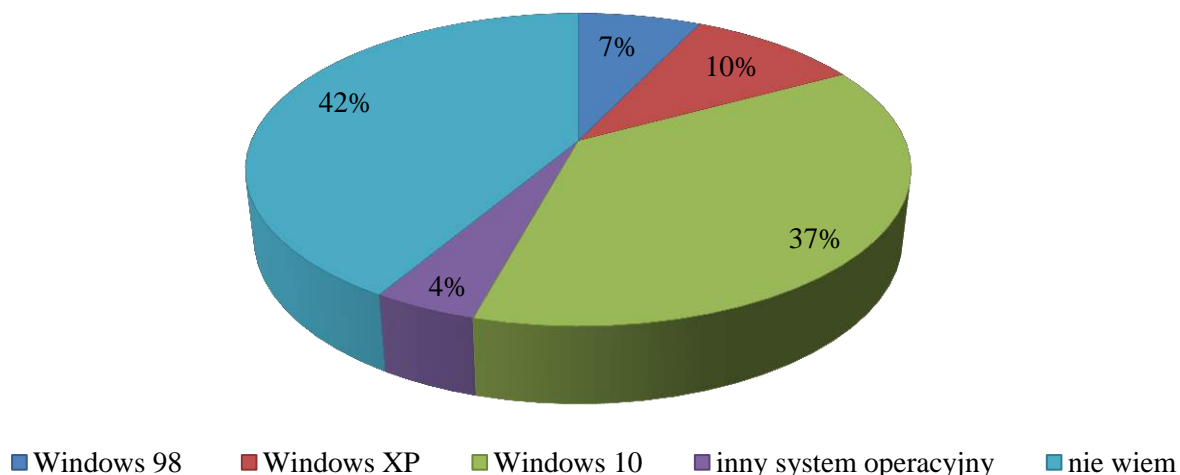
Tabela 11. Podział respondentów według posiadanego pakietu Microsoft Office przez szkołę

| Posiadany pakiet Microsoft Office przez szkołę | | | | | | | | |
|--|---------------------------------|---------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------|--------------|
| | inny pakiet aplikacji biurowych | Microsoft 365 | Microsoft Office 2000 | Microsoft Office 2003 | Microsoft Office 2010 | Microsoft Office 2019 | nie wiem | Suma końcowa |
| brak awansu | - | 1 | - | - | - | - | 1 | 2 |
| nauczyciel dyplomowany | 1 | 22 | 2 | - | 2 | 1 | 16 | 44 |
| nauczyciel kontraktowy | - | 4 | - | - | - | - | 4 | 8 |
| nauczyciel mianowany | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 7 | 15 |
| nauczyciel stażysta | - | - | - | - | - | - | 1 | 1 |
| Suma końcowa | 2 | 29 | 3 | 1 | 4 | 2 | 29 | 70 |

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Otrzymane wyniki pozwalają stwierdzić, że większość pracowników pedagogicznych stosuje do pracy pakiet Microsoft 365, którego produkty świadczone są online. Takie działanie pokazuje, że pracownicy pedagogiczni potrafią wykorzystywać narzędzia do pracy zdalnej, tym samym mogą w ten sposób kształtować umiejętności i kompetencje uczniów ułatwiające wykonywanie pracy w sposób zdalny.

Rysunek numer 9 przedstawia zastosowanie systemu operacyjnego w szkole.



Rysunek 9. Struktura wskazań dotyczących posiadanego systemu operacyjnego obsługiwane przez szkołę (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z danym wywnioskować można, że 42% pracowników pedagogicznych nie zna systemu operacyjnego, który wykorzystywany jest w szkole. 37% ankietowanych oświadczyło, że

używa systemu Windows 10, 10% badanych stosuje Windows XP, 7% szkół korzysta z Windows 98, natomiast 4% stosuje inny system operacyjny.

Szczegółowy rozkład odpowiedzi pracowników pedagogicznych ze względu na stopień awansu zawodowego dotyczący systemów operacyjnych wykorzystywanych przez szkołę został przedstawiony w tabeli numer 12.

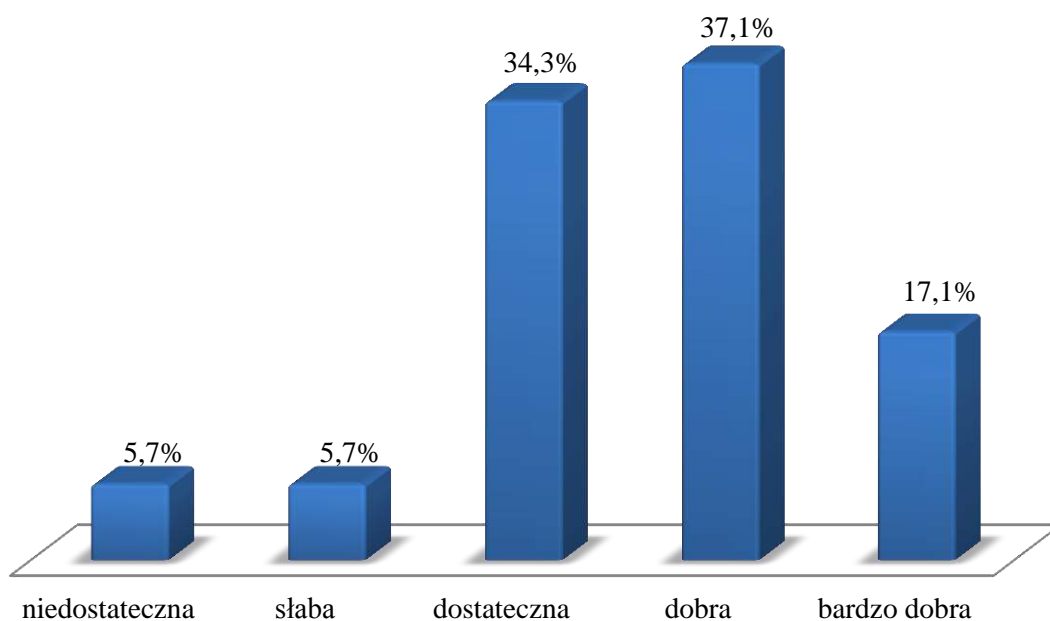
Tabela 12. Podział respondentów według systemu operacyjnego obsługiwanego przez szkołę

| System operacyjny obsługiwany przez szkołę | | | | | | |
|--|------------------------|----------|------------|------------|------------|--------------|
| | inny system operacyjny | nie wiem | Windows 10 | Windows 98 | Windows XP | Suma końcowa |
| brak awansu | 1 | - | 1 | - | - | 2 |
| nauczyciel dyplomowany | 1 | 22 | 16 | 3 | 2 | 44 |
| nauczyciel kontraktowy | - | 2 | 3 | - | 3 | 8 |
| nauczyciel mianowany | 1 | 5 | 5 | 2 | 2 | 15 |
| nauczyciel stażysta | - | - | 1 | - | - | 1 |
| Suma końcowa | 3 | 29 | 26 | 5 | 7 | 70 |

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z danych zamieszczonych w tabeli 12 wynika, że 29 osób pracujących w szkole nie wie jaki system operacyjny wykorzystywany jest przez szkolne komputery. Takie wyniki wskazują, na bardzo niskie zainteresowanie technologiami ITC wśród pracowników pedagogicznych niezależnie od stopnia awansu zawodowego.

Pracownicy pedagogiczni w dalszej części badania ankietowego zostali zapytani o stan posiadanej wiedzy na temat telepracy. Wyniki poszczególnych odpowiedzi zostały przedstawione na rysunku numer 10.

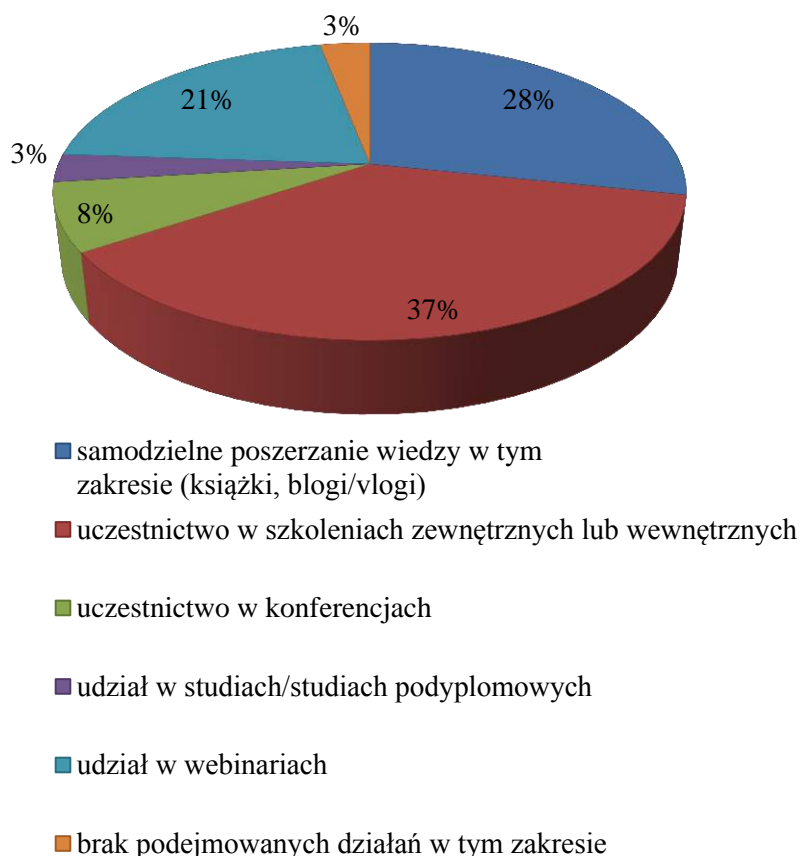


Rysunek 10. Struktura odpowiedzi badanych według posiadanej wiedzy na temat telepracy przez pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z otrzymanych wyników wywnioskować można, że pracownicy pedagogiczni posiadają dobrą wiedzę na temat telepracy (37,1%), wiedzę dostateczną zaznaczyło 34,3% ankietowanych, 17,1% badanych określiło swój stan wiedzy na temat telepracy jako bardzo dobry, 5,7% respondentów uznało, że posiada wiedzę w stopniu słabym i niedostatecznym.

W dalszej części sprawdzono, jakie działania pracownicy pedagogiczni podejmują w celu podniesienia własnej wiedzy na temat telepracy.

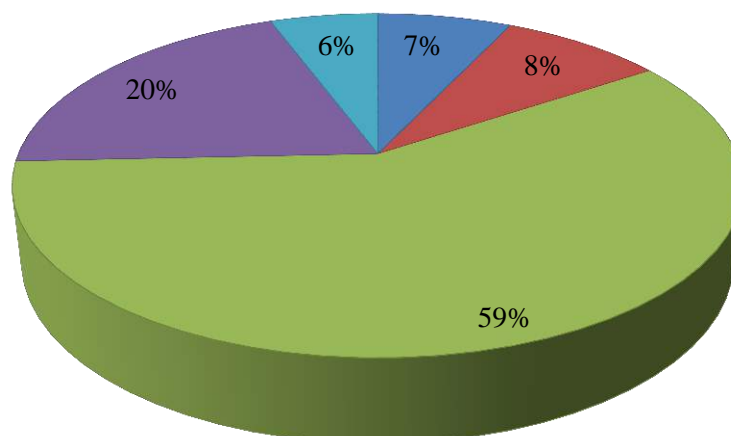


Rysunek 11. Struktura odpowiedzi badanych według zestawienia wykorzystywanych działań przez pracowników pedagogicznych podnoszących ich stan wiedzy na temat telepracy (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Przedstawione wyniki na rysunku numer 11 wskazują, że 37% osób pozyskuje wiedzę na temat telepracy biorąc udział w szkoleniach zewnętrznych lub wewnętrznych. 28% badanych czerpie wiedzę o telepracy z książek, blogów/vlogów, 21% ankietowanych wskazało webinaria, 8% zaznaczyło uczestnictwo w konferencjach. 3% udział w studiach lub studiach podyplomowych, 3% badanych nie uczestniczyło w działaniach związanych z podnoszeniem wiedzy na temat telepracy.

Na kolejnym rysunku pracownicy pedagogiczni ocenili przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy.



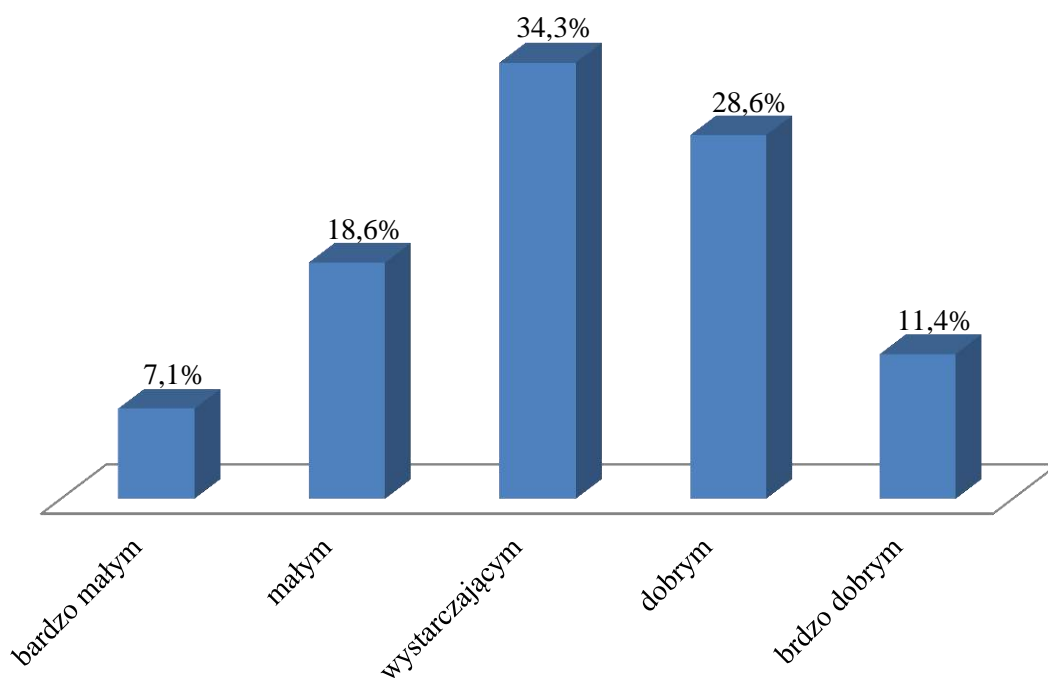
■ bardzo słabe ■ słabe ■ wystarczające ■ dobre ■ bardzo dobre

Rysunek 12. Struktura odpowiedzi badanych według oceny przygotowania uczniów do telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z dokonanej analizy rysunku 12. wywnioskować można, że według pracowników pedagogicznych uczniowie są wystarczająco przygotowani do rynku telepracy. Takie stanowisko zajęło 59% respondentów. Według 20% badanych uczniowie są dobrze przygotowani do tej formy zatrudnienia. 8% ankietowanych stwierdziło słabe przygotowanie uczniów, natomiast 7% uznało bardzo słabe przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy. Tylko 6% pracowników pedagogicznych zaznaczyło bardzo dobre przygotowanie uczniów do telepracy.

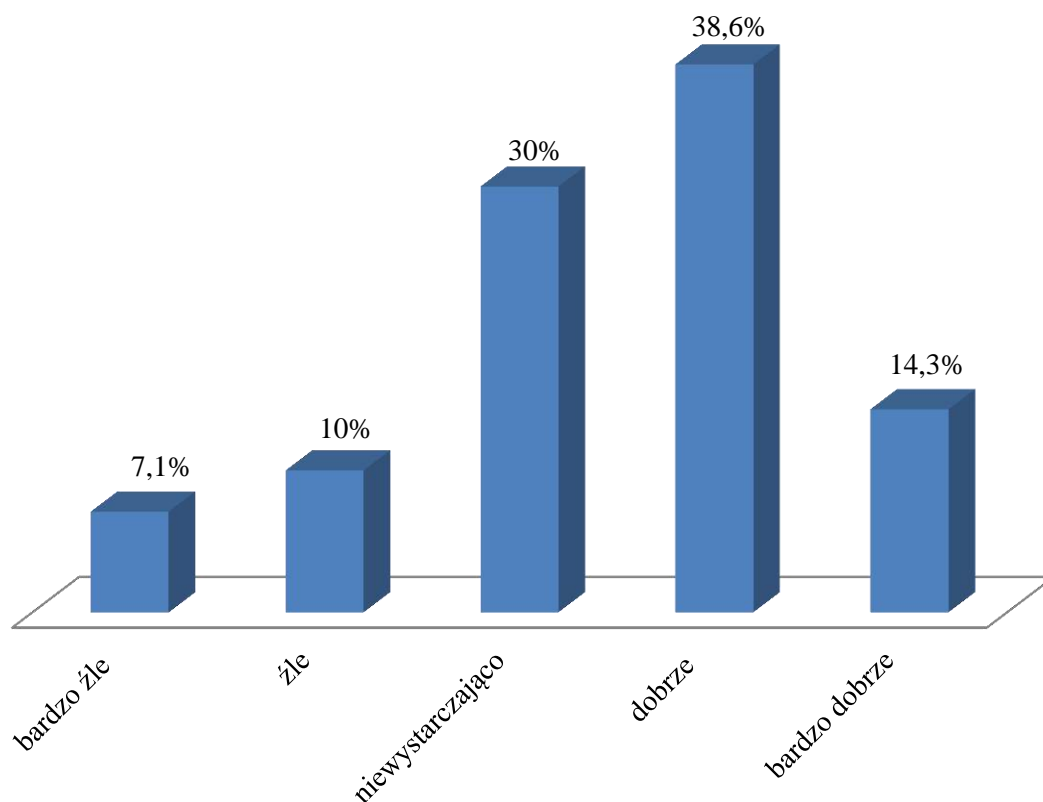
Następne pytanie dotyczyło wpływu lekcji zdalnych na stanu wiedzy u uczniów na temat telepracy.



Rysunek 13. Struktura wpływu lekcji zdalnych na stan wiedzy o telepracy u uczniów z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Na podstawie rysunku 13. można zauważyć, że 34,3% respondentów na pytanie: *W jakim stopniu zdaniem Pana/Pani, organizacja lekcji zdalnych przyczyniła się do pogłębienia wiedzy uczniów na temat telepracy?* odpowiedziało, że wpływ ten jest wystarczający. 28,6% ankietowanych stwierdziło, że lekcje zdalne dobrze przyczyniły się do pogłębienia wiedzy na temat telepracy wśród uczniów. 18,6% respondentów zaznaczyło stopień mały, 11,4% określiło jako bardzo dobry. 7,1% uznało jako bardzo mały.

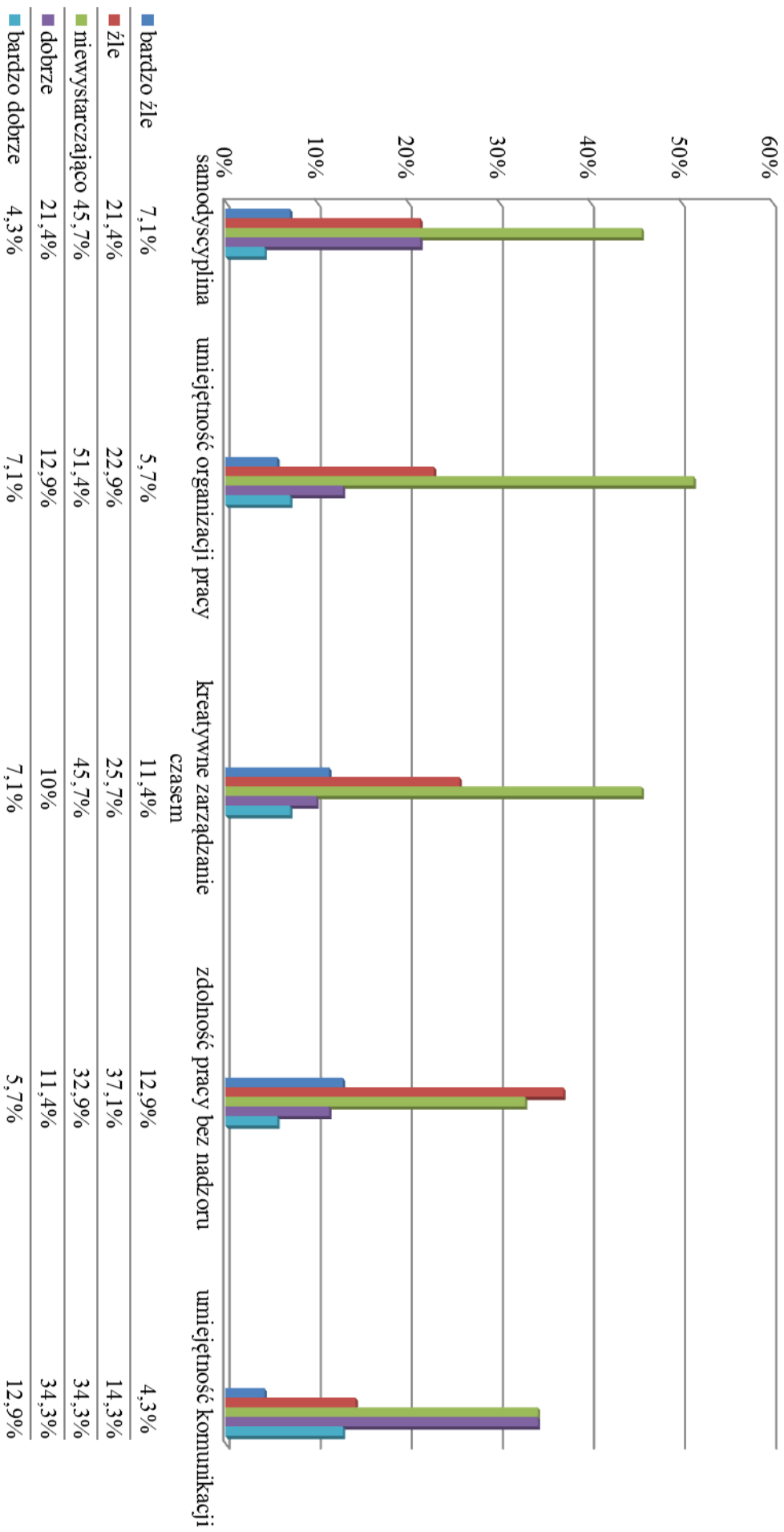


Rysunek 14. Struktura oceny wpływu szkoły na kształtowanie wiedzy o telepracy u uczniów z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Rysunek numer 14 przedstawia dane, które dotyczą stopnia w jakim to szkoła wpływa na zdobywanie wiedzy o telepracy przez uczniów. Interpretując powyższy rysunek można wywnioskować, że szkoła w stopniu dobrym (38,6%) umożliwia pozyskiwanie wiedzy na temat telepracy. Na bardzo dobry udział szkoły w zdobywaniu wiedzy o telepracy przez uczniów wskazało 14,3% ankietowanych.

Osoba podejmująca pracę jako telepracownik powinna posiadać pożądane do pracy w trybie zdalnym kompetencje. Podział poszczególnych kompetencji został przedstawiony na rysunku numer 15.

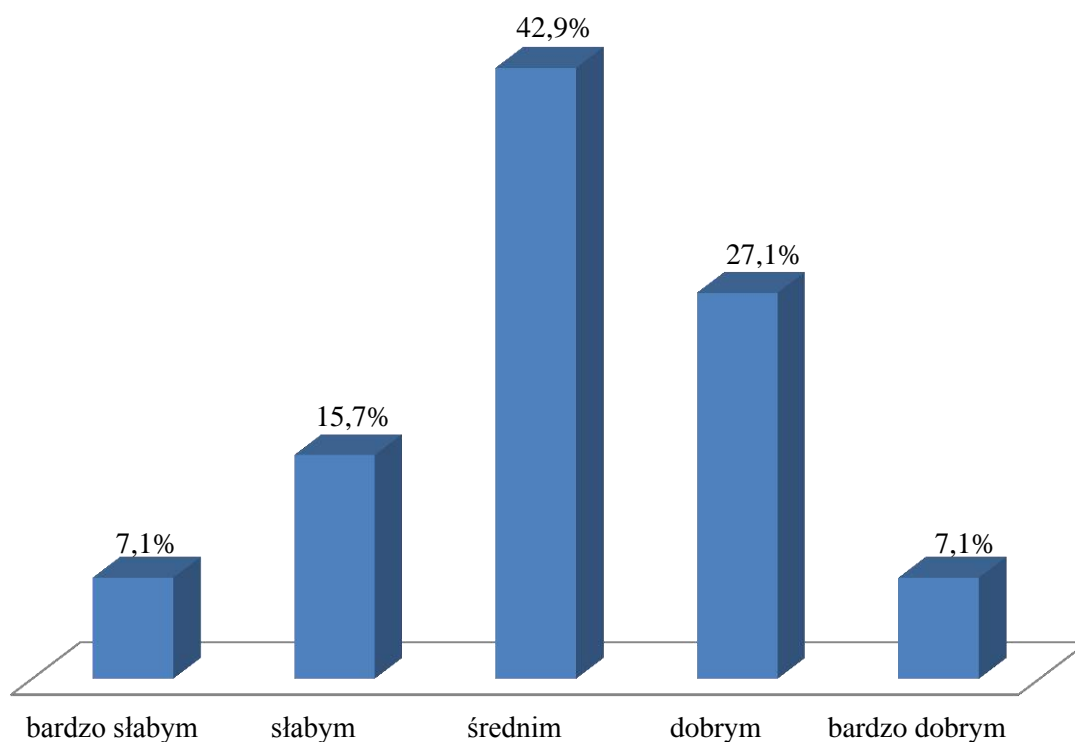


Rysunek 15. Struktura kompetencji ukształtowanych u uczniów potrzebnych do wykonywania telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Nawiązując do pytania ankietowego: *W jakim stopniu zdaniem Pana/Pani, uczniowie mają opanowane kompetencje potrzebne do wykonywania pracy w formie telepracy?* zauważyć można, że według pracowników pedagogicznych uczniowie w stopniu niewystarczającym mają opanowane takie kompetencje jak: samodyscyplina (45,7%), umiejętność organizacji pracy (51,4%), oraz kreatywne zarządzanie czasem (45,7%). Umiejętność komunikacji została oceniona przez ankietowany jako ta, która opanowana została przez uczniów w stopniu niewystarczającym (34,3%) i dobrym (34,3%). Pracownicy pedagogiczni źle (37,1%) ocenili przygotowanie uczniów do pracy bez nadzoru. Pozwala to stwierdzić, że uczniowie na etapie szkoły średniej są nadal mało samodzielni i wymagają kontroli podczas wykonywania narzuconych czynności.

Na rysunku 16. dokonano analizy wiedzy uczniów umożliwiającej wykonywanie pracy w formie telepracy.

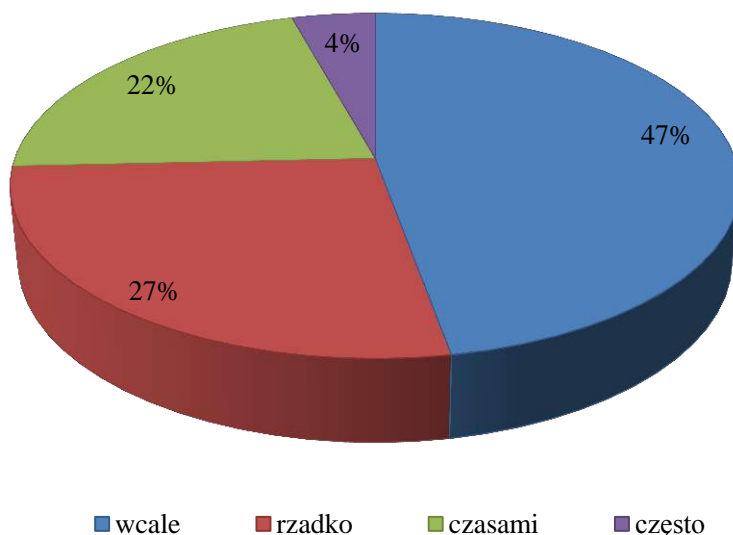


Rysunek 16. Struktura odpowiedzi badanych według stanu posiadanej wiedzy zawodowej, umożliwiającej uczniom podjęcie pracy w formie telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Badani pracownicy pedagogiczni odpowiadając na pytanie: *W jakim stopniu zdobyta wiedza zawodowa, umożliwia uczniom podjęcie pracy w formie telepracy?* określili, że uczniowie podczas edukacji zawodowej zdobywają w stopniu średnim (42,9%) umiejętności, które następnie mogą wykorzystać podczas telepracy.

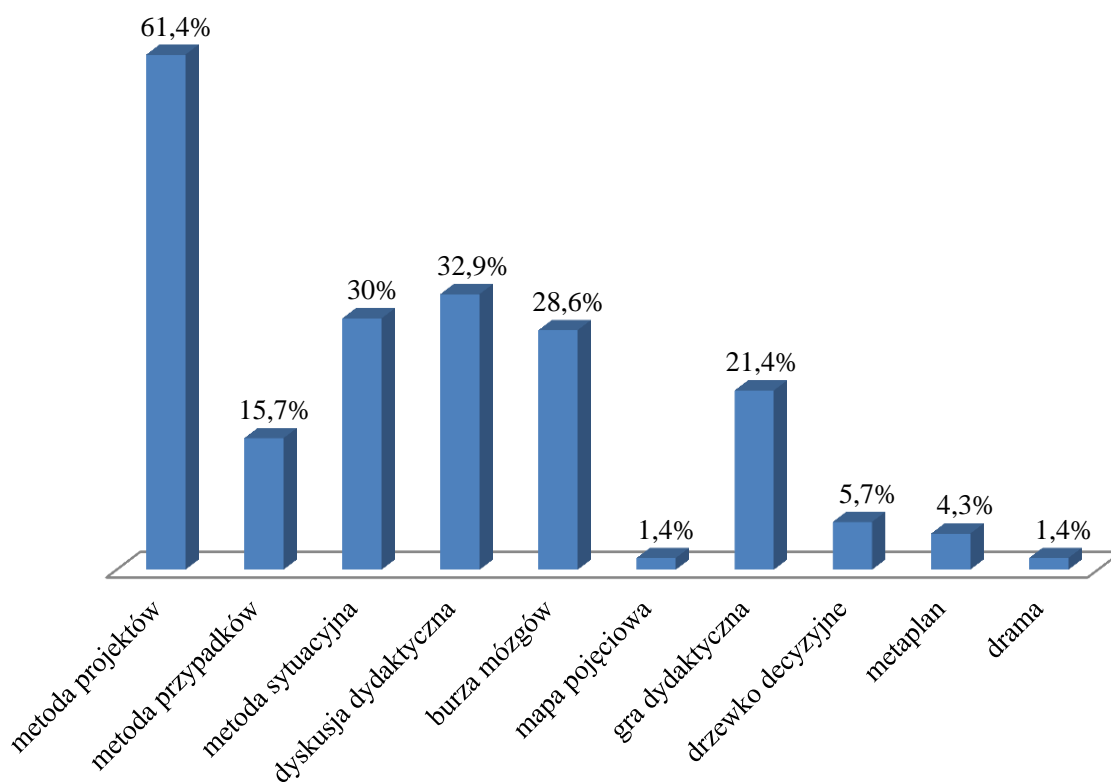
Na rysunku numer 17 przedstawione zostały odpowiedzi dotyczące pojawiania się tematyki telepracy w podręcznikach szkolnych.



Rysunek 17. Struktura wskazań częstotliwości występowania tematyki związanej z telepracą w podręcznikach szkolnych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

W odniesieniu do danych przedstawionych na rysunku 17. można zauważyć, że duża część respondentów (47%) stwierdziła, że w podręcznikach szkolnych nie jest poruszana kwestia telepracy. 27% ankietowanych oświadczyło, że tematyka związana z telepracą pojawia się rzadko, a 22% badanych uznało, że treści dotyczące telepracy pojawiają się czasami. Według 4% respondentów tematyka związana z telepracą pojawia się bardzo często w podręcznikach.



Rysunek 18. Struktura wskazań najskuteczniejszych metod poszerzania wiedzy na temat telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

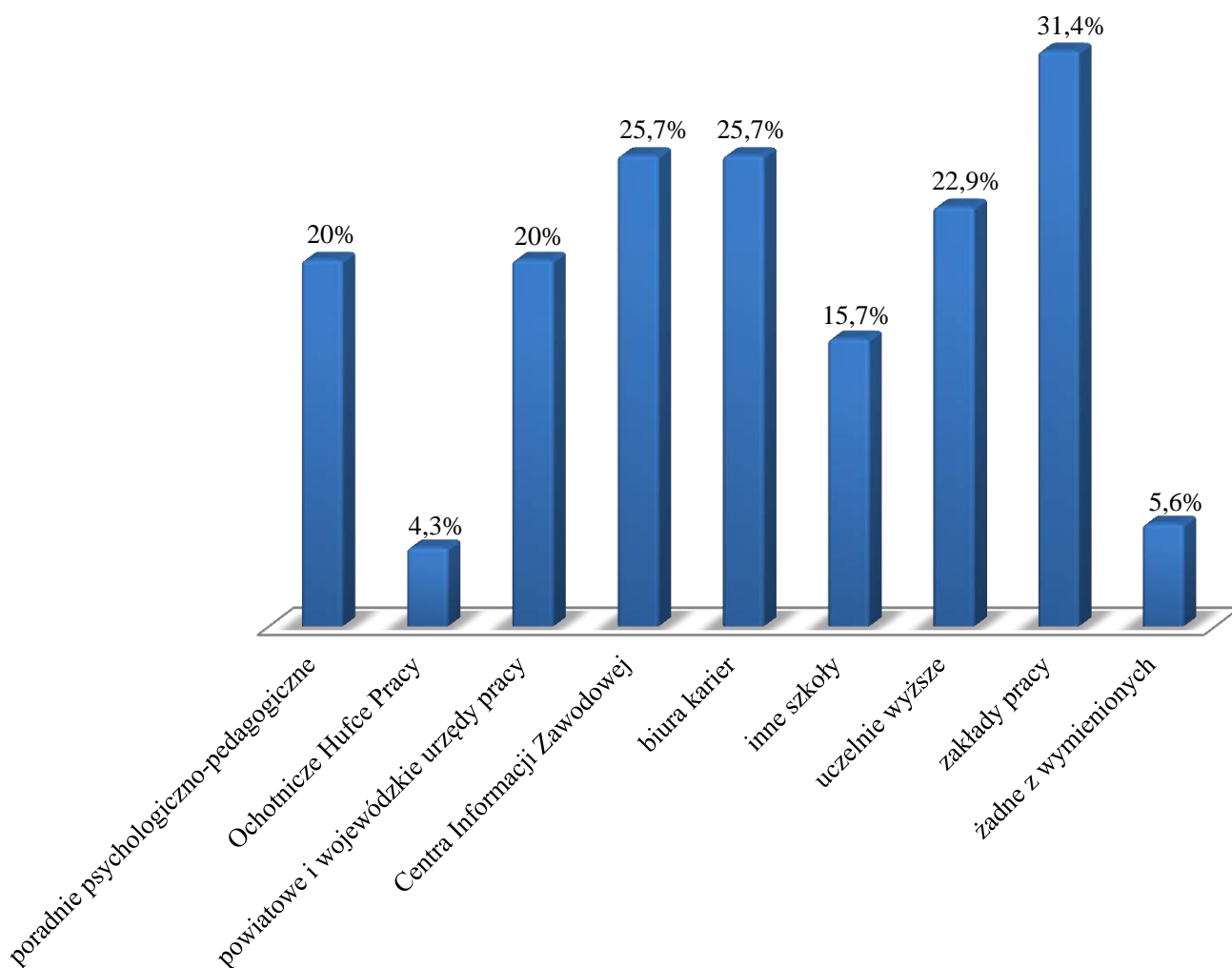
Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z danych przedstawionych na rysunku 18. można wywnioskować, że najskuteczniejszą metodą w poszerzaniu wiedzy na temat telepracy jest metoda projektów. Skuteczność tej metody zaznaczyło aż 67,4% respondentów. Można więc wywnioskować, że uczniowie zdobywają wiedzę na ogół w warunkach osobistego zaangażowania i działania.

W mniejszym stopniu podczas zajęć wykorzystuje się dyskusję dydaktyczną (32,9%), metodę sytuacyjną (30%), burzę mózgów (28,6%), gry dydaktyczne (21,4%) oraz metodę przypadków (15,7%).

Najmniejsze uznanie wśród respondentów znalazły metody związane z wykorzystaniem przedstawiania wyników pracy w sposób graficzny: drzewko decyzyjne (5,7%), metaplan (4,3%) oraz mapa pojęciowa (1,4%). Niskie wyniki tych metod mogą wynikać z małego zainteresowania i braku chęci wykonania różnego rodzaju plakatów przez uczniów.

Na kolejnym rysunku przedstawiony został rozkład odpowiedzi dotyczący współpracy szkoły z podmiotami zewnętrznymi mającymi wpływ na pogłębienie wiedzy o telepracy wśród uczniów.



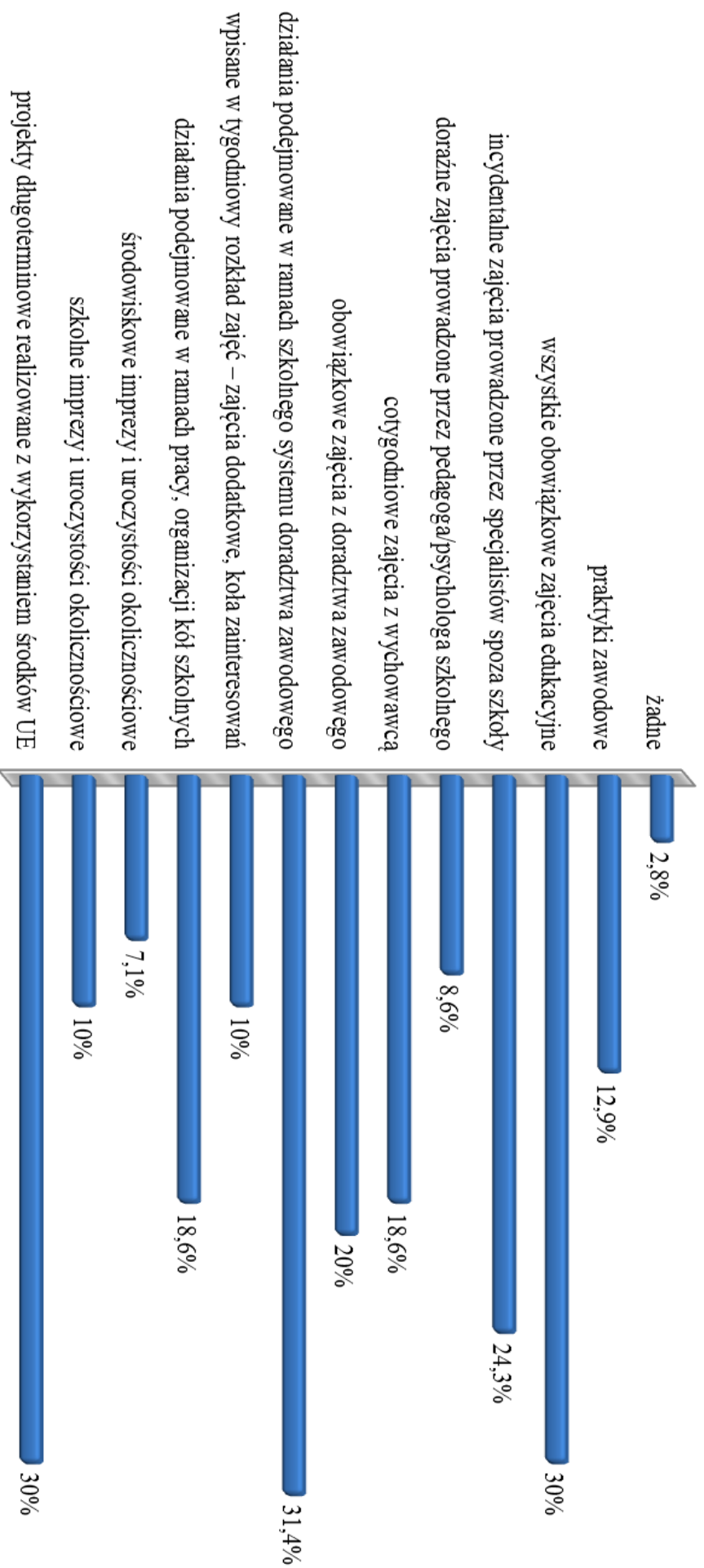
Rysunek 19. Struktura wskazań podmiotów zewnętrznych współpracujących ze szkołą wpływających na pogłębianie wiedzy o telepracy wśród uczniów z punktu widzenia pracowników (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Wyniki przedstawione na rysunku 19. wskazują, że największy wpływ na pogłębianie wiedzy wśród uczniów na temat telepracy mają według ankietowanych zakłady pracy (31,4%). Być może wynika to z faktu, że wiele szkół coraz częściej podejmuje różnego rodzaju współpracę z firmami, co umożliwia szkołom uruchamianie nowych kierunków oraz otwieraniem klas, które następnie obejmowane są patronatem branżowym danego zakładu. W przedziale między 20-30% znalazły się odpowiedzi badanych dotyczące współpracy z: Centrami Informacji Zawodowej (25,7%) następnie biurami karier (25,7%), uczelniami wyższymi (22,9%), poradniami psychologiczno-pedagogicznymi (20%) oraz powiatowymi i wojewódzkimi urzędami pracy (20%), współpraca z innymi szkołami (15,7%). Według

5,6% osób uczestniczących w badaniu żadna z wymienionych organizacji nie wpływa na pogłębienie wiedzy o telepracy wśród uczniów. 4,3% respondentów zaznaczyło Ochotnicze Hufce Pracy jako instytucję tę, która może podnosić wiedzę uczniów na temat telepracy.

Działania szkoły ukierunkowane na kształtowanie zagadnień związanych z telepracą zostały przedstawione na rysunku 20.



Rysunek 20. Struktura odpowiedzi badanych według działań podejmowanych przez szkołę, ukierunkowanych na kształtowanie u uczniów zagadnień związanych z telepracą z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Spośród wielu możliwości wyboru odpowiedzi dotyczących działań jakie są podejmowane w celu kształtowania zagadnień związanych z telepracą, największe uznanie wśród ankietowanych znalazły działania podejmowane w ramach szkolnego systemu doradztwa zawodowego (31,4%), obowiązkowe zajęcia edukacyjne (30%) oraz projekty długoterminowe realizowane z wykorzystaniem środków UE (30%). Poniżej 30% znalazły się natomiast działania dotyczące incydentalnych zajęć prowadzonych przez specjalistów spoza szkoły (24,3%), obowiązkowe zajęcia z doradztwa zawodowego (20%), działania podejmowane w ramach pracy, organizacji kół szkolnych (18,6%) oraz cotygodniowe zajęcia z wychowawcą (18,6%). Respondenci wskazali również, że praktyki zawodowe (12,9%), zajęcia dodatkowe, koła zainteresowań (10%) oraz szkolne imprezy i uroczystości okolicznościowe (10%) są działaniami kształtującymi zagadnienia związane z telepracą. Najniżej zostały sklasyfikowane działania dotyczące zajęć prowadzonych przez pedagoga/psychologa szkolnego (8,6%) oraz środowiskowe imprezy i uroczystości okolicznościowe (7,1%).

Odpowiedzi dotyczące działań, jakie podejmowane są przez szkołę w celu kształtowania cech przyszłych telepracowników (samodyscypliny, umiejętności organizacji pracy, kreatywnego zarządzania czasem, zdolności pracy bez nadzoru, umiejętności komunikacyjnych) zostały przedstawione na rysunku numer 21.

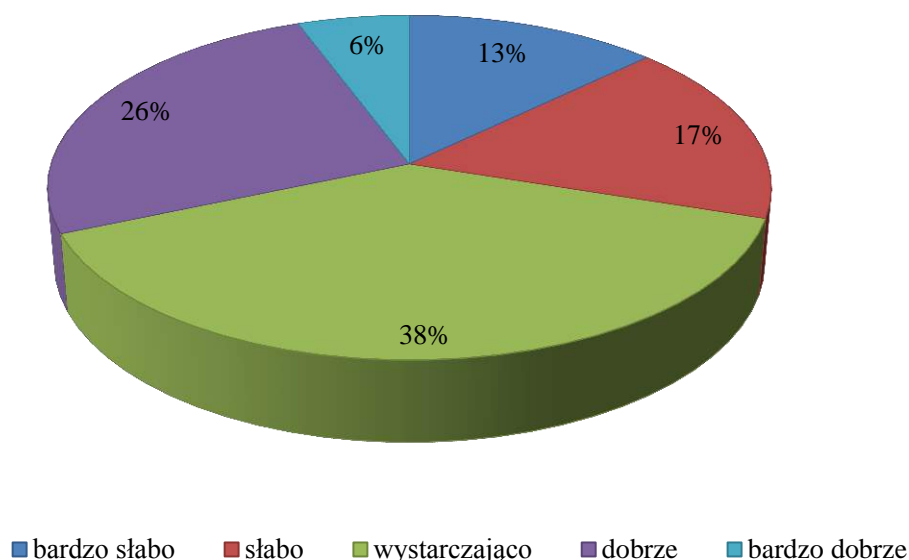


Rysunek 21. Struktura odpowiedzi badanych według działań podejmowanych przez szkołę ukierunkowanych na kształtowanie cech przyszłych telepracowników z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z analizy danych powyższego rysunku wynika, że najskuteczniejszym działaniem podejmowanym w szkole w kontekście kształtowania cech przyszłych telepracowników są szkolne projekty tematyczne o charakterze edukacyjnym i wychowawczym (61,4%). Badani pracownicy pedagogiczni stwierdzili również, że dobrą formą kształtowania cech przyszłych telepracowników są obowiązkowe zajęcia edukacyjne (40%), projekty realizowane z wykorzystaniem środków UE (27,1%) oraz wolontariat (24,3%). Najmniejszy wpływ na rozwój cech telepracowniczych prowadzonych przez szkołę według ankietowanych mają uroczystości okolicznościowe (10%) oraz imprezy środowiskowe (8,6%).

Na rysunku numer 22 przedstawiono ocenę dotyczącą przydatności Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego w przygotowanie uczniów do telepracy.



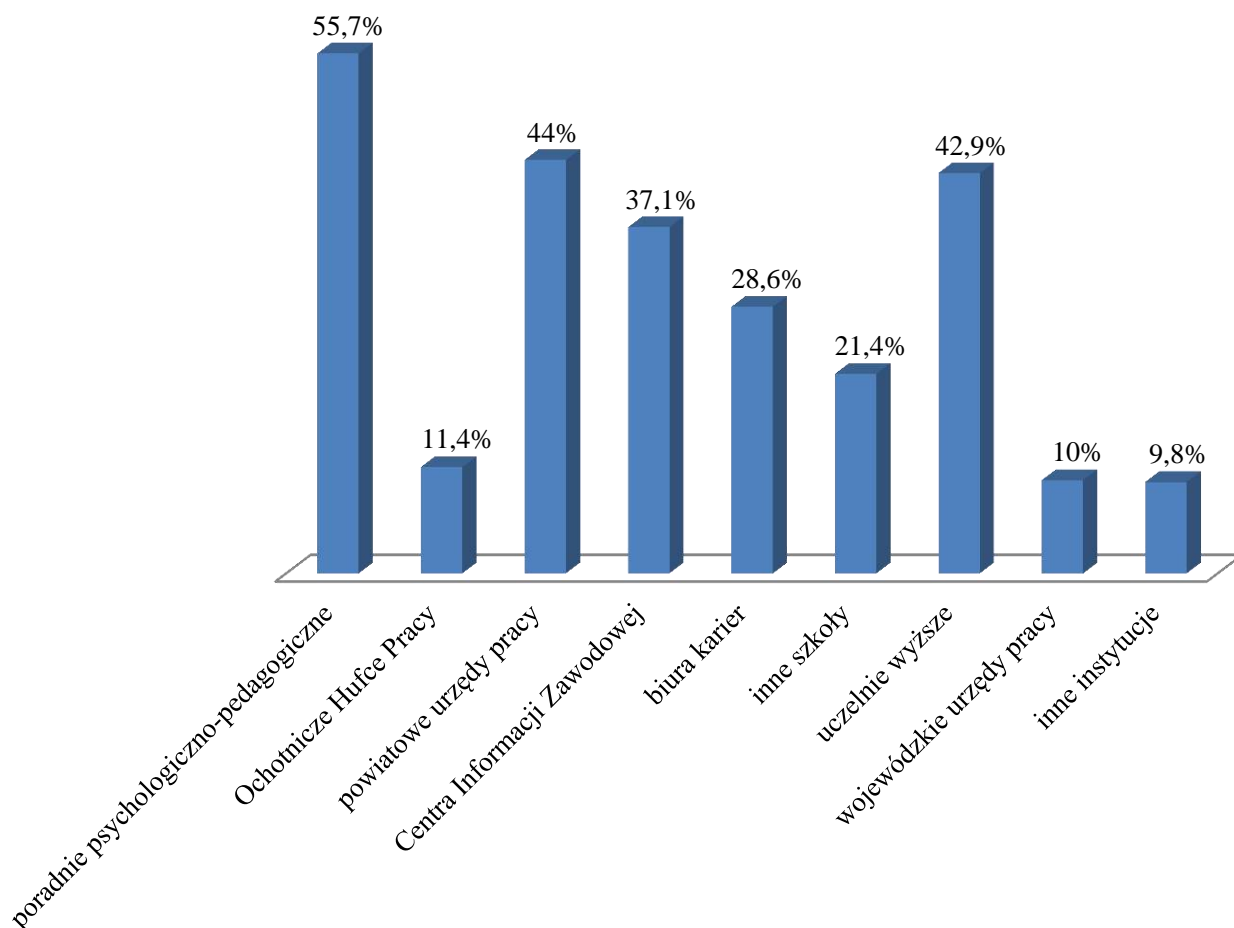
Rysunek 22. Struktura wskazań oceny Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego pod kątem przygotowania uczniów do telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Na podstawie danych przedstawionych na rysunku 22. wywnioskować można, że pracownicy pedagogiczni oceniają w stopniu wystarczającym (38%), dobrym (26%), słabym (17%), bardzo słabym (13%), bardzo dobrym (6%) przydatność Programu Realizacji

Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego pod kątem przygotowania uczniów do telepracy.

W dalszej części sprawdzono z jakimi instytucjami współpracuje szkoła w ramach Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego.



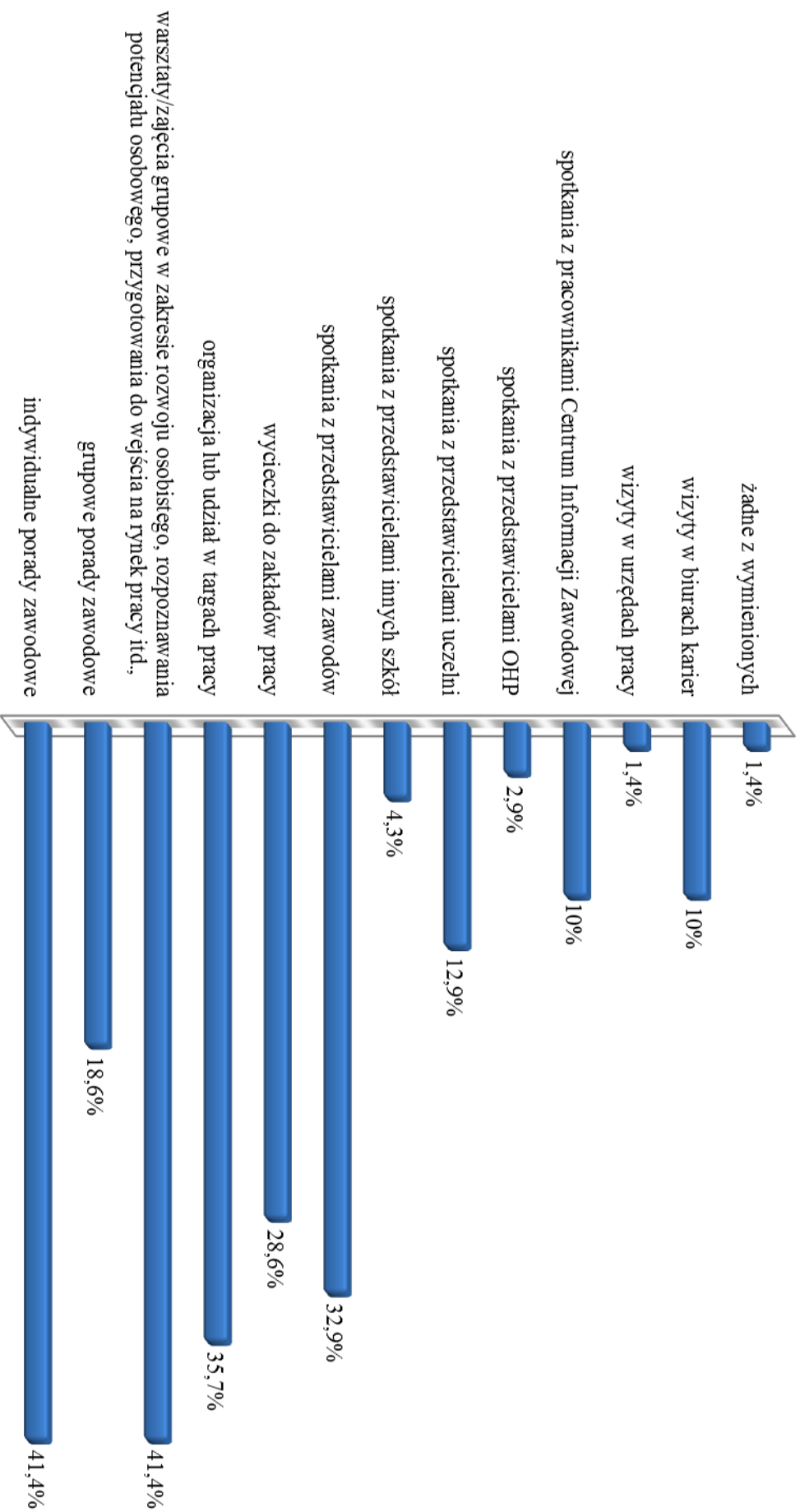
Rysunek 23. Struktura współpracy szkoły w ramach Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Na rysunku 23. można zauważyć, że ponad połowa (55,7%) respondentów wskazała współpracę z poradnią psychologiczno-pedagogiczną w ramach Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego. Istotnym faktem było wskazanie przez 44% ankietowanych powiatowych urzędów pracy jako instytucji współpracujących. Coraz częściej szkoły ponadpodstawowe obejmowane są również patronatem naukowym przez uczelnie wyższe zacieśniając współpracę między sobą. Dlatego też uczelnie wyższe zostały wybrane przez 42,9% osób biorących udział w badaniu. W mniejszym stopniu szkoły współpracują z Centrami Informacji Zawodowej (37,1%), biurami karier (28,6%) oraz

innymi szkołami. Jak wynika z zamieszczonego wykresu mała liczba respondentów współpracuje w ramach Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego z Ochotniczymi Hufcami Pracy (11,4%) oraz wojewódzkimi urzędami pracy (10%).

Dane dotyczące form realizowanych w ramach organizacji doradztwa zawodowego wpływających na przygotowanie uczniów do telepracy przedstawione zostały na rysunku 24.

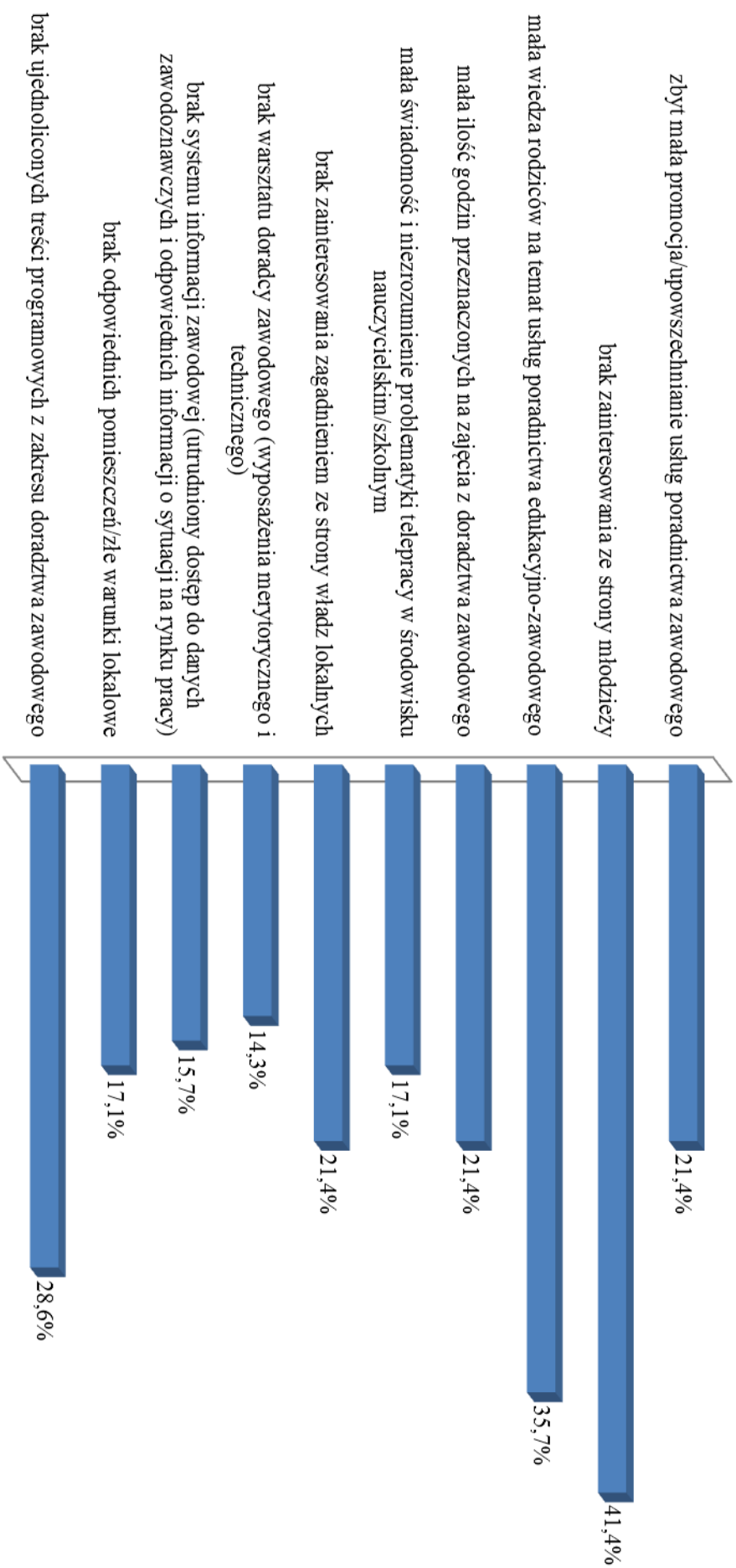


Rysunek 24. Struktura wskazań form realizowanych w ramach organizacji doradztwa zawodowego wpływających na przygotowanie uczniów do telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z danych przedstawionych na rysunku 24. wynika, że najlepszą formą wpływającą na przygotowanie uczniów do telepracy są: indywidualne porady zawodowe (41,4%) warsztaty/zajęcia grupowe w zakresie rozwoju osobistego, rozpoznawania potencjału osobowego, przygotowania do wejścia na rynek pracy (41,4%). Pracownicy pedagogiczni uznali, że na przygotowanie uczniów do telepracy wpływają również: udział uczniów w targach pracy (35,7%), spotkania z przedstawicielami zawodów (32,9%), wycieczki zawodoznawcze (28,6%). Formami, które według ankietowanych nie mają znaczącego wpływu na przygotowanie uczniów do telepracy są: różnego rodzaju spotkania z przedstawicielami uczelni, wizyty biurach karier, spotkania z przedstawicielami Centrów Informacji Zawodowej oraz urzędów pracy.

Bariery wpływające na przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy zostały przedstawione na rysunku numer 25.

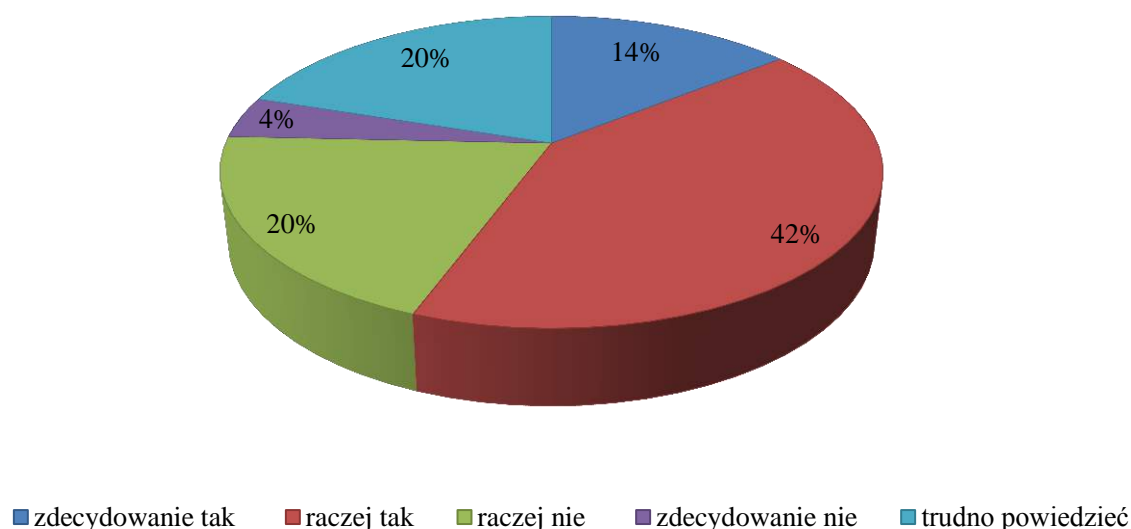


Rysunek 25. Struktura wskazań barier wpływających na przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Analizując powyższe dane należy zwrócić uwagę, że największą barierą związaną z przygotowaniem uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy jest brak zainteresowania ze strony młodzieży tą tematyką (41,4%). Ankietowani wskazują również na małą wiedzę rodziców na temat usług edukacyjno-zawodowych (35,7%), brak ujednoliconych treści programowych z zakresu doradztwa zawodowego (28,6%) (ten problem może wynikać z faktu, że każda szkoła realizuje autorskie, indywidualne programy). Respondenci wskazują także na małą ilość godzin, które przeznaczone są na doradztwo zawodowe (21,4%), a także nieupowszechnianie usług poradnictwa zawodowego (21,4%). Badania wykazały również brak zainteresowania ze strony władz lokalnych tematyką telepracy (21,4%).

Dane dotyczące oceny ważności Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego w przygotowanie uczniów do telepracy przedstawione zostały na rysunku 26.



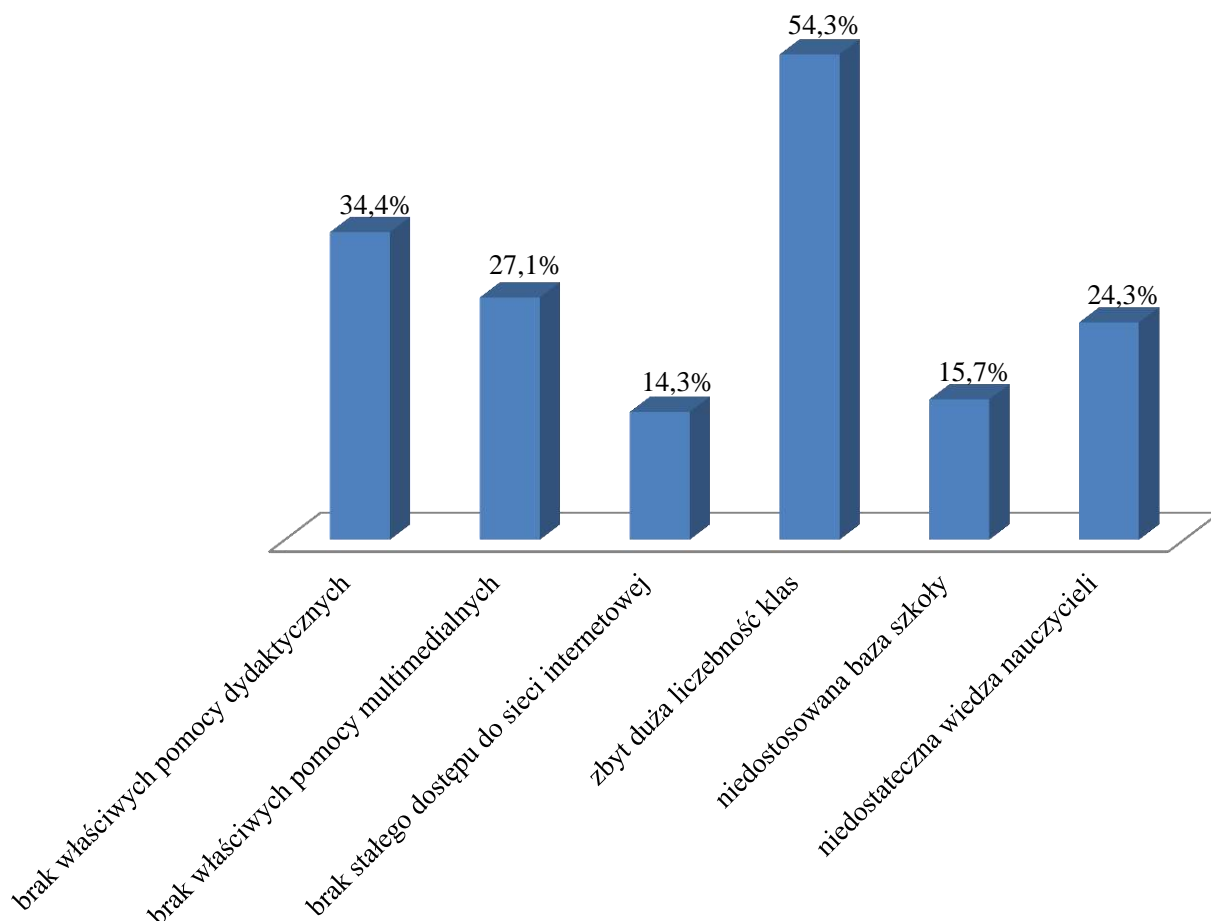
Rysunek 26. Struktura wskazań oceny ważności Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego w przygotowanie uczniów do telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Na podstawie rysunku 26. można zauważyć, że ponad połowa (56%) respondentów na pytanie: *Czy według Pana/Pani przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy, powinno w Programie Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa zawodowego odgrywać istotną rolę?* odpowiedziało zdecydowanie tak (14%) oraz raczej tak

(42%). Raczej nie i trudno powiedzieć zaznaczyło w obu przypadkach 20% ankietowanych. 4% osób uczestniczących w badaniu zaznaczyło zdecydowane nie.

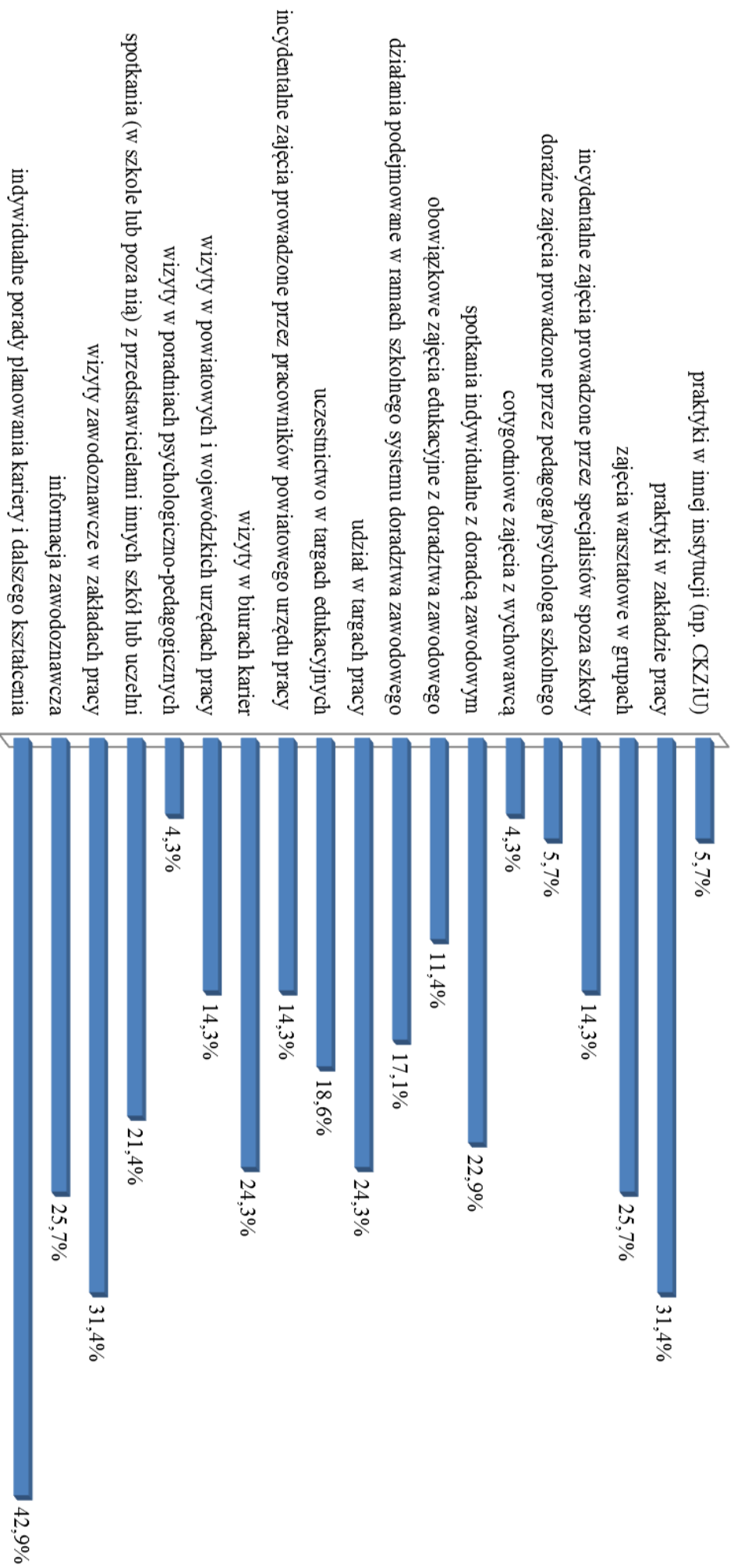
Kolejny rysunek pokazuje strukturę ograniczeń, które mogą wpłynąć na wyposażenie uczniów w wiedzę i kompetencje dotyczące telepracy.



Rysunek 27. Struktura wskazań ograniczeń wpływających na wyposażenia uczniów w wiedzę i kompetencje dotyczące telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Jak wynika z danych zamieszczonych na rysunku 27. zdecydowana większość pracowników pedagogicznych wskazała zbyt dużą liczebność klas (54,3%). Duża część ankietowanych jako przeszkodę wskazała na brak odpowiednich pomocy dydaktycznych (34,3%) oraz brak właściwych pomocy multimedialnych (27,1%). Ankietowani odnieśli się również do swojej wiedzy uważając, że (24,3%) posiadają wiedzę niedostateczną na temat tej formy zatrudnienia.

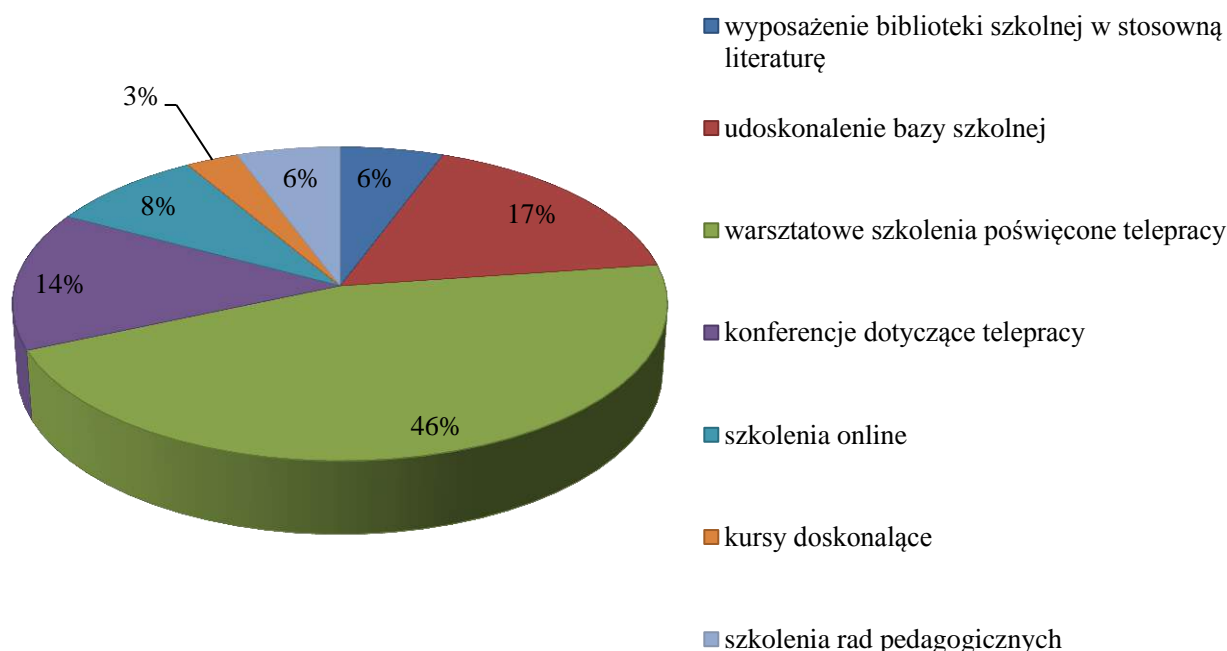


Rysunek 28. Struktura odpowiedzi badanych według działań, które warto upowszechnić w ramach przygotowania uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Na rysunku 28. przedstawiony został rozkład działań, które warto upowszechniać w ramach przygotowania uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy. Według pracowników pedagogicznych najlepszymi działaniami są indywidualne porady planowania kariery i dalszego kształcenia (42,9%), praktyki zawodowe w zakładach pracy (31,4%) oraz wycieczki zawodoznawcze (31,4%). Najmniejszy wpływ na przygotowania uczniów do pracy w formie telepracy mają doraźne zajęcia prowadzone przez pedagoga/psychologa szkolnego (5,7%), praktyki w innej instytucji (np. Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego) (5,7%), cotygodniowe zajęcia z wychowawcą (4,3%) oraz wizyty w poradniach psychologiczno-pedagogicznych (4,3%).

Na rysunku numer 29 przedstawiono analizę preferowanych form wsparcia pracowników pedagogicznych przygotowujących uczniów do telepracy.



Rysunek 29. Struktura odpowiedzi badanych według preferowanych form wsparcia pracowników pedagogicznych przygotowujących uczniów do telepracy (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z powyższego rysunku wynika, że pracownicy pedagogiczni preferują warsztatowe szkolenia poświęcone telepracy (46%). 17% badanych zaznaczyło udoskonalenie bazy szkolnej a 14% konferencje dotyczące telepracy. W mniejszym stopniu pracownicy pedagogiczni wybierali formy dotyczące: szkoleń online (8%), wyposażenia bibliotek

szkolnych w stosowną literaturę (6%), szkoleniowe rady pedagogiczne (6%) oraz kursy doskonalące (3%).



Rysunek 30. Struktura odpowiedzi badanych według zainteresowań treściami szkoleniowymi wśród pracowników pedagogicznych (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Rysunek 30. przedstawia rozkład odpowiedzi dotyczących, jakimi treściami szkoleniowymi zainteresowani są pracownicy pedagogiczni. Analizując powyższy wykres można zauważyć, że respondenci najbardziej są zainteresowani treściami związanymi z nowoczesnymi metodami nauczania (41,4%) oraz technologiami informacyjno-multimedialnymi. W mniejszym stopniu ankietowani zainteresowani są treściami, które dotyczą między innymi: organizacji zajęć pozalekcyjnych (7,1%), obsługi komputera (4,3%) oraz szkoleniowymi radami pedagogicznymi (0%).

5.1.3. Podsumowanie analizy badań z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet skierowanych do pracowników pedagogicznych

Proces kształcenia zawodowego powinien zapewniać doskonalenie kompetencji kluczowych, nabytych w procesie kształcenia ogólnego na wcześniejszych etapach edukacyjnych. Osiągnięcie odpowiedniego poziomu wiedzy ogólnej w połączeniu z wiedzą zawodową powinno zapewnić absolwentom szkół średnich kształcących w zawodach opanowanie umiejętności zawodowych na odpowiednim poziomie oraz zagwarantować ich dostosowanie do zmieniającego się rynku pracy. Zadaniem szkoły oraz innych podmiotów prowadzących kształcenie zawodowe jest stworzenie odpowiednich warunków zbliżonych do realiów otoczenia gospodarczo-społecznego, na które mają wpływ: warunki gospodarcze, rozwój technologii, mobilność zawodowa, stosowanie innowacyjnych rozwiązań w życiu codziennym, a także oczekiwania pracodawców i rynku pracy w zakresie poziomu wiedzy i umiejętności pracowników [Internet (29)].

Z przeprowadzonej analizy wyników badania w szkołach średnich kształcących w zawodach wynika, że znajomość formy zatrudnienia jaką jest telepraca przez pracowników pedagogicznych jest na poziomie średnim. W dobie pandemii tematyką tą zainteresowała się zapewne większość ankietowanych, co często podyktowane było wymuszoną reorganizacją miejsca pracy oraz przejściem na tryb nauczania zdalnego. Wskazania w programach nauczania, aby zwracać uwagę na wykorzystywanie nowoczesnych narzędzi informatycznych i technologicznych w procesie nauczania pozwoliły zapewne stwierdzić pracownikom pedagogicznym, że przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy jest wystarczające. W badaniu duża większość ankietowanych wskazała, że treści dotyczące telepracy nie są praktycznie wcale poruszane w podręcznikach (co może mieć wpływ na błędne definiowanie telepracy zarówno przez część pracowników pedagogicznych jak i uczniów). W celu przygotowania uczniów do świadczenia pracy na odległość istotne jest podejmowanie działań kształtujących kompetencje takie jak: samodyscyplina, umiejętność organizacji pracy, kreatywne zarządzanie czasem, zdolność pracy bez nadzoru oraz umiejętność komunikacji. Zgodnie ze wskazaniem pracowników pedagogicznych, aby je kształtować, należy skupić się nad zindywidualizowanymi działaniami organizowanymi w ramach doradztwa zawodowego. Jednak zgodnie z wynikami badań, podejście zindywidualizowane może być problemem ze względu na dużą liczebność klas, na który to problem wskazała ponad połowa uczestniczących w badaniu pracowników pedagogicznych.

Z badania wynika również, że działania organizacyjne i zarządcze szkoły powinny być ukierunkowane na indywidualizację pracy z uczniem oraz zadaniowość popartą praktycznymi zajęciami, które dają możliwość preorientacji zawodowej i zdobycia kluczowych umiejętności potrzebnych do wykonywania telepracy. Szerzej te zadania zostaną przedstawione w modelu zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy w rozdziale szóstym.

5.2. Wyniki badań z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet skierowanych do uczniów

5.2.1. Analiza kwestionariusza ankiety skierowanego do uczniów

W niniejszym rozdziale dokonano analizy kwestionariusza ankiety skierowanego do uczniów średnich szkół kształcących w zawodach.

Na zmieniającym się w kierunku elastyczności rynku pracy coraz częściej pojawiają się niestandardowe formy zatrudnienia a wśród nich telepraca, jako alternatywa dla tradycyjnej formy pracy i tradycyjnego modelu wykonywania zadań. Telepraca to dość nowa forma organizacji i wykonywania pracy, wymagająca od pracowników odpowiedniego przygotowania.

Uczestniczący w edukacji uczeń powinien mieć świadomość zachodzących zmian i być odpowiednio przygotowany do wejścia na dynamiczny rynek pracy. W dobie rozwoju elastyczności uczeń powinien posiadać świadomość telepracy i rozumieć jej istotę. Powinien wiedzieć, że jest to nietypowa forma zatrudnienia i sposób wykonywania pracy na odległość w oparciu o umowę o pracę z wykorzystaniem telekomunikacji i technik informatycznych. Do wykonywania pracy na odległość z użyciem nowoczesnych technologii, pracownik powinien być odpowiednio przygotowany. Telepraca od kandydata na pracownika wymaga oprócz odpowiedniej wiedzy merytorycznej i technicznej, odpowiednich predyspozycji i kompetencji. Do roli telepracownika należy być odpowiednio przygotowanym.

Mając na względzie powyższe rozważania, grupa respondentów biorących udział w badaniu, była z góry określona i obejmowała uczniów klas trzecich i czwartych, czyli uczniów, którzy niedługo zaczną wkraczać na rynek pracy.

Opracowany kwestionariusz ankiety skierowany do uczniów, był narzędziem badawczym przygotowanym w wersji elektronicznej. Struktura kwestionariusza uwzględniała pytania zamknięte, wśród których część zawierała skalę odpowiedzi.

Ankieta była narzędziem badawczym zawierającym pytania metryczkowe i pytania poruszające krąg zagadnień związanych z telepracą.

Ważnym elementem ankiety było uzyskanie odpowiedzi na pytanie dotyczące definiowania przez uczniów pojęcia telepraca, wskazań poziomu wiedzy uczniów o telepracy, oceny doświadczenia uczniów związanego z telepracą, działań szkoły pogłębiających wiedzę uczniów na temat telepracy, źródeł wiedzy o wymaganiach pracodawców wobec kandydata na telepracownika, wpływu konsultacji z doradcą zawodowym na stan wiedzy uczniów o telepracy, wpływu zajęć w szkole i wpływu lekcji zdalnych na stan wiedzy uczniów o telepracy, wpływu poszczególnych pracowników szkoły na kształtowanie u uczniów pojęcia telepraca, wpływu zajęć z doradcą zawodowym na stan wiedzy o telepracy u uczniów.

Istotne było wskazanie przygotowania uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy.

Intencją było również poznanie poziomu ukształtowania u uczniów kompetencji potrzebnych do wykonywania telepracy, wskazań wzrostu kompetencji u uczniów przydatnych w telepracy w związku z udziałem w zajęciach z doradztwa zawodowego, wskazań kompetencji ukształtowanych u uczniów przez doradcę zawodowego.

Ważnym elementem było zbadanie wskazań zadań realizowanych przez doradcę zawodowego najbardziej ukierunkowanych na przygotowanie uczniów do pracy w formie telepracy.

Pytano o plany związane ze świadczeniem pracy w formie telepracy i o wskazanie przeszkód utrudniających chęć podjęcia przez uczniów telepracy.

Zadano respondentom pytanie dotyczące kształtowania kompetencji potrzebnych do wykonywania telepracy.

Badanie ankietowe wśród uczniów umożliwiło również otrzymanie odpowiedzi związanej z wpływem wykorzystywanych środków dydaktycznych na przygotowanie uczniów do telepracy.

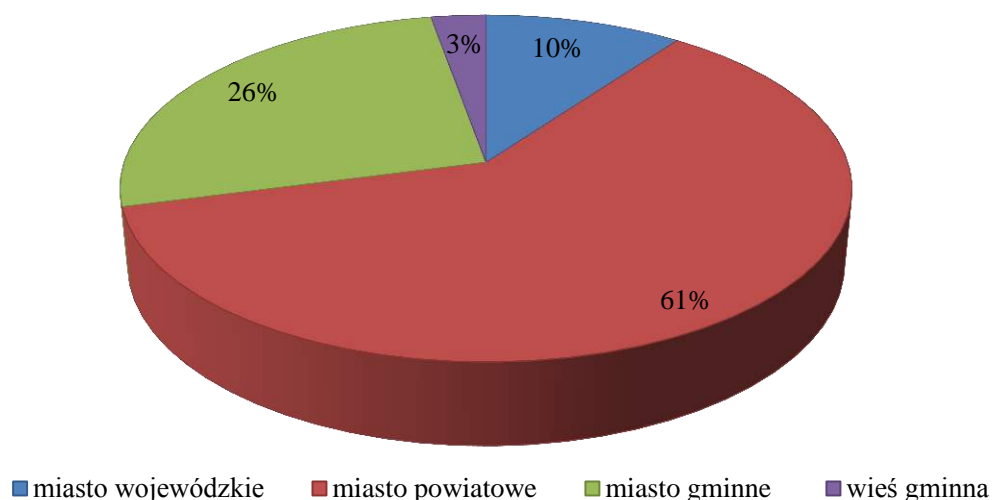
Analiza przeprowadzonych badań ankietowych przedstawiona została w formie rysunków oraz tabel. Zadane pytania w formularzu ankietowym skierowanym do uczniów pozwoliły zweryfikować zagadnienia dotyczące tematyki telepracy jak również działania, jakie realizowane są przez szkołę w celu wyposażenia uczniów w wiedzę, umiejętności i kompetencje jakie wymagane są obecnie na rynku telepracy.

5.2.2. Prezentacja próby badawczej

Badania zostały przeprowadzone wśród 179 uczniów głównie w technikach kształcących w obszarach związanych z informatyką i ekonomią.

Istotne w badaniu jest to, aby scharakteryzować grupę, która wzięła udział w badaniu ankietowym. W tym celu ankieta zawierała metryczkę, w której należało odpowiedzieć na pytania o lokalizację szkoły, kierunek kształcenia, klasę i miejsce zamieszkania.

W pierwszej kolejności podczas badania zapytano uczniów o miejsce lokalizacji szkoły. Szczegółowy podział został przedstawiony na rysunku numer 31.

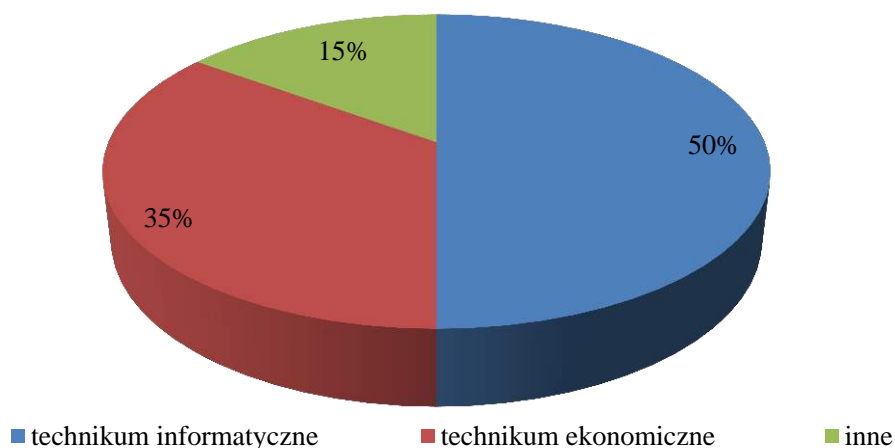


Rysunek 31. Struktura odpowiedzi badanych według lokalizacji szkoły (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z rozkładu respondentów biorących udział w badaniu według kryterium miejscowości, w której znajduje się szkoła wynika, że 61% badanych uczniów uczęszczała do szkół zlokalizowanych w miastach powiatowych, 26% w miastach gminnych, 10% w miastach wojewódzkich i 3% we wsiach gminnych. W tym miejscu należy dodać, że niewielka część respondentów być może źle zrozumiała pytanie i wybrała odpowiedź ze złą lokalizacją szkoły, gdyż żadna z badanych szkół nie znajdowała się na wsi.

Na rysunku numer 32 przedstawiona została struktura odpowiedzi badanych według kierunku kształcenia.

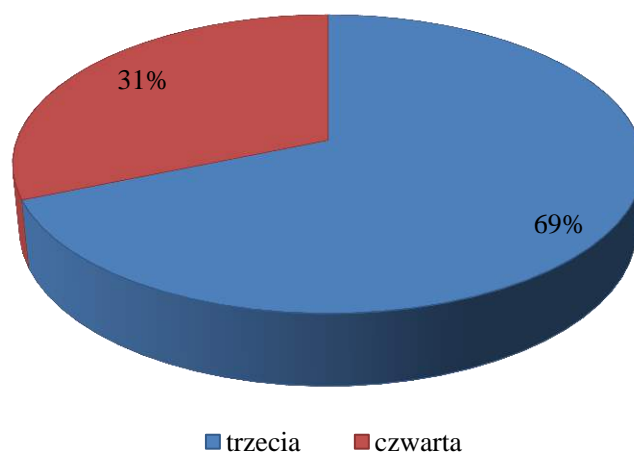


Rysunek 32. Struktura odpowiedzi badanych według kierunku kształcenia (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

W badaniu udział wzięło 50% uczniów uczących się w technikum o profilu informatycznym, 35% uczniów uczących się w technikum ekonomicznym i 15% uczniów kształcących się w technikum na innych kierunkach, co wynika z rysunku 32.

Na rysunku numer 33 przedstawiono rozkład odpowiedzi uczniów według etapu edukacji.

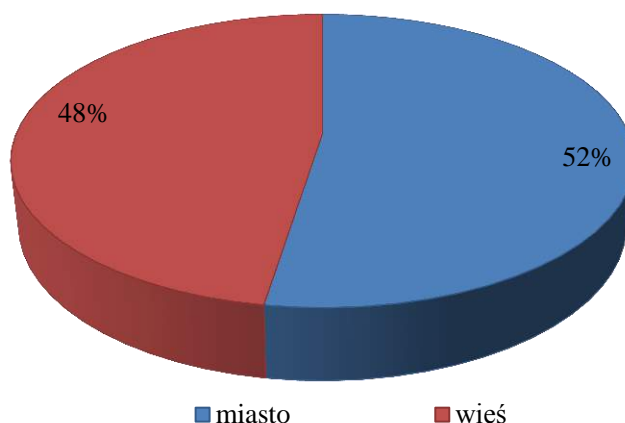


Rysunek 33. Struktura odpowiedzi badanych według etapu edukacji (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z rysunku 33. można odczytać, że zbiór respondentów stanowili uczniowie uczący się w klasach trzecich i czwartych technikum. Wśród respondentów 69% stanowili uczniowie klas trzecich i 31% uczniowie klas czwartych.

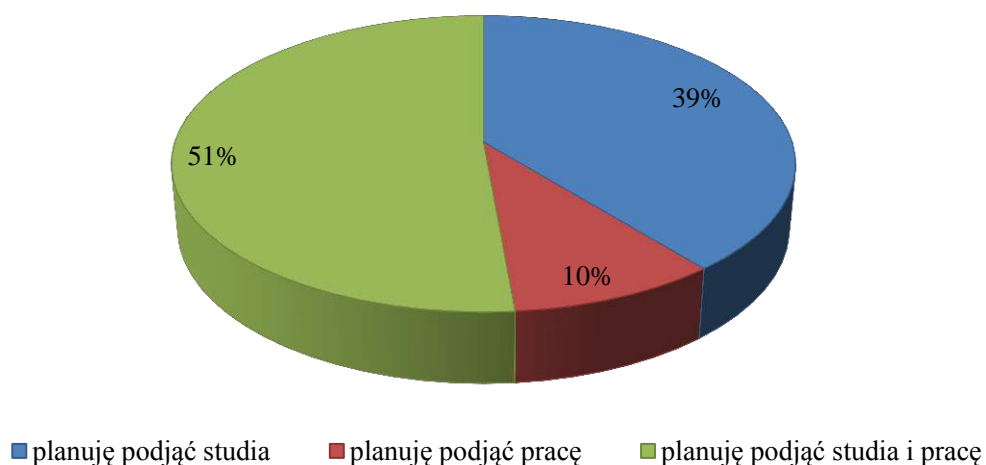
Na rysunku numer 34 przedstawiono rozkład według miejsca zamieszkania uczniów biorących udział w badaniu.



Rysunek 34. Struktura odpowiedzi badanych według miejsca zamieszkania (w %)
 Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Struktura odpowiedzi badanych ze względu na miejsce zamieszkania wskazuje, że 52 % badanych mieszka w mieście, a 48% respondentów mieszka na wsi. Nie ma tutaj znacznej dominacji grupy pochodzącej z miasta nad grupą respondentów pochodzących ze wsi.

Podział dotyczący preferencji uczniów szkół średnich kształcących w zawodach po ukończeniu edukacji obrazuje rysunek numer 35.

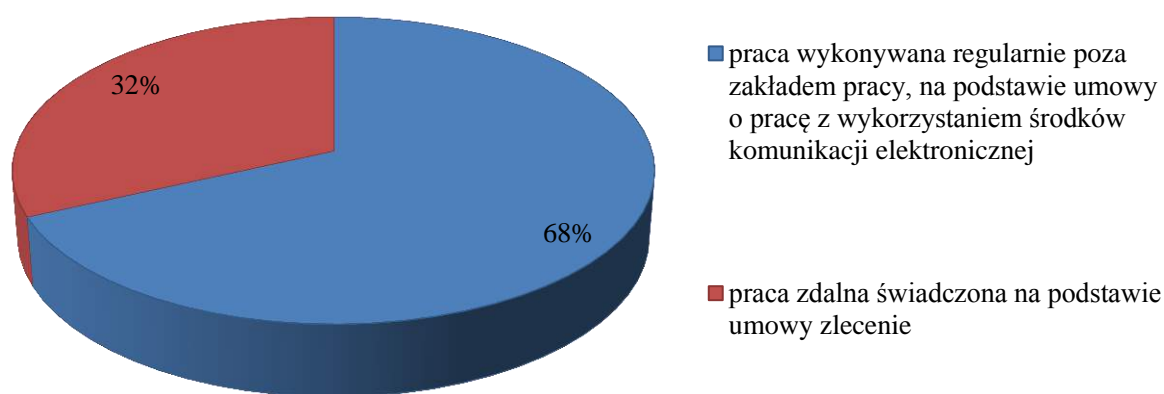


Rysunek 35. Struktura odpowiedzi badanych według planów po ukończeniu szkoły (w %)
 Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Zdecydowana większość uczniów uczących się w technikach, bo aż 51% zamierza po ukończeniu szkoły podjąć studia i pracę, 39% zamierza rozpocząć pracę i tylko 10% spośród badanych uczniów techników będzie wyłącznie kontynuować naukę na studiach. Badanie wskazuje, że najwięcej uczniów deklaruje chęć podjęcia pracy, ale dosyć popularnym pomysłem według dużej liczby badanych jest łączenie nauki z pracą.

Pierwsze z pytań merytorycznej części ankiety dotyczyło znajomości definicji telepracy.

Znajomość definicji przez uczniów pojęcia telepraca przedstawiona została na rysunku numer 36.



Rysunek 36. Struktura wskazań definiowania pojęcia telepracy przez uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

W ramach badania uczniowie zostali poproszeni o wskazanie prawidłowej definicji telepracy. Spośród uczniów, którzy wypełnili ankietę 68% zaznaczyło odpowiedź, że telepraca to praca wykonywana regularnie poza zakładem pracy, na podstawie umowy o pracę z wykorzystaniem środków komunikacji elektronicznej 32% badanych wybrało odpowiedź, że telepraca to praca zdalna świadczona na podstawie umowy zlecenie. Z wyników badania można wywnioskować, że duża część badanych wie na czym polega telepraca. Uczniowie demonstrują dobre opanowanie podstawowych pojęć składających się na telepracę.

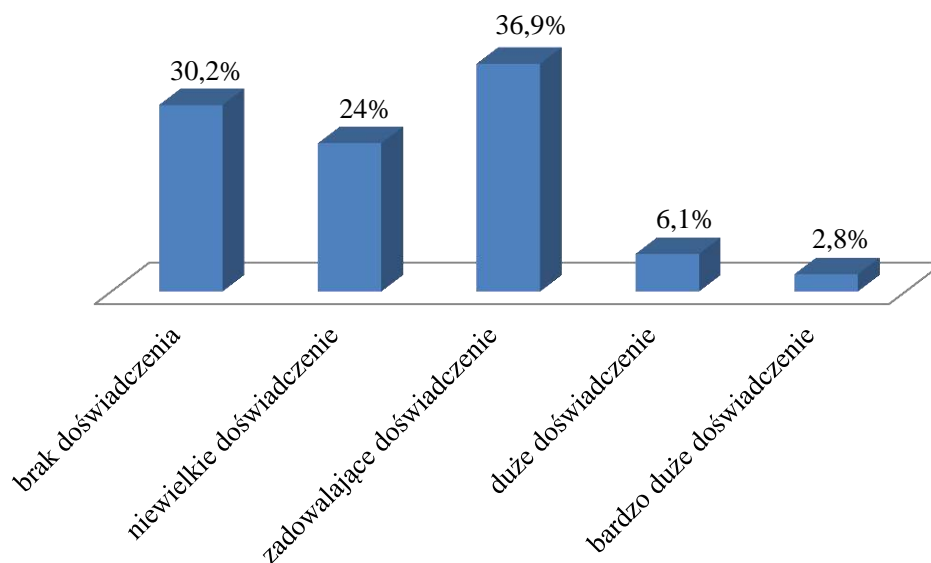
Szczegółowy rozkład odpowiedzi dotyczący definiowania pojęcia telepraca przez uczniów kształcących się na poszczególnych kierunkach kształcenia zawodowego został przedstawiony w tabeli numer 13.

Tabela 13. Szczegółowy rozkład odpowiedzi dotyczący definiowania pojęcia telepracy przez uczniów kształcących się na poszczególnych kierunkach

| Definiowanie pojęcia telepracy przez uczniów | | | |
|--|---|---|--------------|
| | praca wykonywana regularnie poza zakładem pracy, na podstawie umowy o pracę z wykorzystaniem środków komunikacji elektronicznej | praca zdalna świadczona na podstawie umowy zlecenia | Suma końcowa |
| inne | 20 | 7 | 27 |
| technik ekonomista | 42 | 21 | 63 |
| technik informatyk | 60 | 29 | 89 |
| Suma końcowa | 122 | 57 | 179 |

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z powyższej tabeli wynika, że osoby kształące się na kierunkach ekonomicznych i informatycznych prawidłowo definiują pojęcie telepracy. Rozumieją, że telepraca jest formą zatrudnienia, którą świadczy się na podstawie umowy o pracę. Takie wyniki pozwalają stwierdzić, że duża część uczniów potrafi wskazać różnice między pracą zdalną i telepracą.

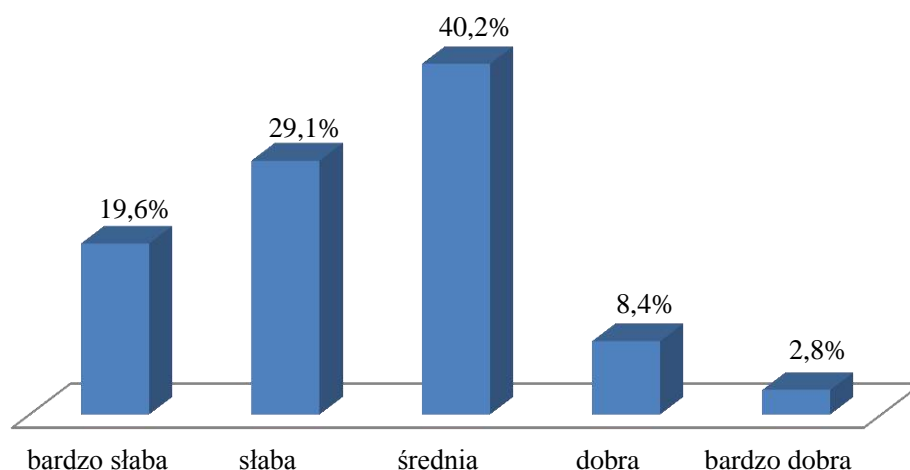


Rysunek 37. Struktura wskazań oceny doświadczenia związanego z telepracą z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Przeprowadzona ankieta wskazuje, że 30,2% ankietowanych przyznaje się do braku doświadczenia związanego ze świadczeniem pracy w formie telepracy. 24% ankietowanych stwierdza, że ma niewielkie doświadczenie związane z tą formą zatrudnienia a 36,9%, że zadowalające. 6,1% respondentów uznaje, że ich doświadczenie związane ze świadczeniem pracy na odległość jest duże a tylko 2,8% stwierdza, że ich doświadczenie jest bardzo duże. Doświadczenie uczniów z telepracą jest bardzo małe. Duża część ankietowanych wskazuje, że ma niewielkie doświadczenie z pracą wykonywaną na odległość.

Uczniowie w dalszej części badania ankietowego zostali zapytani o stan posiadanej wiedzy na temat telepracy. Wyniki poszczególnych odpowiedzi zostały przedstawione na rysunku numer 38.

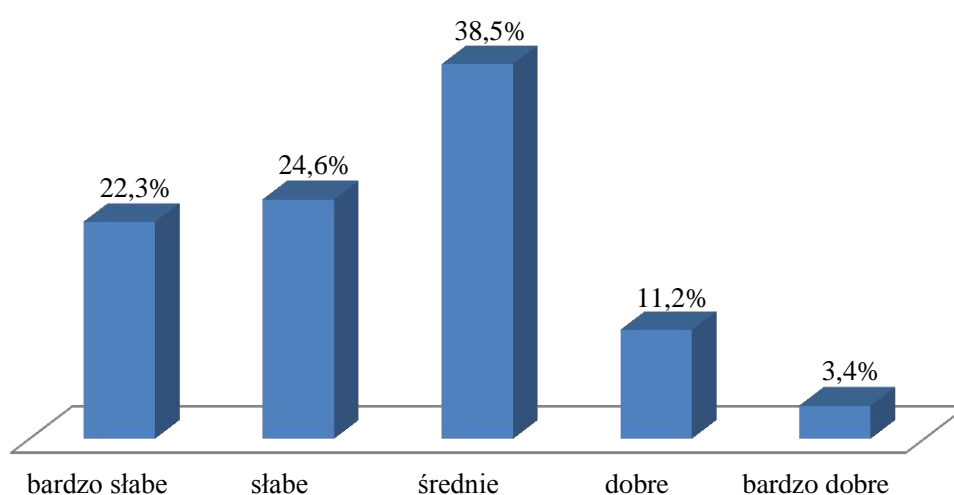


Rysunek 38. Struktura wskazań oceny wiedzy o telepracy z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Na pytanie dotyczące posiadanej wiedzy na temat telepracy 19,6% badanych odpowiedziało, że ich wiedza jest bardzo słaba a 29,1%, że jest słaba. 40,2% uznało, że ich wiedza o telepracy jest średnia, 8,4% określiło swoją wiedzę na poziomie dobrym a tylko 2,8% stwierdziło, że posiada wiedzę na bardzo dobrym poziomie. Z badania wynika, że uczniowie mają małą wiedzę o telepracy. Dlatego też warto podjąć działania zmierzające do propagowania tej formy zatrudnienia.

Na rysunku 39. przedstawione zostały wskazania przygotowania uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy.

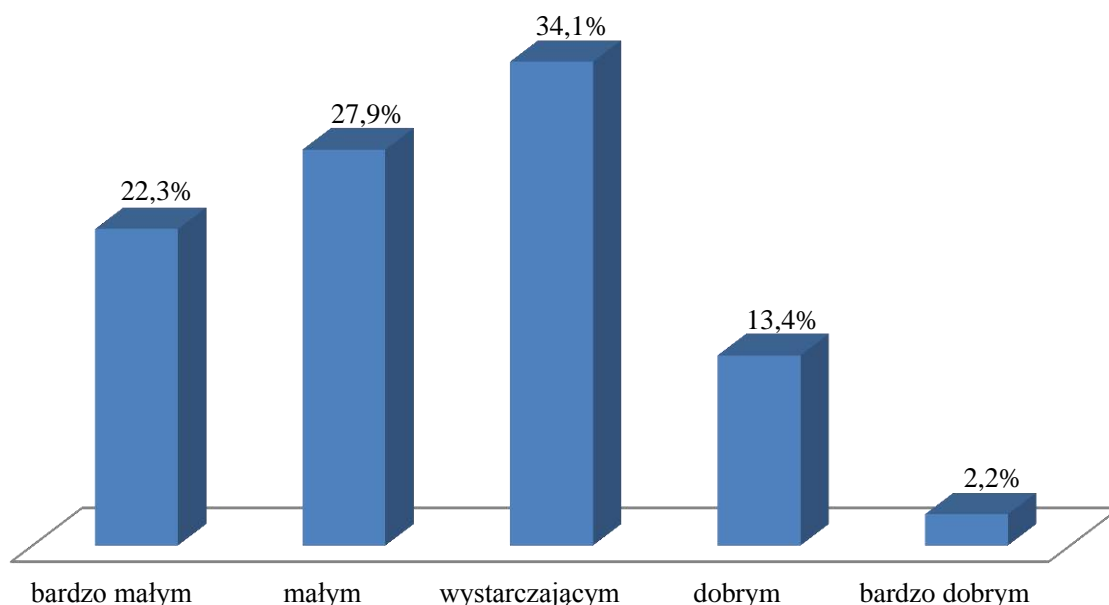


Rysunek 39. Struktura wskazań przygotowania uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Uczniowie ocenili swoje przygotowanie do świadczenia pracy w formie telepracy w 38,5% jako średnie. 24,6% oceniło je słabo a 22,3% ankietowanych określiło bardzo słabo. Tylko 11,2% respondentów wskazało swoje przygotowanie do tej formy zatrudnienia jako dobre a 3,4% uznało je jako bardzo dobre.

Następne pytanie dotyczyło wpływu lekcji zdalnych na stan wiedzy uczniów na temat telepracy.

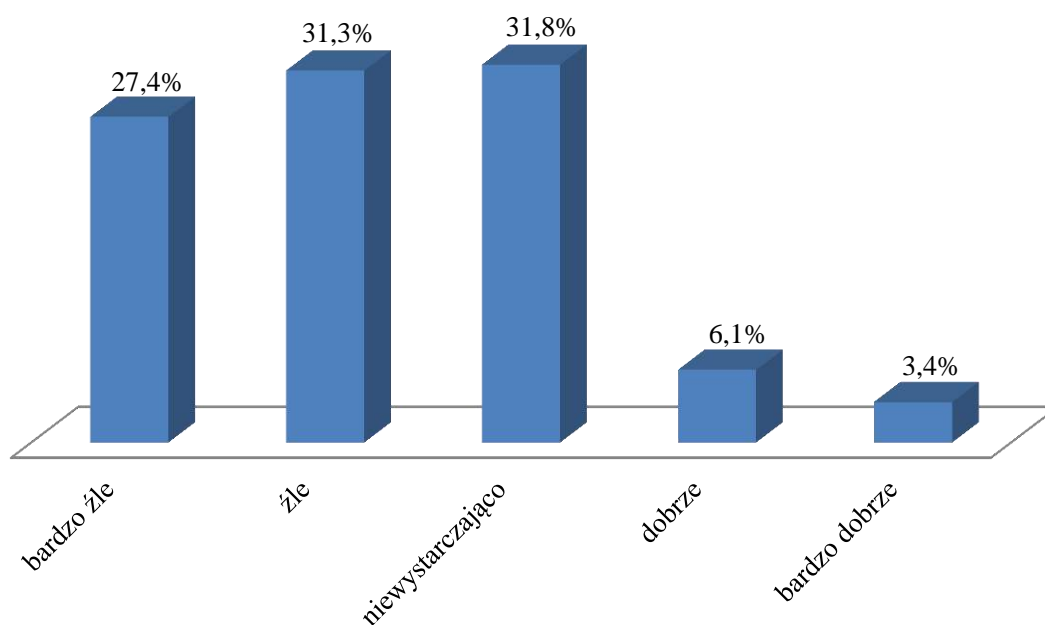


Rysunek 40. Struktura wskazań wpływu lekcji zdalnych na stan wiedzy o telepracy uczniów z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Na pytanie: *w jakim stopniu organizacja lekcji zdalnych przyczyniła się do pogłębienia Twojej wiedzy na temat telepracy?* uczniowie wskazali w 34,1% na stopień wystarczający. 27,9% zaznaczyło stopień mały a 22,3% stopień bardzo mały. 13,4% uczestniczących w badaniu uznało, że lekcje zdalne przyczyniły się do pogłębienia wiedzy na temat telepracy. 2,2% ankietowanych oceniło, że ta forma nauki wpłynęła na ich wiedzę o tej formie zatrudnienia bardzo dobrze.

Na rysunku 41. przedstawiono wpływ zajęć w szkole na stan wiedzy o telepracy z punktu widzenia uczniów.

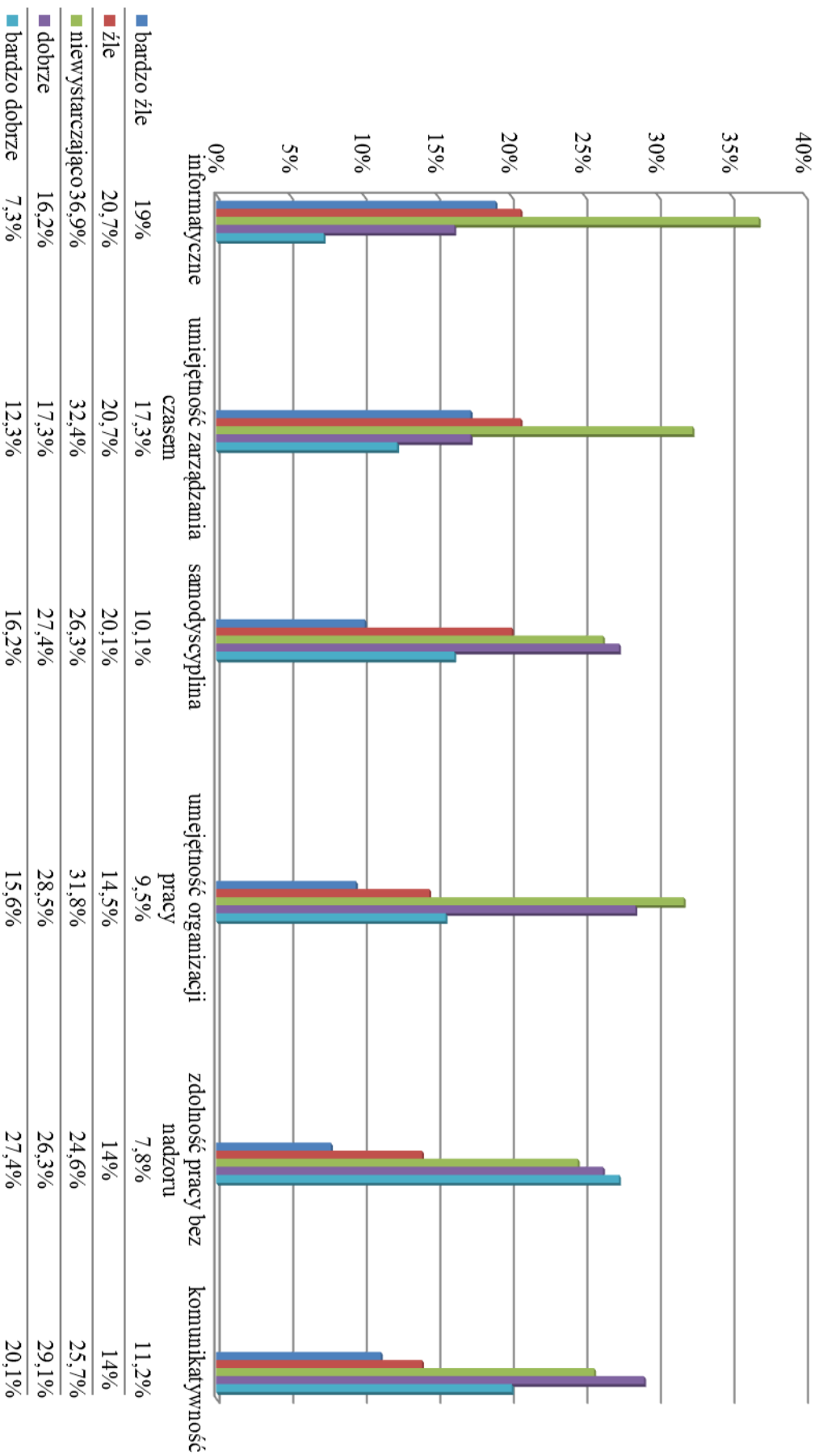


Rysunek 41. Struktura wskazań oceny wpływu zajęć w szkole na stan wiedzy o telepracy z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Zdaniem 27,4% badanych, zajęcia w szkole bardzo źle wpłynęły na ich stan wiedzy o telepracy a zdaniem 31,3% respondentów źle. 31,8% uczniów uznało, że zajęcia organizowane w szkole w niewystarczającym stopniu wpłynęły na stan posiadanej przez nich wiedzy o telepracy, 6,1% badanych, że dobrze a tylko 3,4% ankietowanych oceniło bardzo dobrze rolę zajęć szkolnych w zakresie zdobywania wiedzy o telepracy.

Szczegółowy rozkład kompetencji przydatnych do wykonywania telepracy przez uczniów został przedstawiony na rysunku numer 42.



Rysunek 42. Struktura wskazań kompetencji potrzebnych do wykonywania telepracy z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

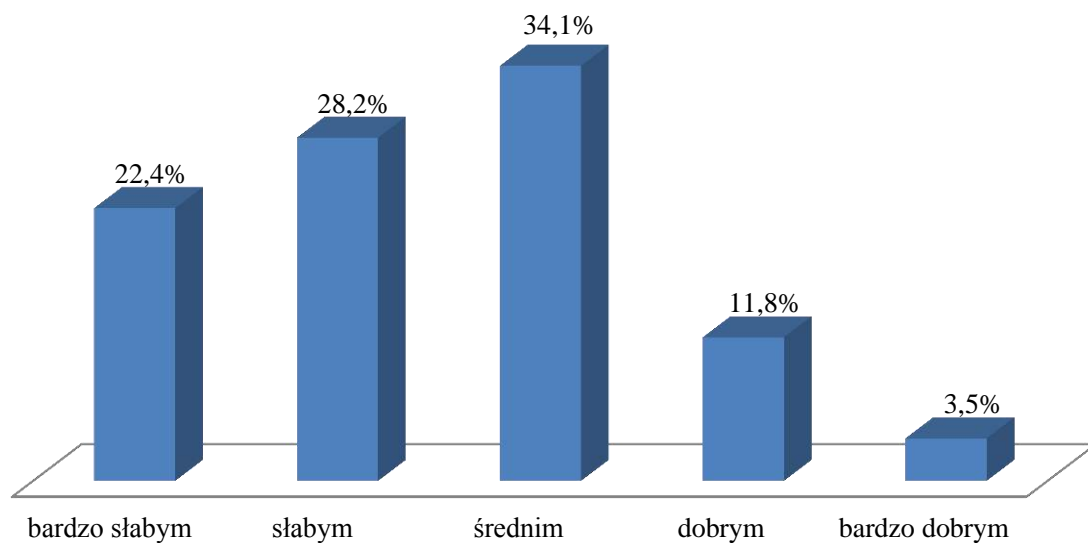
Z rysunku 42. wynika, że: 19% uczniów odpowiedziało, że ma bardzo źle ukształtowane kompetencje informatyczne, 20,7%, że źle, 36,9% stwierdziło, że niewystarczająco, 16,2%, że dobrze i tylko 7,3%, że bardzo dobrze. Umiejętność zarządzania czasem szkoła ukształtowała u 17,3% respondentów bardzo źle, u 20,7% źle, u 32,4% niewystarczająco, według 17,3% dobrze a 12,4% bardzo dobrze. Wpływ szkoły na ich samodyscyplinę, uczniowie ocenili następująco: 10,1% bardzo źle, 20,1% źle, 26,3% niewystarczająco, 27,4% dobrze i 16,2% bardzo dobrze. Badani ocenili również wpływ szkoły na ich umiejętność organizacji pracy. W tym obszarze wpływ szkoły 9,5% uczniów oceniło bardzo źle, 14,5% źle, 31,8% niewystarczająco, 28,5% dobrze i 15,6% bardzo dobrze. Uczniowie techników wpływ szkoły na ukształtowanie u nich zdolności do wykonywania pracy bez nadzoru ocenili następująco: 7,8% oceniło bardzo źle, 14% oceniło źle, 24,6% oceniło niewystarczająco, 26,3% oceniło dobrze, 27,4% oceniło bardzo dobrze.

Dosyć duża grupa badanych wykazała, że szkoła miała duży i bardzo duży wpływ na ukształtowanie u nich zdolności do pracy bez nadzoru, umiejętność organizacji pracy, samodyscypliny. Działania szkoły w kierunku rozwinięcia u respondentów umiejętności zarządzania czasem i kompetencji informatycznych większość uczniów oceniła źle. Uczniowie ocenili wpływ szkoły na kształtowanie u nich komunikatywności. 11,2% badanych oceniło działania szkoły w tym kierunku jako bardzo złe, 14% jako złe, 25,7% jako niewystarczające, 29,1% oceniło je jako dobre i 20,1% jako bardzo dobre. Zdaniem dosyć dużej ilości badanych uczniów, szkoła w znaczny sposób przyczyniła się do ukształtowania w nich takich kompetencji jak komunikatywność, zdolność pracy bez nadzoru

Analiza wyników badań wykazała, że duża grupa respondentów oceniła wpływ szkoły na kształtowanie kompetencji informatycznych bardzo źle, źle i niewystarczająco. Tylko nieliczna grupa oceniła dobrze i bardzo dobrze umiejętność organizacji pracy. Ocena wpływu szkoły na ukształtowanie u uczniów umiejętności zarządzania czasem plasuje się w przedziale wyników bardzo słabych, słabych i średnich.

Analizie zostały poddane wybrane i najbardziej pożądane kompetencje przydatne do świadczenia pracy na odległość. Podnoszenie i kształtowanie tych kompetencji nie tylko może zwiększyć perspektywy młodych ludzi na rynku telepracy, ale może również wpłynąć na ich wybór, co do sposobów świadczenia pracy w przyszłości. Posiadane przez uczniów kompetencje powinny ułatwić im wejście na rynek pracy.

Analiza wyników badań przeprowadzonych wśród uczniów wykazała, że szkoła nie miała znaczącego wpływu na kształtowanie u nich kompetencji informatycznych i umiejętności zarządzania czasem.



Rysunek 43. Struktura wskazań wpływu wykorzystywanych środków dydaktycznych na przygotowanie uczniów do telepracy z punktu widzenia uczniów (w %)

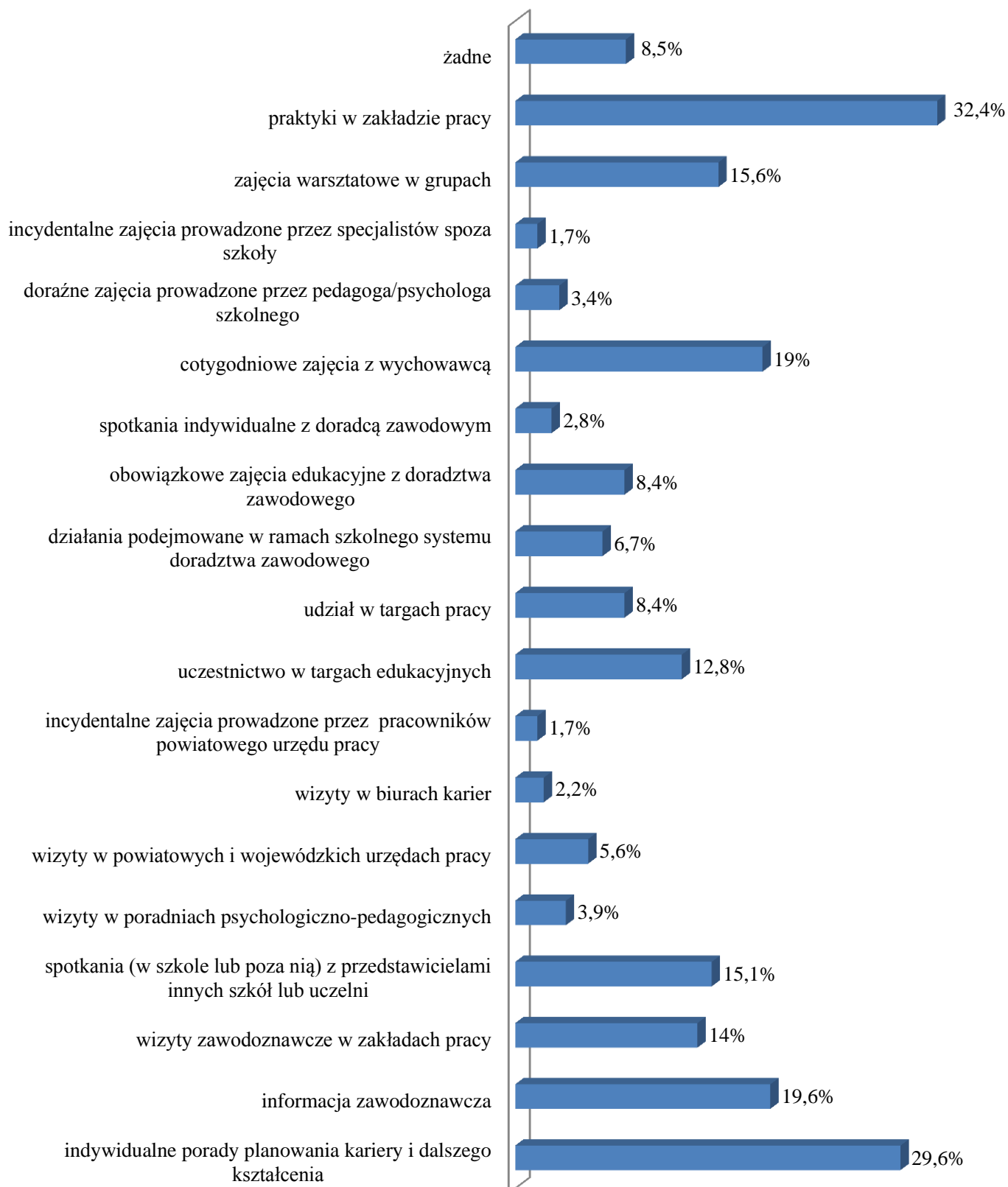
Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

W tym pytaniu ankietowani mieli wyrazić swoje zdanie na temat roli środków dydaktycznych wykorzystywanych w czasie lekcji na przygotowanie ich do świadczenia pracy w formie telepracy. 22,4% badanych stwierdziło, że ocenia rolę środków dydaktycznych na przygotowanie ich do świadczenia pracy w sposób zdalny jako bardzo słaby, 28,2% respondentów wskazało na stopień słaby, a 34,1% uczniów na stopień średni. 11,8% respondentów uważa, że zastosowane w czasie zajęć środki dydaktyczne dobrze przygotowały ich do świadczenia pracy w formie telepracy, a jedynie 3,5% badanych bardzo dobrze ocenia wpływ stosowanych w czasie zajęć środków dydaktycznych na przygotowanie ich do telepracy.

Opinie wyrażone przez ankietowanych wyraźnie pokazują, że w zdecydowanej większości ankietowani widzą problem w doborze i zastosowaniu środków dydaktycznych w czasie zajęć.

Badanie wykazało, że większość uczniów nie jest zadowolona ze stosowanych środków dydaktycznych. Tymczasem atrakcyjność zastosowania pomocy dydaktycznych może mieć wpływ na zainteresowanie uczniów przekazywaną wiedzą. Im wykorzystywane w czasie zajęć środki są ciekawsze, tym istnieje większa szansa zainteresowania uczniów.

Na rysunku 44. przedstawiono działania szkoły pogłębiające wiedzę na temat telepracy wśród uczniów.

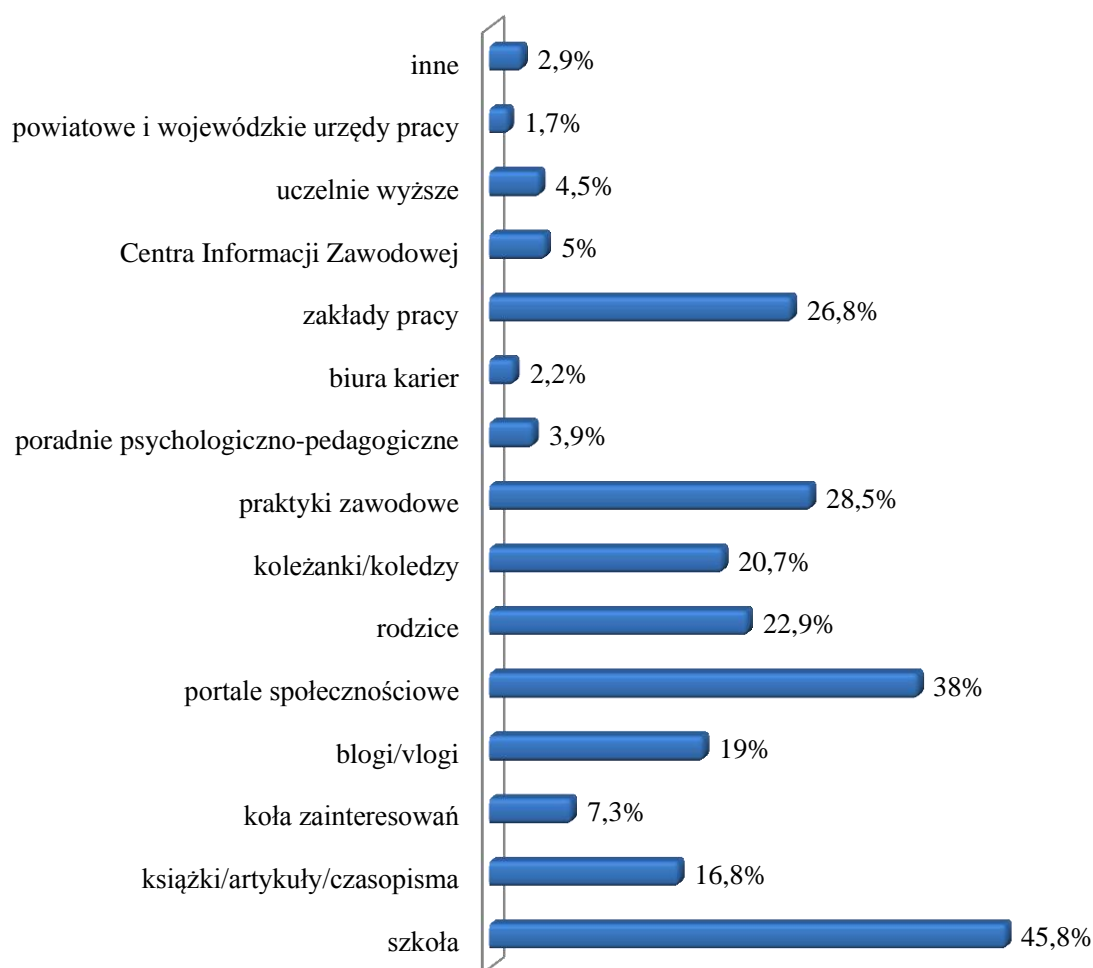


Rysunek 44. Struktura wskazań działań szkoły pogłębiających wiedzę na temat telepracy z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z obrazu doświadczeń edukacyjnych uczniów, które wpłynęły na pogłębienie wiedzy na temat telepracy wynika, że najbardziej pożyteczne pod względem pogłębienia wiedzy o telepracy były praktyki w zakładzie pracy (32,4%) następnie były indywidualne porady planowania kariery i dalszego kształcenia (29,6%), informacja zawodoznawcza (19,6%) oraz cotygodniowe zajęcia z wychowawcą. Za najmniej pożyteczne uczniowie uznali spotkania indywidualne z doradcą zawodowym (2,8%), wizyty w biurach karier (2,2%), incydentalne zajęcia prowadzone przez pracowników powiatowego urzędu pracy lub Centrum Informacji Zawodowej (1,7%) oraz incydentalne zajęcia prowadzone przez specjalistów spoza szkoły (1,7%).

Na rysunku numer 45 zaprezentowano analizę źródeł pozyskiwania wiedzy o wymaganiach pracodawców wobec kandydata, który będzie świadczył pracę w formie telepracy.



Rysunek 45. Struktura wskazań źródeł wiedzy o wymaganiach pracodawców wobec kandydata, który będzie świadczył pracę w formie telepracy z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

W odpowiedzi na pytanie dotyczące źródeł wiedzy związanej z wymaganiami wobec kandydata na telepracownika ankietowani wskazali na szkołę (45,8%). 38% ankietowanych w poszukiwaniu wiedzy o telepracy korzystało z portali społecznościowych. 28,5% zaznaczyło praktyki zawodowe a 26,8% zakłady pracy, 22,9% ankietowanych jako rzetelne źródła informacji o telepracy wskazało na rodziców. 20,7% respondentów na kolegów i koleżanki. 19% na blogi i vlogi.

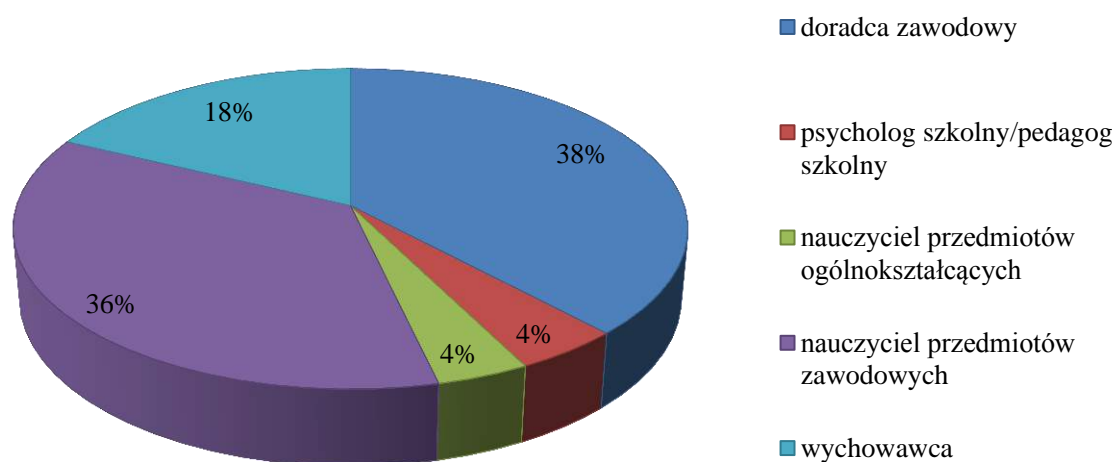
Znacząca część badanych podkreśliła, że źródłem ich wiedzy były firmy i zakłady pracy, w których odbywali praktyki.

Uczniowie pozytywnie ocenili wpływ praktyk i zakładów pracy na zdobywanie przez nich wiedzy o telepracy. Konieczne jest natomiast przeanalizowanie wpływu kół zainteresowań i biur karier.

Warto wzmocnić rolę kół zainteresowań i współpracę z biurami karier, uczelniami wyższymi, Centrami Informacji Zawodowej.

Podsumowując, najbardziej wiarygodnym źródłem informacji o telepracy zdaniem ankietowanych są: szkoła, portale społecznościowe i zakłady pracy. Na uwagę zasługuje również znacząca rola rodziców jako źródła informacji o telepracy. Źródła, które miały największą liczbę wyborów to źródła pozaszkolne.

Na rysunku numer 46 przedstawiono analizę wpływu poszczególnych pracowników szkoły na kształtowanie u uczniów pojęcia telepraca.



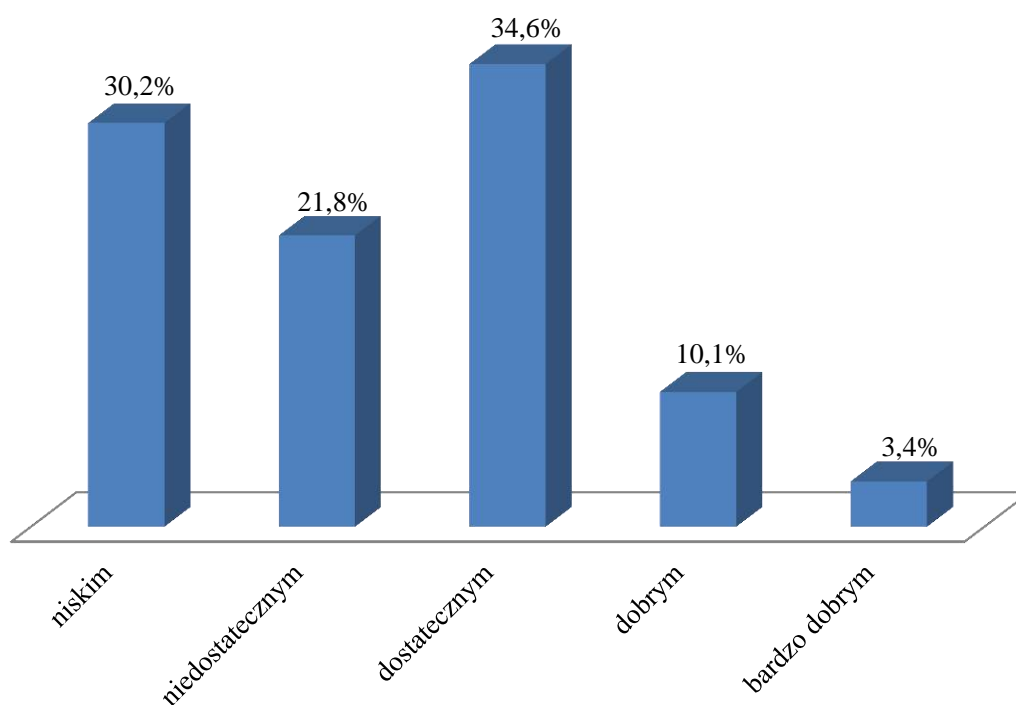
Rysunek 46. Struktura odpowiedzi badanych według wpływu poszczególnych pracowników szkoły na kształtowanie u uczniów pojęcia telepracy (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Spośród badanych 38% odpowiedziało, że największy wpływ na kształtowanie pojęcia telepracy ma doradca zawodowy. 36% ankietowanych wskazało, że nauczyciel przedmiotów zawodowych a 18%, że wychowawca. Na rolę psychologa, pedagoga i nauczyciela przedmiotów ogólnokształcących w kwestii kształtowania pojęcia telepracy wskazało 8% badanych.

Dosyć duża ilość badanych wskazała na doradcę zawodowego, który wpłynął na kształtowanie u nich pojęcia telepraca.

Uczniowie w dalszej części badania ankietowego respondenci zostali zapytani o wpływ zajęć z doradcą zawodowym na stan wiedzy o telepracy. Wyniki poszczególnych odpowiedzi zostały przedstawione na rysunku numer 47.

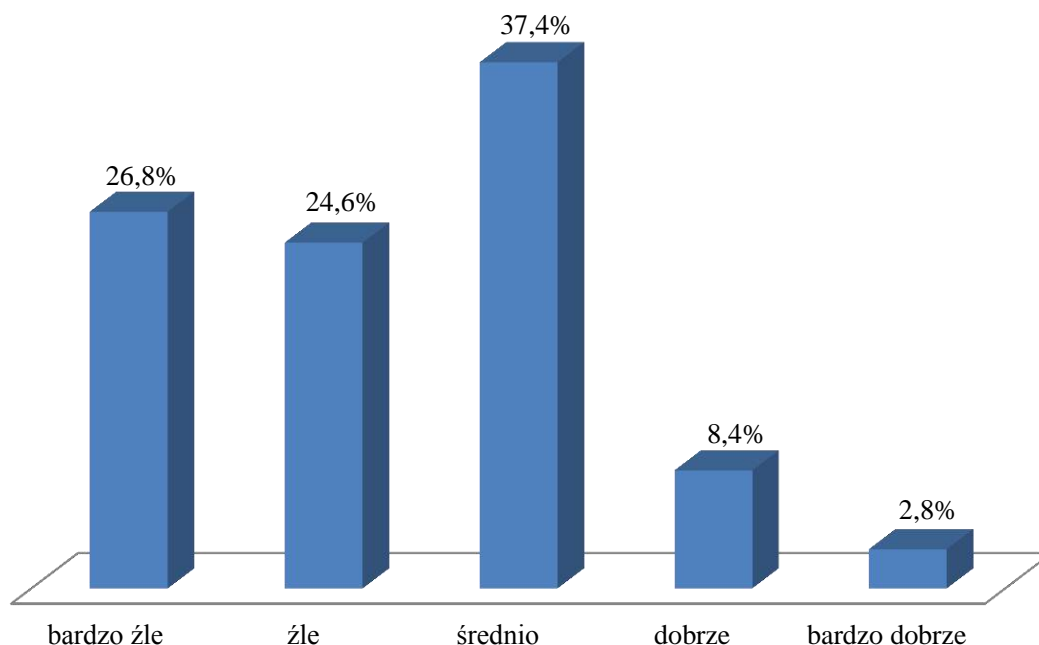


Rysunek 47. Struktura wskazań oceny wpływu zajęć z doradcą zawodowym na stan wiedzy o telepracy u uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Spośród badanych 30,2% oceniło, że zajęcia z doradcą zawodowym w niskim stopniu wpłynęły na stan ich wiedzy o telepracy, 21,8%, że w niedostatecznym, 34,6%, że w dostatecznym. 10,1% badanych oceniło, że zajęcia z doradcą zawodowym dobrze wpłynęły na stan ich wiedzy o telepracy a tylko 3,4% badanych, że bardzo dobrze.

W oparciu o rysunek numer 48 dokonano analizy dotyczącej wzrostu kompetencji przydatnych w telepracy w związku z udziałem w zajęciach z doradztwa zawodowego przez uczniów.

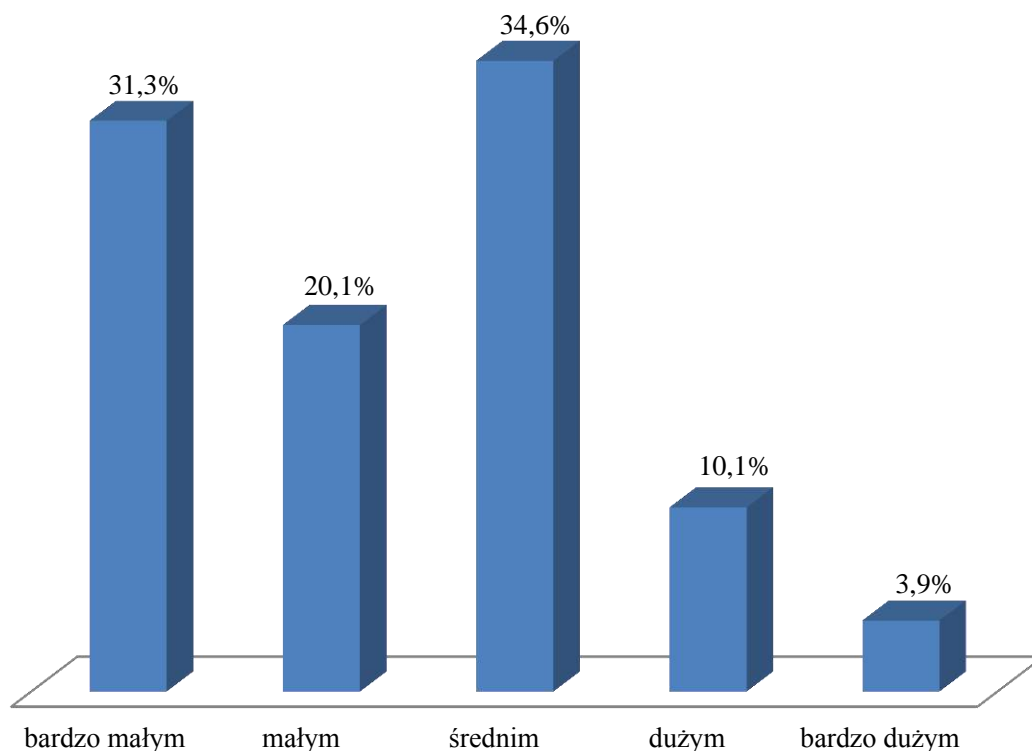


Rysunek 48. Struktura wskazań oceny wzrostu kompetencji przydatnych w telepracy w związku z udziałem w zajęciach z doradztwa zawodowego z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z odpowiedzi na postawione pytanie wynika, że 26,8% respondentów bardzo źle ocenia wzrost swoich kompetencji przydatnych w telepracy w związku z udziałem w zajęciach z doradztwa zawodowego. 24,6% respondentów ocenia to przygotowanie źle a 37,4% średnio. Tylko 8,4% ankietowanych oceniło wzrost swoich kompetencji w związku z udziałem w zajęciach z doradztwa zawodowego dobrze i niewielki procent ankietowanych (2,8%) bardzo dobrze.

Podział dotyczący wpływu konsultacji z doradcą zawodowym na stan wiedzy o telepracy wśród uczniów obrazuje rysunek numer 49.



Rysunek 49. Struktura wskazań oceny wpływu konsultacji z doradcą zawodowym na stan wiedzy o telepracy z punktu widzenia uczniów (w %)

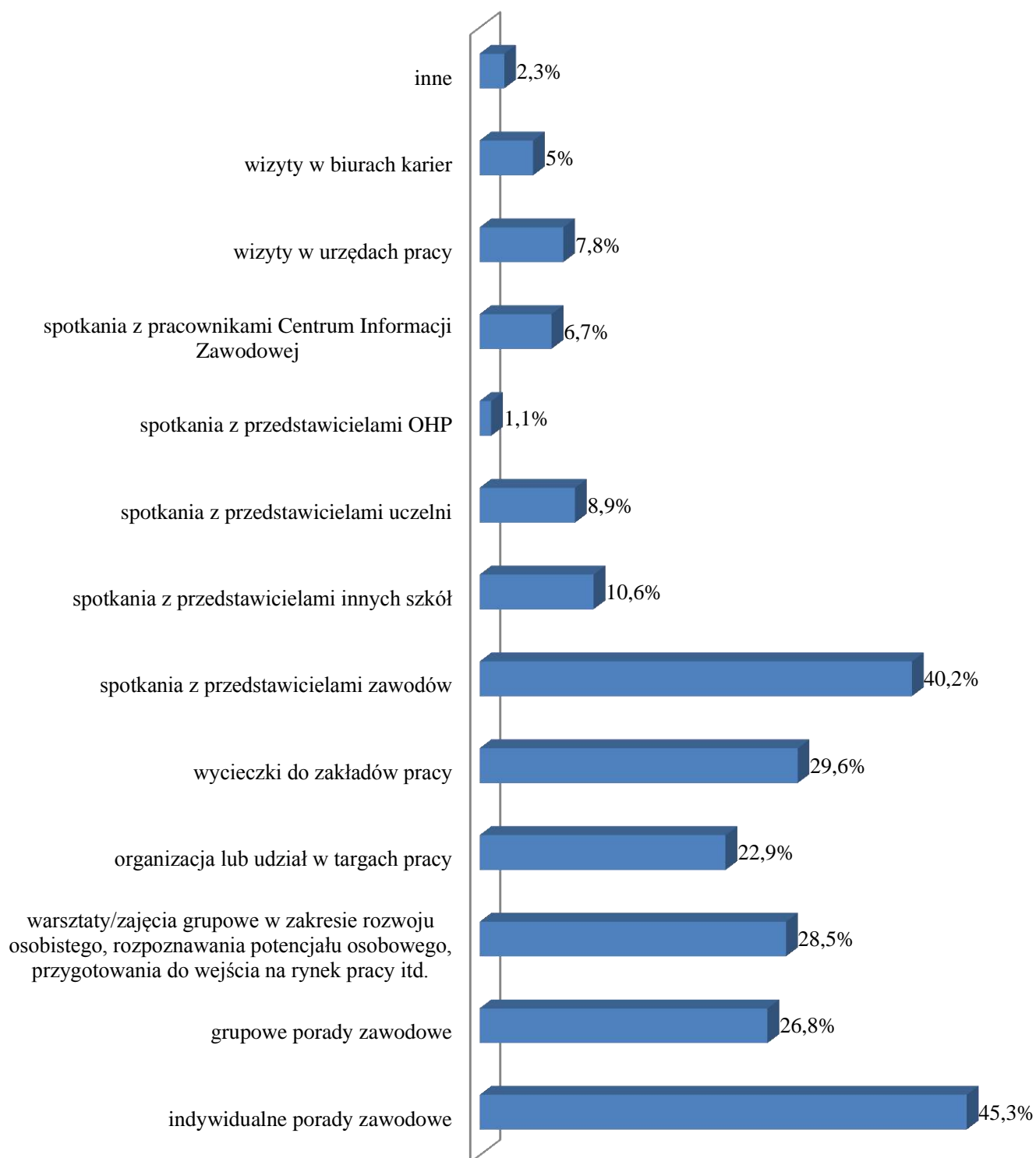
Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

W celu zmierzenia skuteczności działań doradcy zawodowego, zbadano w jakim stopniu konsultacje z doradcą zawodowym wpłynęły na stan wiedzy badanych uczniów o telepracy i ich chęć świadczenia pracy w formie telepracy.

31,3% ankietowanych uznało, że konsultacje z doradcą zawodowym w bardzo małym stopniu wpłynęły na stan ich wiedzy o telepracy i chęć świadczenia pracy w formie telepracy, 20,1% ocenia wpływ doradcy zawodowego jako mały, 34,6% jako średni, 10,1% jako duży i tylko 3,9% jako bardzo duży.

Ocena przydatności konsultacji z doradcą zawodowym w podjęciu decyzji dotyczącej świadczenia w przyszłości pracy w formie telepracy oraz ocena wpływu tych konsultacji na stan wiedzy o telepracy pozwoliła na wyciągnięcie wniosku, że znacząca część badanych uznaje, że konsultacje z doradcą zawodowym nie wpłynęły na ich stan wiedzy o telepracy oraz nie przyczyniły się do chęci świadczenia pracy w przyszłości w formie telepracy.

Zadania realizowane przez doradcę zawodowego ukierunkowane na przygotowanie uczniów do pracy w formie telepracy przedstawiono na rysunku 50.

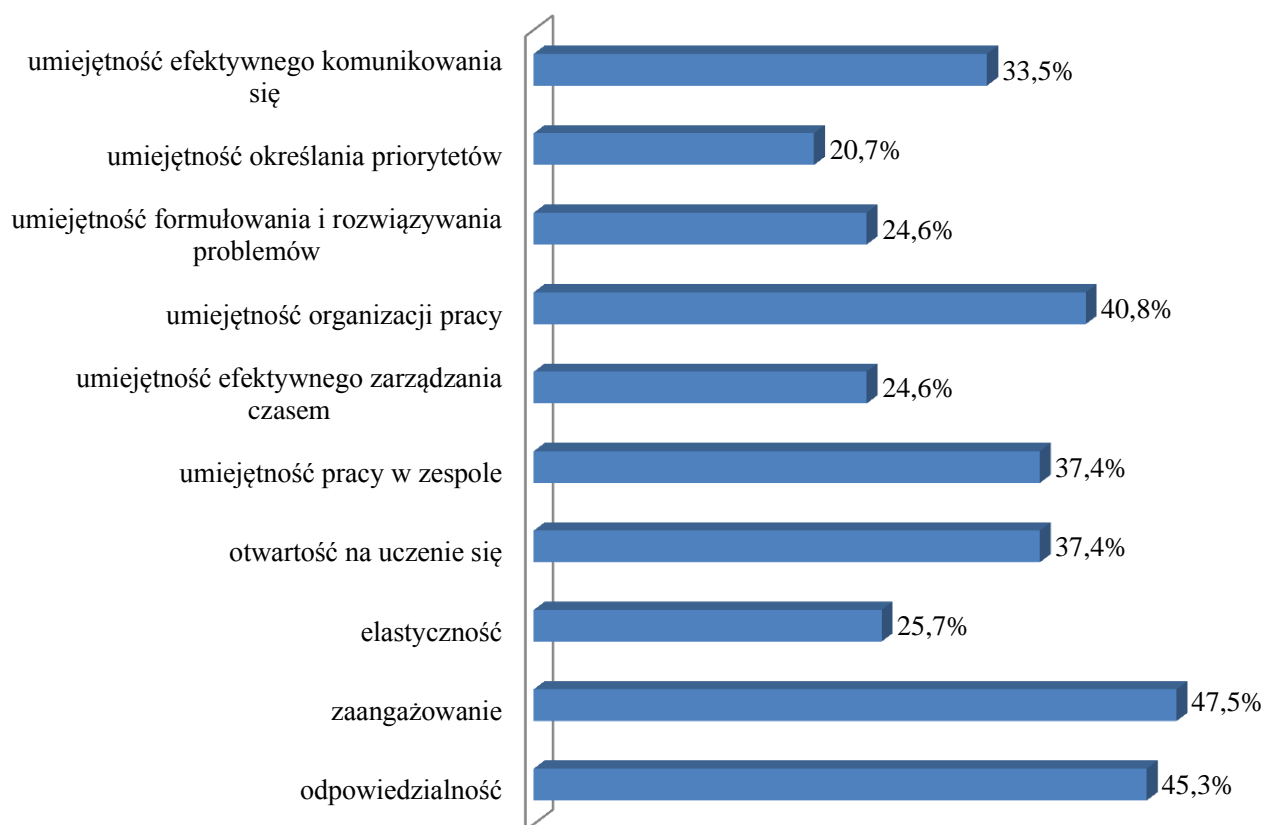


Rysunek 50. Struktura wskazań zadań realizowanych przez doradcę zawodowego najbardziej ukierunkowanych na przygotowanie uczniów do pracy w formie telepracy z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Z powyższych odpowiedzi wynika, że za najbardziej przydatne zadania realizowane przez doradcę zawodowego, które są ukierunkowane na przygotowanie do pracy w formie telepracy uczniowie uznali indywidualne porady zawodowe (45,3%) oraz spotkania z przedstawicielami zawodów (40,2%). Mniejsze znaczenie odgrywają natomiast spotkania z przedstawicielami uczelni (8,9%), wizyty w urzędach (7,8%), spotkania z pracownikami CIZ (6,7%) oraz wizyty w biurach karier (5%).

Szczegółowy rozkład odpowiedzi dotyczący kształtowania kompetencji u uczniów przez doradcę zawodowego przedstawiony został na rysunku 51.



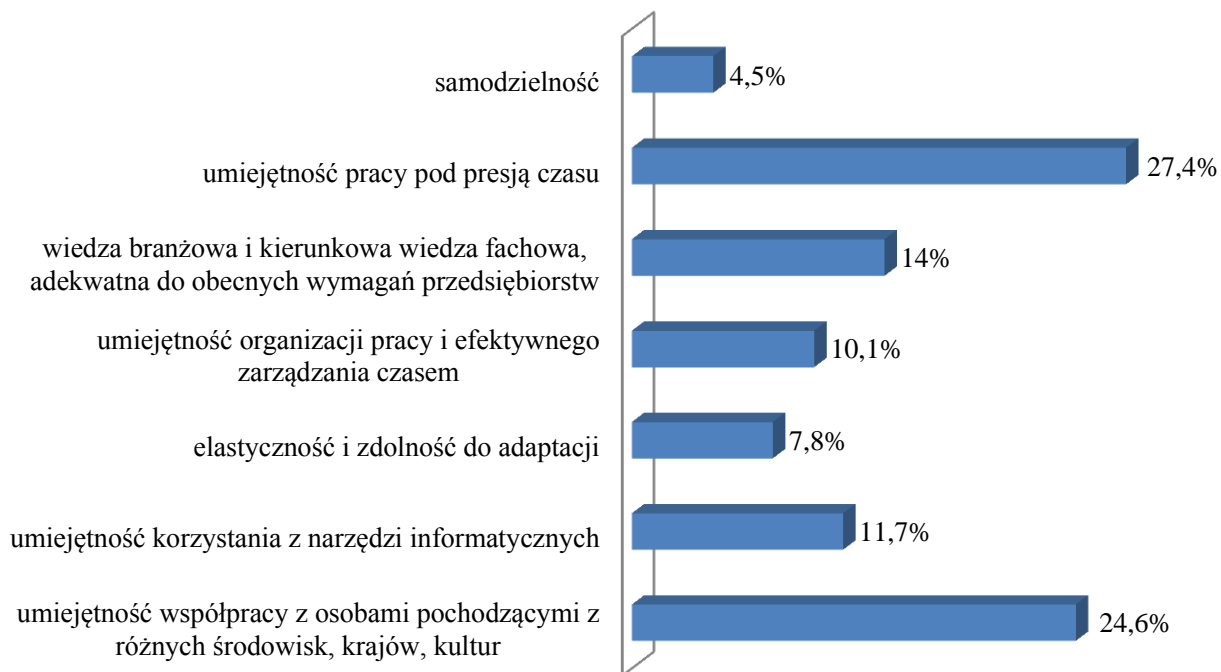
Rysunek 51. Struktura wskazań kompetencji kształtowanych u uczniów przez doradcę zawodowego z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Uczniowie biorący udział w ankiecie ocenili, że doradca zawodowy kładł największy nacisk na kształtowanie kompetencji takich jak: zaangażowanie (47,5%), odpowiedzialność (45,3%) oraz umiejętność organizacji pracy (40,8%). W mniejszym stopniu doradca kształtował natomiast kompetencje dotyczące: elastyczności (25,7%), umiejętności

efektywnego zarządzania czasem (24,6%), umiejętności formułowania i rozwiązywania problemów (24,6%) oraz umiejętność określania priorytetów (20,7%).

Na rysunku 52. przedstawiono przeszkody wpływające na podjęcie telepracy.

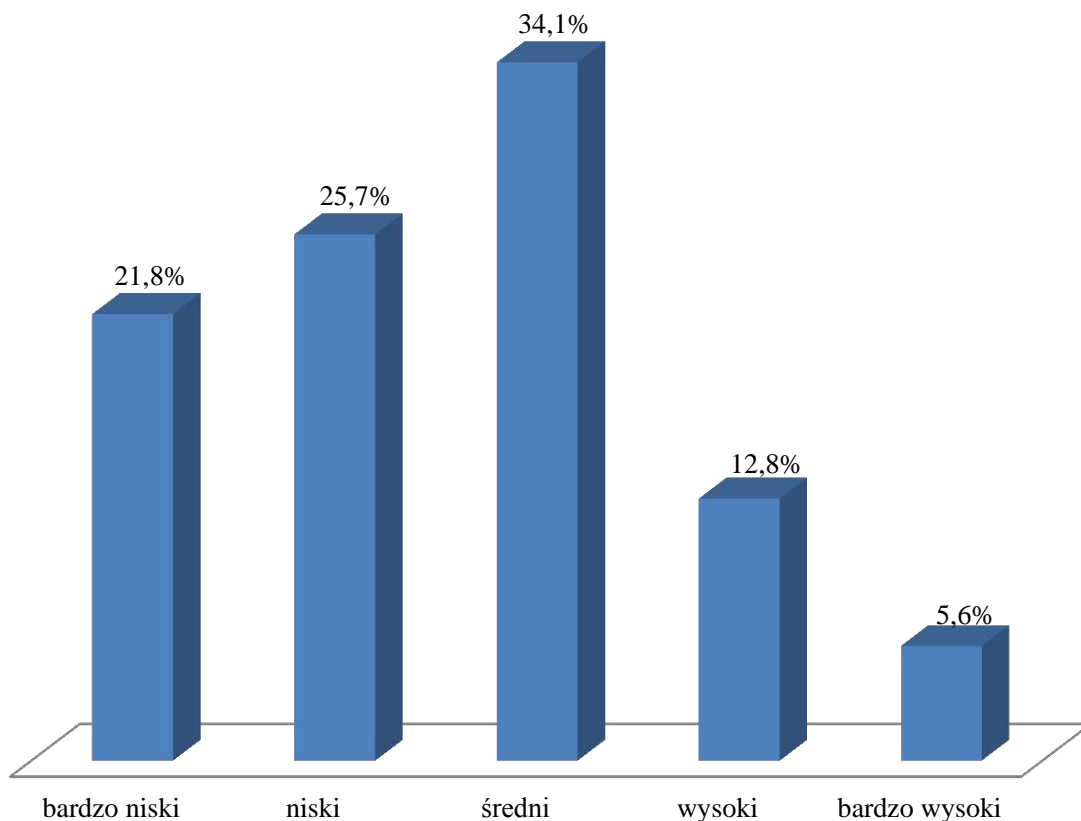


Rysunek 52. Struktura wskazań przeszkód wpływających na podjęcie przez uczniów telepracy z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Wielu uczniów uważa, że umiejętność pracy pod presją czasu (27,4%) sprawiłaby im największą trudność. Dla 24,6% ankietowanych trudnością byłaby umiejętność współpracy z osobami pochodzącymi z różnych środowisk, a dla 14% wiedza branżowa i kierunkowa. Warto zwrócić uwagę, że 11,7% badanych deklaruje, że miałoby największą trudność z umiejętnością korzystania z narzędzi informatycznych. Z umiejętnością organizacji pracy i efektywnego zarządzania czasem miałoby trudność 10,1% badanych. Natomiast z elastycznością i zdolnością do adaptacji około 7,8%, a z samodzielnością tylko 4,5% ankietowanych.

Na rysunku 53. przedstawiony został poziom zainteresowania telepracą przez uczniów.



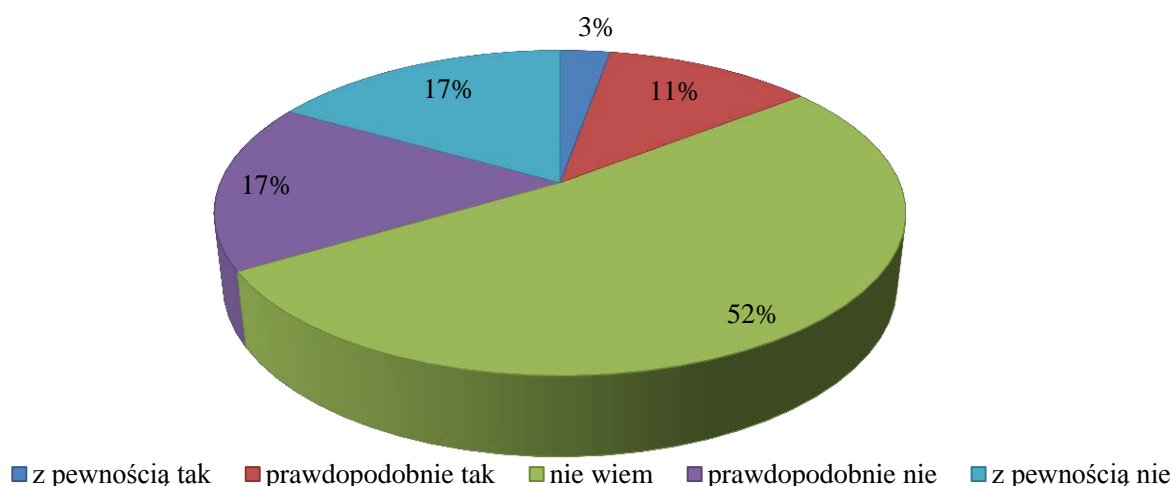
Rysunek 53. Struktura wskaźników poziomu zainteresowania telepracą z punktu widzenia uczniów (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Uczniowie biorący udział w ankiecie, ocenili swój poziom preferencji dotyczący świadczenia pracy w formie telepracy.

Zdecydowana większość respondentów wykazuje bardzo niski 21,8%, niski 25,7% i średni 34,1% stopień zainteresowania świadczeniem pracy w formie telepracy a tylko nieliczna grupa ankietowanych wskazuje na wysoki 12,8% i bardzo wysoki 5,6% stopień zainteresowania świadczeniem pracy na odległość.

Na rysunku 54. uczniowie przedstawili swoje plany związane z podjęciem pracy w formie telepracy.



Rysunek 54. Struktura odpowiedzi badanych według planów związanych ze świadczeniem pracy w formie telepracy (w %)

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych

Niemal (52%) badanych nie wie czy, w odniesieniu do obecnego doświadczenia związanego z nauką zdalną chciałoby świadczyć pracę na odległość. 17% deklaruje, że prawdopodobnie nie chciałoby w ten sposób świadczyć pracy, natomiast 11% respondentów wskazało, że w przyszłości prawdopodobnie podejmie pracę na zasadach telepracy. Zdecydowanie przeciwko świadczeniu w przyszłości pracy poza firmą opowiedziało się 17% respondentów i tylko 3% z wyraziło chęć zostania telepracownikami.

Z wyników badań możemy wnioskować, że młodzież jest niezdecydowana, co do świadczenia pracy w formie telepracy. Tylko nieliczni uczniowie wybrali jednoznaczne odpowiedzi. 17% respondentów odrzuciło prawdopodobieństwo świadczenia pracy na odległość, a 3% zadeklarowało chęć wykonywania w ten sposób pracy.

5.2.3. Podsumowanie analizy badań z wykorzystaniem kwestionariuszy ankiet skierowanych do uczniów

Zmiany pokoleniowe zachodzące na rynku pracy wymuszają na przedsiębiorstwach, szkołach, uniwersytetach dostosowanie się do nowoczesnych trendów technologicznych. Wynika to z tego, że na rynek pracy wkraczają urodzeni po 2000 roku (pokolenie Z), czyli osoby młode, dla których obsługa i znajomość nowoczesnych technologii informatycznych i telekomunikacyjnych nie stanowi problemu. Pozwala im to sprawnie funkcjonować w wirtualnym świecie i szybko analizować informacje. Uchodzą za pragmatyków, gdyż są świadomi zmian, które niesie za sobą przyszła automatyzacja i brak stabilizacji. Do tego są

ambitni, pewni siebie i głodni wiedzy. Szukają takiej pracy, która da im możliwość rozwoju [Internet (31)].

Zdobywanie przez uczniów określonych umiejętności w trakcie kształcenia umożliwia im uzyskanie kwalifikacji do podjęcia pracy po ukończeniu szkoły.

Celem kształcenia zawodowego jest przygotowanie uczących się do życia w warunkach współczesnego świata, wykonywania pracy zawodowej i aktywnego funkcjonowania na zmieniającym się rynku pracy. Zadania szkoły i innych podmiotów prowadzących kształcenie zawodowe oraz sposób ich realizacji są uwarunkowane zmianami zachodzącymi w otoczeniu gospodarczo-społecznym, na które wpływają w szczególności: idea gospodarki opartej na wiedzy, globalizacja procesów gospodarczych i społecznych, rosnący udział handlu międzynarodowego, mobilność geograficzna i zawodowa, nowe techniki i technologie, a także wzrost oczekiwań pracodawców w zakresie poziomu wiedzy i umiejętności pracowników [Internet (30)].

Niezmiernie ważnym zadaniem szkoły jest wspomaganie rozwoju ucznia, uwzględnienie jego indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych, dostosowanie warunków, środków, metod i form kształcenia do jego możliwości psychofizycznych oraz stymulowanie i motywowanie go do samorozwoju, samodoskonalenia, rozwijania pasji i zainteresowań technicznych i zawodowych [Internet (29)].

Biorąc pod uwagę powyższe stwierdzenia przeprowadzono ankietę wśród uczniów.

Zadane pytania w formularzu ankietowym skierowanym do uczniów pozwoliły zweryfikować zagadnienia dotyczące tematyki telepracy jak również działania, jakie realizowane są przez szkołę w celu wyposażenia uczniów w wiedzę, umiejętności i kompetencje jakie wymagane są obecnie na rynku telepracy.

Z powyższej interpretacji ankiet skierowanych do uczniów wynika, że czynności podejmowane przez szkoły w celu zainteresowania ich telepracą nie spełniają oczekiwań respondentów i nie zachęcają ich do podjęcia pracy w formie telepracy. Z analizy odpowiedzi uczniów wynika, że w procesie przygotowania ich do świadczenia telepracy, szkoła powinna podjąć działania na różnych polach. Jednym z ważniejszych działań, jakie należy podjąć jest wzmocnienie roli nauczycieli przedmiotów ogólnokształcących, psychologa, pedagoga i doradcy zawodowego w kwestii wyposażenia uczniów w wiedzę o telepracy i kompetencje, które są niezbędne do świadczenia pracy w sposób zdalny. Konsultacje z doradcą zawodowym powinny być podczas pracy z uczniem ukierunkowane na indywidualizację pracy oraz kształtowanie kompetencji potrzebnych podczas świadczenia pracy w formie telepracy. Szkoły powinny się przede wszystkim skupić na kształtowaniu u uczniów

umiejętności efektywnego zarządzania czasem i rozwijania umiejętności informatycznych, które są przydatne podczas wykonywania telepracy. Działania szkół, które chcą przygotowywać uczniów do telepracy warto wzmocnić o zwiększenie roli kół zainteresowań, współpracy z biurami karier, uczelniami wyższymi i Centrami Informacji Zawodowej. Uczniowie wskazują, że jednym z lepszych sposobów zdobywania nowych umiejętności są praktyki zawodowe i wycieczki zawodoznawcze. Dlatego też, sposób organizacji nauczania powinien być mocno ukierunkowany na zwiększenie zajęć praktycznych. Jednak przy realizacji takich działań, wymagane jest podjęcie odpowiednich kroków nie tylko przez kadre pedagogiczną i szkołę, ale przede wszystkim przez właściwe ministerstwo. W celu organizacji działań zarządczych wspierających rozwój zawodowy uczniów szkół średnich kształcących w zawodach w kierunku telepracy, szkoła powinna podjąć aktywność zmierzającą do zwiększenia bazy dydaktycznej i wyposażyć klasy oraz pracownie w środki dydaktyczne. Działania współczesnych szkół średnich kształcących w zawodach powinny być ukierunkowane na przygotowanie uczniów do ewoluującego w kierunku elastyczności rynku pracy.

5.3. Analiza Programów Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego

Wewnątrzszkolny System Doradztwa Zawodowego obejmuje ogół działań podejmowanych przez szkołę w celu przygotowania uczniów do wyboru zawodu, poziomu i kierunku kształcenia. System określa rolę i zadania nauczycieli w ramach rocznego planu działania, czas i miejsce realizacji zadań, oczekiwane efekty, metody pracy. Doradztwo zawodowe jest częścią programu wychowawczego.

Analizując problem dotyczący zarządczych i organizacyjnych aspektów rozwoju zawodowego przygotowujących młodzież w badanych szkołach średnich do rynku telepracy przeanalizowano, Programy Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego.

We wszystkich szkołach zostały wytyczone działania oraz osoby odpowiedzialne za ich realizację: dyrektor, koordynator doradztwa zawodowego, wychowawca klasy, nauczyciele przedmiotów ogólnokształcących i zawodowych, pedagog szkolny, psycholog, nauczyciel-bibliotekarz. Działania programów skierowane były wobec uczniów, rodziców, rady pedagogicznej.

Cel ogólny w każdym z analizowanych programów oraz cele szczegółowe w programach doradztwa zawodowego były spójne z celami kształcenia ogólnego

i kształcenia w technikach, co umożliwiło realizowanie programów zarówno podczas zajęć z zakresu doradztwa zawodowego, jak i na zajęciach z wychowawcą, lekcjach przedmiotowych oraz na dodatkowych zajęciach edukacyjnych i innych zajęciach obejmujących wspomaganie uczniów w wyborze kierunku kształcenia.

Formy pracy, które najczęściej się powtarzały w programach to: udział w konkursach, szkoleniach prowadzonych przez przedstawicieli firm, zajęciach warsztatowych, wykładach, prezentacjach multimedialnych, prasówkach, grupowych zajęciach z doradcą zawodowym, szkolnych wycieczkach dydaktycznych, spotkaniach z przedstawicielami szkół wyższych i policealnych, targach edukacyjnych, konsultacjach indywidualnych i rozmowach wspierających ze szkolnym doradcą zawodowym.

Analiza treści Programów Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego w badanych szkołach pod względem przydatności w zakresie przygotowania uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy wykazała, że znajdują się w nich ogólnie sformułowane zagadnienia dotyczące rynku pracy i umiejętności poruszania się po nim oraz treści związane z poznawaniem mocnych i słabych stron, jako potencjalnych obszarów do rozwoju.

Tematyka zajęć z zakresu doradztwa zawodowego poruszała wiele aspektów i została przygotowana dla każdej klasy indywidualnie. Zgodnie z zalecanymi czterema obszarami:

- poznawanie własnych zasobów,
- świat zawodów i rynek pracy,
- rynek edukacyjny i uczenie się przez całe życie,
- planowanie własnego rozwoju i podejmowanie decyzji edukacyjno-zawodowych.

Tematyka zajęć, która się znajdowała w programach i mogłaby posłużyć do zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy to:

- Komunikacja interpersonalna werbalna i niewerbalna.
- Poznaję zawody.
- Moje mocne i słabe strony charakteru.
- Zainteresowania a możliwości edukacyjne.
- Tworzymy profil osobowości.
- Moja kariera - marzenia do spełnienia. Czynniki planowania kariery edukacyjno-zawodowej.
- Cechy dobrego pracownika.
- Pragnienia i cele życiowe. Środki realizacji celów.

- Kształtowanie umiejętności świadomego wyboru i poszukiwania pracy.
- Tworzenie indywidualnych planów działania, jako sposobu zarządzania przyszłością.
- Świat zawodów, a potrzeby lokalnego rynku pracy.
- Moja ścieżka edukacyjno-zawodowa.

W żadnej szkole nie pojawiła się tematyka zajęć związana z elastycznymi formami pracy i zatrudnienia. W żadnym temacie nie pojawiło się zagadnienie związane bezpośrednio z telepracą.

Przy analizie problemu dotyczącego kształtowania kompetencji u uczniów wzięto pod uwagę zadania szkolnego doradcy zawodowego. Zadania, które się najczęściej pojawiały to:

- a) Systematyczne diagnozowanie zapotrzebowania uczniów na informacje i pomoc w planowaniu kształcenia i kariery zawodowej.
- b) Gromadzenie, aktualizacja i udostępnianie informacji edukacyjnych i zawodowych właściwych dla danego poziomu i kierunku kształcenia.
- c) Wskazywanie osobom zainteresowanym (młodzieży, rodzicom, nauczycielom) źródeł dodatkowej, rzetelnej informacji na poziomie regionalnym, ogólnokrajowym, europejskim i światowym na temat:
 - rynku pracy,
 - trendów rozwojowych w świecie zawodów i zatrudnienia,
 - możliwości wykorzystania posiadanych uzdolnień i talentów w różnych obszarach świata pracy,
 - instytucji i organizacji wspierających funkcjonowanie osób niepełnosprawnych w życiu codziennym i zawodowym, alternatywnych możliwości kształcenia dla młodzieży z problemami emocjonalnymi i niedostosowaniem społecznym,
 - programów edukacyjnych Unii Europejskiej,
 - porównywalności dyplomów i certyfikatów zawodowych.
- d) Udzielanie indywidualnych porad edukacyjnych i zawodowych uczniom i ich rodzicom.
- e) Prowadzenie grupowych zajęć aktywizujących, przygotowujących uczniów do świadomego planowania kariery i podjęcia roli zawodowej.
- f) Kierowanie w sprawach trudnych do specjalistów: doradców zawodowych w poradniach psychologiczno-pedagogicznych i urzędach pracy, lekarzy itp.
- g) Koordynowanie działalności informacyjno - doradczej szkoły.

- h) Wspieranie rodziców i nauczycieli w działaniach doradczych poprzez organizowanie spotkań szkoleniowo-informacyjnych, udostępnianie im informacji i materiałów do pracy z uczniami itp.
- i) Współpraca z radą pedagogiczną w zakresie:
 - tworzenia i zapewnienia ciągłości działań wewnątrzszkolnego systemu doradztwa, zgodnie ze statutem szkoły, realizacji zadań z zakresu przygotowania uczniów do wyboru drogi zawodowej, zawartych w programie wychowawczym szkoły.
- j) Wzbogacanie warsztatu pracy o nowoczesne środki przekazu informacji (Internet, wideo itp.) oraz udostępnianie ich osobom zainteresowanym.
- k) Współpraca z instytucjami wspierającymi wewnątrzszkolny system doradztwa: kuratoria oświaty, centra informacji i planowania kariery zawodowej, poradnie psychologiczno-pedagogiczne, powiatowe urzędy pracy, wojewódzkie komendy OHP, zakłady doskonalenia zawodowego, izby rzemieślnicze i małej przedsiębiorczości, organizacje zrzeszające pracodawców itp.

Podsumowując analizę treści i tematyki Programów Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego w badanych szkołach można stwierdzić, że terminy telepraca, telepracownik nie pojawiają się w czystej formie w ogóle.

Należy tu dodać, że przeprowadzona analiza Programów Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego ma odzwierciedlenie w odpowiedziach pracowników pedagogicznych, którzy oceniając przydatność Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego pod względem przygotowania uczniów do telepracy miernie ocenili jego wpływ.

6. Model działań zarządczych i organizacyjnych przygotowujący uczniów szkół średnich kształcących w zawodach do telepracy

6.1. Zarządzanie jako proces działania zespołowego

Według Oxford Advanced Learner's Dictionary zarządzanie (management) to:

- kontrola i podejmowanie decyzji w przedsiębiorstwie lub innej podobnej organizacji,
- proces kontrolowania albo postępowania z ludźmi lub rzeczami [Oxford Advanced Learner's Dictionary].

Z kolei, jak pisze M. Kostera zarządzanie to proces planowania, organizowania, motywowania i kontrolowania pracy organizacji i jej uczestników oraz wykorzystywania wszystkich dostępnych zasobów dla osiągnięcia celów organizacji [Kostera, 1998].

Zarządzanie jest zestawem działań obejmującym planowanie i podejmowanie decyzji, organizowanie, przewodzenie (kierowanie ludźmi i kontrolowanie), skierowanych na zasoby organizacji (ludzkie, finansowe, rzeczowe i informacyjne) i wykonywanych z zamiarem osiągnięcia celów organizacji w sposób sprawny i skuteczny. Przy czym sprawny to wykorzystujący zasoby mądrze i bez zbędnego marnowania; skuteczny to działający z powodzeniem³. W prakseologicznej teorii organizacji i zarządzania sprawność definiujemy jako realizację w satysfakcjonującym stopniu trzech jej walorów:

- efektywności jako synonimu skuteczności, czyli stopnia realizacji założonych celów;
- ekonomiczności, czyli stosunku wartości wyniku użytecznego do kosztów;
- etyczności, pojmowanej jako zgodność działania ze społecznie uzasadnionym systemem wartości⁴.

Inne ujęcie akcentuje z kolei, że zarządzanie jest praktyką, której można się nauczyć głównie z doświadczenia i która jest mocno osadzona w kontekście⁵ [Rogozińska-Pawelczyk i Warwas, 2016, s. 15-16].

Do efektywnego zarządzania konieczne są określone umiejętności takie jak:

- wzmacnianie, uprawomocnianie ludzi i pomaganie im w rozwoju - rozumienie i stosowanie procesu realizowania zadań dzięki zdolnościom innym,
- zarządzanie ludźmi i wydajnością - utrzymywanie morale pracowników, przy jednoczesnej maksymalizacji wydajności,
- współpraca przekraczająca granice hierarchii, wchodzenie w interakcje, rola członka zespołu, inny sposób myślenia o problemach i sposobach ich rozwiązania,
- rozwijanie relacji z klientami, skoncentrowanie na klientach, budowanie partnerstwa z klientami, zarówno zewnętrznymi, jak i wewnętrznymi,
- równowaga między umiejętnościami technicznymi i ogólnymi - między technicznymi aspektami zarządzania a zarządzaniem relacjami z ludźmi [Armstrong i Taylor, 2016, s. 394].

P. Drucker, jeden z bardziej znanych współczesnych teoretyków zarządzania, ujmuje zagadnienie inaczej - tworzy listę pewnych cech zarządzania i zasad, które czynią je skutecznym. Uważa, że:

³ Kisielnicki, J. (2008). *Zarządzanie*, Warszawa: PWE, s. 14.

⁴ Kieżun, W. (2012). *Patologia transformacji*. Warszawa: Wydawnictwo Poltext, s. 13.

⁵ Mintzberg, H. (2012). *Zarządzanie*. Warszawa: Oficyna a Wolters Kulwer business, s. 27.

- 1) Zarządzanie dotyczy przede wszystkim ludzi. Jego celem jest takie współdziałanie wielu osób, które pozwala zneutralizować słabości oraz maksymalnie wykorzystać talenty i silne strony uczestników.
- 2) Zarządzanie jest głęboko osadzone w kulturze. Jednostki ludzkie są uczestnikami wielu kultur: narodowej, regionalnej, zawodowej, organizacyjnej. Efektywne oddziaływanie na innych ludzi wymaga znajomości kultur, w których ci ludzie uczestniczą i szacunku dla tych kultur.
- 3) Zarządzanie wymaga prostych i zrozumiałych wartości, celów działania i zadań jednoczących wszystkich uczestników organizacji.
- 4) Zarządzanie powinno doprowadzić do tego, by organizacja była zdolna do uczenia się, czyli adaptacji do zmiennych warunków oraz stałego doskonalenia się uczestników, a więc nabywania przez nich nowych umiejętności, możliwości, wzorców działania.
- 5) Zarządzanie wymaga komunikowania się, czyli obiegu informacji wewnątrz organizacji oraz wymiany informacji z otoczeniem.
- 6) Zarządzanie wymaga rozbudowanego systemu wskaźników, pozwalających stale i wszechstronnie monitorować, oceniać i poprawiać efektywność działania.
- 7) Zarządzanie musi być jednoznacznie zorientowane na podstawowy i najważniejszy ostateczny rezultat, jakim jest zadowolony klient [Koźmiński i Piotrowski, 2006, s. 62-67].

O zarządzaniu można mówić, gdy spełnione są następujące warunki:

- jest działaniem zespołowym (nie osobniczym) profesjonalnej działalności ludzi, tzn. działaniem podejmowanym wspólnie dla realizacji przyjętego celu/ów przez większy lub mniejszy zespół ludzi,
- jest procesem dokonującym się w organizacji (instytucji), niezależnie od jej formy prawnej, wielkości i rodzaju działalności, która ma spajający ją wspólny cele/e oraz niezbędne zasoby ludzkie, materialne i niematerialne,
- jej organ zarządzający (organ władzy) przez realizację funkcji kierowniczych ma wpływ na funkcjonowanie i rozwój organizacji [Sudoł, 2016, s. 34].

Wśród form szeroko rozumianego kierowania zorganizowaną, indywidualną i zbiorową aktywnością ludzką można wyróżnić formę zarządzania, rządzenia, administrowania, przywództwa. W polskiej literaturze przedmiotu występuje rozróżnienie między kierowaniem i zarządzaniem, chociaż część badaczy od dawna uznaje, że próby

rozgraniczenia pojęć „kierowanie” i „zarządzanie” nie mają istotnego znaczenia [Kozuch, 2008, s. 15].

Zmiany w obrębie funkcjonowania organizacji i zarządzania związane są w dużej mierze z komputeryzacją oraz wprowadzeniem Internetu. W wyniku tych zmian wiele obowiązków pracowniczych przejęły komputery, a fizyczna obecność pracownika w miejscu pracy przestała być konieczna [Karbownik, 2017 s. 66]. Dzięki upowszechnianiu się systemów informatycznym przestrzeń dla klasycznego zarządzania bardzo szybko się kurczy. Znika praktycznie szczebel taktyczny w organizacjach. Wyręczają go, w dużych organizacjach, kompletnie z informatyzowane, zrutynizowane i opatrzone procedurami systemy zarządzania bazujące na idei drobiazgowego controllingu, a w małych organizacjach to zubażanie zarządzania odbywa się poprzez szerokie wprowadzanie outsourcingu, eliminującego z organizacji praktycznie wszystkie funkcje pomocnicze i kierownicze w klasycznym rozumieniu. [Niemczyk, 2013, s. 177].

Wydaje się, że korzyści z telepracy jest kilka i można je dostrzec na poziomie indywidualnym, organizacyjnym i społecznym. Z drugiej strony widać też wady, zwłaszcza dla telepracowników. Wyzwania i perspektywy dla pomyślnego wdrożenia telepracy, powinny być ukierunkowane na infrastrukturę technologiczną i zarządzanie ludźmi [Oliveira, i Pantoja, 2020].

Zarządzanie strategiczne telepracą może przyczynić się do stopniowej transformacji praktyki lokalizacji pracy biurowej. Telepraca wykazuje elementy strategicznego zarządzania w tym wizję i oczekiwania, związane procesami uczenia się. Promowanie telepracy w ustrukturyzowanych okolicznościach zwraca uwagę na korzyści organizacyjne i pracownicze obok korzyści społecznych. Innowacyjne podejście do telepracy umożliwia zmianę wizji dotyczącą tej formy zatrudnienia, która traktuje telepracę jako funkcję zasobów ludzkich, a nie imperatyw społeczny [Stiles, 2020, s. 139-150].

Należy zdecydowanie podkreślić, że wdrażanie telepracy dla samego jej wdrożenia nie ma większego sensu - wcześniej muszą być poznane faktyczne potrzeby takiego rozwiązania oraz możliwe w realiach danej firmy korzyści i koszty wdrożenia. Telepraca, nawet w formule dość ograniczonej, a także w dużej ze względu na specyficzne uwarunkowania prawne, wymaga poważnego i odpowiedzialnego podejścia - odpowiedniego przygotowania. Chodzi przede wszystkim o zmiany w sposobie zarządzania przedsiębiorstwem (częścią przedsiębiorstwa) i koncentrację na wynikach pracy również i przede wszystkim - w odniesieniu do poszczególnych zatrudnionych. Ze względu na charakter swojej pracy, osoby pracujące na odległość napotykać na problemy inne niż te dotyczące osób

zatrudnionych w sposób tradycyjny - np. związane z dyskryminacją w zakresie czasu pracy, standardów miejsca pracy czy dostępu do szkoleń, jak również izolacją społeczną oraz rozmyciem granic pomiędzy pracą i życiem prywatnym. Europejskie standardy prawne (w tym i polskie) gwarantują odpowiednie warunki pracy dla osób pracujących na odległość - chodzi tu przede wszystkim o zapewnienie dobrowolnego charakteru pracy na odległość oraz wymaganie, by osoby pracujące na odległość miały takie same prawa jak osoby pracujące w siedzibie pracodawcy. Utrzymywanie konkurencyjności nie jest możliwe bez zmian w zakresie wykorzystania potencjału społecznego. Jego nowe, inne, odpowiednie ułożenie może zapewnić znacznie lepsze rezultaty ekonomiczne firmy. Działania tego typu są w aktualnej sytuacji rynkowej w kręgu zainteresowań tysięcy firm, umiejętnie przeprowadzone mogą przyczynić się do oszczędności finansowych i wiązać się ze zmianą sposobów zatrudnienia - przy długofalowej redukcji wydatków, ale bez ponoszenia dodatkowych kosztów społecznych. Telepraca nie musi znaleźć zastosowania w każdej firmie, natomiast każda firma powinna przynajmniej spróbować określić czy ten system nie byłby korzystniejszy dla organizacji i pracowników [Internet (32)].

W firmach istotnymi czynnikami wpływającymi na prawidłową organizację i zarządzanie telepracą oraz telepracownikami jest odpowiednie przygotowanie do tej formy zatrudnienia zarówno pracodawców jak i pracowników. Poszerzanie wiedzy w tym zakresie oraz znajomość aspektów prawnych, umożliwi usystematyzowanie procesu wdrażania telepracy w przedsiębiorstwach.

Na podstawie przytoczonej literatury można stwierdzić, że zarządzanie rozwojem zawodowym powinno być oparte na procesie planowania, organizowania, motywowania, kontrolowania i wykorzystywania wszystkich dostępnych zasobów dla osiągnięcia postawionych celów.

W przypadku zarządzania rozwojem zawodowym uczniów, zarządzanie organizowane na wzór zarządzania w organizacjach nie spełniałoby pożądanej roli.

Organizując zarządzanie rozwojem zawodowym uczniów, należy uwzględnić misję szkoły związaną z szeroko rozumianym edukowaniem i wychowaniem. Zatem istotą działań zarządczych nakierowanych na rozwój zawodowy uczniów powinny być: planowanie, edukacja, organizowanie działań, motywowanie, kształtowanie kompetencji.

Istotą działań zarządczych wspierających rozwój zawodowy uczniów szkół średnich kształcących w zawodach w kierunku telepracy powinna być konieczność wyposażenia uczniów w wiedzę i doświadczenie oraz obligatoryjność kształtowania kompetencji twardych i miękkich.

6.2. Istota i założenia modelu

Zmiany na rynku pracy wywołane rozwojem technik i technologii przetwarzania i przesyłu informacji wymagają szybkiej reakcji ze strony systemu edukacji, również w zakresie zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku aktualnych potrzeb rynku pracy. W warunkach funkcjonowania współczesnego rynku pracy, rola edukacji w zmianę sposobu postrzegania świadczenia pracy powinna być znacząca.

Stąd podjęto próbę zbudowania modelu działań zarządczych i organizacyjnych przygotowującego uczniów szkół średnich kształcących w zawodach do telepracy.

Analiza wyników badań przedstawionych w rozdziale 5. wskazuje na niski poziom wiedzy zarówno uczniów jak i kadry pedagogicznej o nietypowej formie zatrudnienia jaką jest telepraca. Tylko niewielki procent uczniów ocenia stan posiadanej wiedzy o telepracy dobrze i bardzo dobrze. Uczniowie sygnalizują również bardzo małe doświadczenie związane z telepracą. Nieliczna grupa respondentów uznała, że zajęcia organizowane w szkole wpłynęły na stan ich wiedzy o telepracy dobrze i bardzo dobrze. Również zajęcia i konsultacje z doradcą zawodowym zdaniem większości badanych, nie przyczyniły się w zasadniczy sposób do zdobycia przez nich wiedzy o telepracy.

W związku z tym, że telepraca najłatwiej przychodzi osobie dysponującej odpowiednimi kompetencjami potrzebnymi do świadczenia pracy w sposób zdalny, kluczowe powinno być rozwijanie mocnych stron przyszłych telepracowników już na etapie szkoły. Z badań prowadzonych pod kątem poziomu kompetencji najbardziej przydatnych w pracy na odległość wynika, że uczniowie nie mają w wystarczający sposób rozwiniętych kompetencji potrzebnych do świadczenia pracy na odległość.

Opinie większości uczniów o działaniach szkoły zmierzających do opanowania przez nich kompetencji niezbędnych do wykonywania telepracy oraz mających na celu przygotowanie ich do telepracy nie są pozytywne. Odpowiedzi badanych wskazują, że szkoła nie wpływa w wystarczający sposób na kształtowanie kompetencji związanych z samodyscypliną, samoorganizacją, zarządzaniem sobą w czasie pracy jak i umiejętnością współpracy w rozproszonym zespole, które są tak przydatne na elastycznym rynku pracy.

Niedostatki w stanie wiedzy, umiejętnościach i doświadczeniu oraz brak odpowiednich kompetencji mogą stanowić poważną barierę w podejmowaniu decyzji związanych z preferowaniem formy zatrudnienia, jaką jest telepraca.

Z powyższych rozważań wynika, że skoordynowane i świadome działania związane z zarządzaniem i organizacją działań szkoły związane z rozwojem zawodowym uczniów

w kierunku telepracy, podejmowane w badanych szkołach nie wpływają w wystarczający sposób na preferencje młodzieży związane z wykonywaniem telepracy.

Opracowując model takich działań można przyjąć, że będzie to swoisty plan działań. [Dunaj, 2001, s. 525]. Model powinien zapewnić jasne wytyczne dotyczące zarządzania telepracą, aby wzmocnić cele organizacyjne zarówno w zmieniających się, jak i stabilnych warunkach [Green, Tappin i Bentley, 2017].

Model zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy zakłada podniesienie jakości i efektywności działań szkoły nakierowanych na przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy w wyniku podniesienia stanu wiedzy na temat telepracy oraz wzmocnienia kompetencji telepracowniczych. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że zarządzanie dotyczy przede wszystkim ludzi, a jego celem jest takie współdziałanie, wielu osób, które pozwoli zneutralizować słabości i maksymalnie wykorzystać talenty i silne strony uczestników [Drucker, 1976, s. 76].

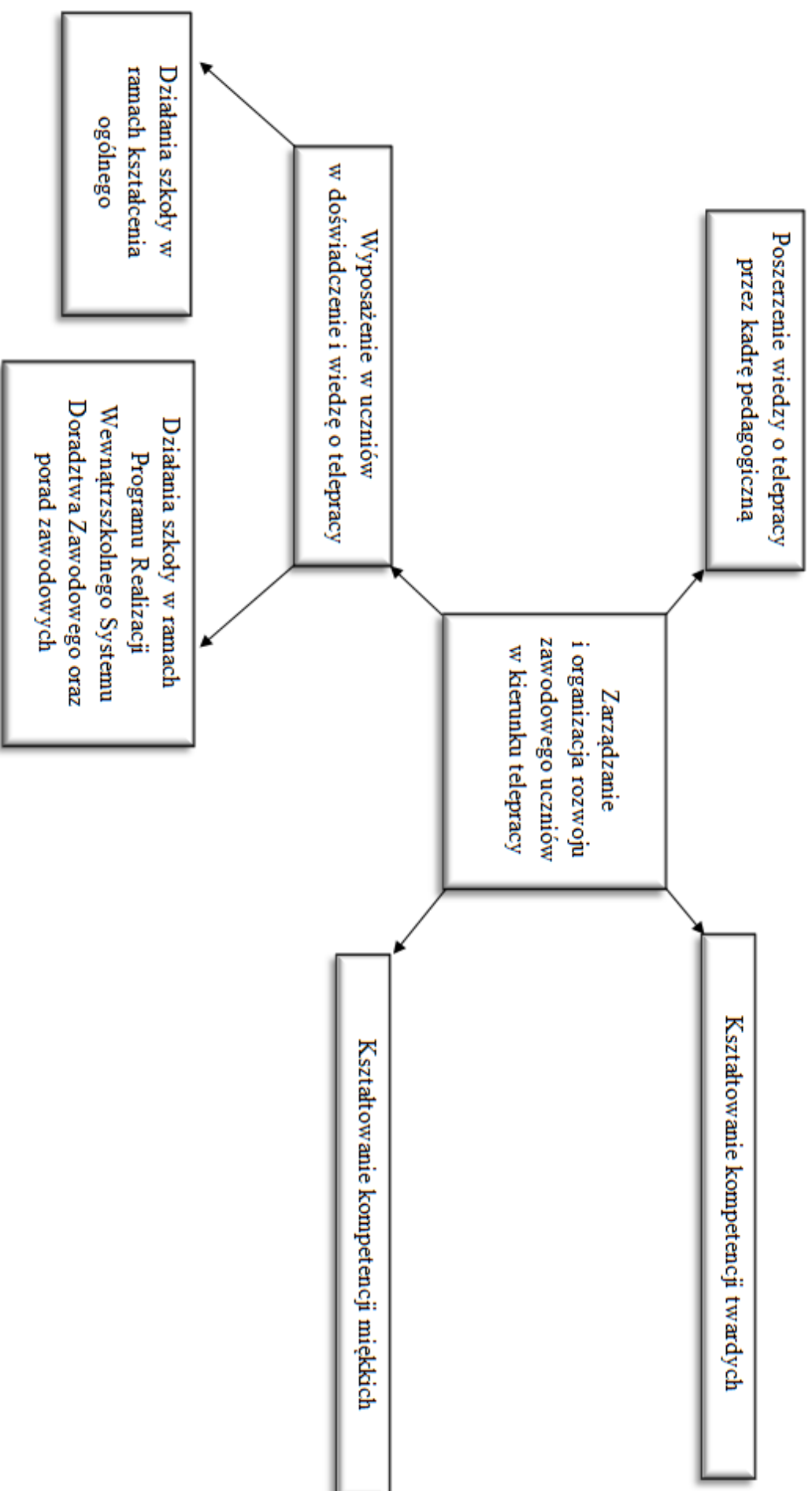
Zbudowanie modelu umożliwiającego intensyfikację działań związanych z zarządzaniem rozwojem zawodowym uczniów szkół kształcących w zawodach w kierunku telepracy odbyło się poprzez:

- analizę literatury przedmiotu,
- badanie ankietowe wśród pracowników pedagogicznych szkół uczących w zawodach,
- badanie ankietowe wśród uczniów,
- analizę Programów Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego udostępnionych przez dyrektorów szkół.

Model zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy z perspektywy szkoły zakłada cztery obszary działań:

- poszerzenie wiedzy o telepracy przez pracowników pedagogicznych,
- wyposażenie w wiedzę o telepracy uczniów,
- kształtowanie kompetencji twardych,
- kształtowanie kompetencji miękkich.

Poniższy schemat (rys. 55) przedstawia próbę stworzenia modelu zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy uwzględniającego poszczególne obszary działań.



Rysunek 55. Model zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy

Źródło: opracowanie własne

Zaproponowany model wskazuje na cztery obszary wymiaru zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy jako te, które w głównej mierze zdecydują o powodzeniu mającym na celu pobudzenie chęci podjęcia telepracy przez absolwentów szkół kształcących w zawodach.

W ramach podziału na obszary w lewej, górnej części modelu umieszczono podejście do pogłębiania wiedzy przez pracowników pedagogicznych przy wykorzystaniu różnych działań oraz metod. W lewej, dolnej części usytuowano wyposażenie uczniów w wiedzę o telepracy z podziałem na działania szkoły w ramach kształcenia ogólnego i działania szkoły w ramach Realizacji Programu Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego.

Na zarządzanie rozwojem zawodowym uczniów składa się również rozwój kompetencji twardych oraz proces kształtowania kompetencji miękkich. Stąd w modelu w ramach podziału na obszary w prawym, górnym rogu zawarto kształtowanie kompetencji twardych a w prawym dolnym rogu kształtowanie kompetencji miękkich.

Model zawiera podział na obszary odgrywające kluczową rolę w procesie rozwoju zawodowego uczniów szkół kształcących w zawodach w kierunku telepracy.

Poniżej w ramach poszczególnych obszarów wyodrębniono i sprecyzowano rozkład identyfikujący zakres działań i czynników, mających wpływ na zarządzanie rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy. Każdy z poszczególnych rozkładów składa się z chronologicznego zestawienia szczegółowych metod, oddziaływań, zadań, zaleceń, uwarunkowań, wymagań i kompetencji od najbardziej do najmniej efektywnych, skutecznych, korzystnych, pożądanych. Szczegółowe regulacje opracowano na podstawie pytań ankietowych skierowanych zarówno do pracowników pedagogicznych jak i uczniów.

Opracowany model zakłada, że poszerzenie wiedzy o telepracy przez pracowników pedagogicznych, to jeden z najważniejszych obszarów, albowiem przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy stawia szczególne wymagania kadrze pedagogicznej, która musi być przygotowana do tego, aby umiejętnie przekazywać wiedzę, motywować oraz kształtować właściwe kompetencje u uczniów. Stąd tak ważnym elementem jest zasób posiadanej wiedzy, który sprowadza się do ciągłego rozwoju zawodowego w ramach przygotowania rzeczowego związanego z określoną tematyką procesu nauczania. W ramach przygotowania merytorycznego i metodycznego pracownicy pedagogiczni pracujący w szkole, w celu efektywniejszego zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy, powinni posiadać określony zasób wiedzy, którą będą zdobywać w ramach szkoleń, kursów organizowanych przez placówki, w których pracują bądź samokształcenia. Strategia ogólna szkoły, powinna zatem uwzględniać zwiększone potrzeby szkoleń, dzielenia

się wiedzą i współpracy. Obszar poszerzenia wiedzy o telepracy przez pracowników pedagogicznych obejmuje:

1. Rozkład działań nauczycieli podnoszących własną wiedzę na temat telepracy:
 - 1.1 uczestnictwo w szkoleniach zewnętrznych lub wewnętrznych,
 - 1.2 samodzielne poszerzanie wiedzy w tym zakresie (książki, blogi/vlogi),
 - 1.3 udział w webinarach,
 - 1.4 uczestnictwo w konferencjach,
 - 1.5 udział w studiach/studiach podyplomowych.
2. Rozkład form wspierających wiedzę nauczycieli:
 - 2.1 warsztatowe szkolenia poświęcone telepracy,
 - 2.2 udoskonalenie bazy szkolnej,
 - 2.3 konferencje dotyczące telepracy,
 - 2.4 szkolenia online,
 - 2.5 wyposażenie biblioteki szkolnej w stosową literaturę,
 - 2.6 szkolenia rad pedagogicznych,
 - 2.7 kursy doskonalące.
3. Rozkład treści szkoleniowych:
 - 1.1 nowoczesne metody nauczania,
 - 1.2 technologia informacyjna i multimedialna,
 - 1.3 multimedialne narzędzia edukacyjne,
 - 1.4 obsługa programów użytkowych,
 - 1.5 obsługa komputera,
 - 1.6 multimedialne narzędzia edukacyjne,
 - 1.7 kompetencje telepracownika,
 - 1.8 telepraca w prawie polskim,
 - 1.9 diagnozowanie kompetencji uczniów,
 - 1.10 trening umiejętności wychowawczych,
 - 1.11 atrakcyjne metody i formy pracy wychowawczej,
 - 1.12 elastyczne formy zatrudnienia,
 - 1.13 organizacja zajęć pozalekcyjnych,
 - 1.14 obsługa komputera.

Powyższe propozycje mają za zadanie pomóc zidentyfikować najskuteczniejsze działania w celu nabycia bądź poszerzenia kompetencji zawodowych pracowników pedagogicznych w ramach doskonalenia zawodowego ukierunkowanego na poszerzenie wiedzy o telepracy.

Wyposażenie w wiedzę o telepracy uczniów z punktu widzenia zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy jawi się niemiernie ważnym obszarem. Szkoła jest instytucją, w której pod kierunkiem pracowników pedagogicznych, uczniowie powinni opanować określony zasób wiedzy o telepracy oraz zdobyć umiejętności pozwalające uczniom efektywnie funkcjonować w świecie zdalnej pracy, która z coraz większym rozmachem wkracza na rynek pracy. Zasób wiadomości o telepracy może stać się dla uczniów wiedzą związaną z realnym zapotrzebowaniem na pracowników zdalnych, przydatną do rozbudzenia wewnętrznej motywacji oraz planowania kariery w kierunku telepracy. Szkoła decydując się na przyjęcie konkretnych działań powinna wypracować ich największą efektywność, dlatego w obszarze tym, działania szkoły podzielono na dwie grupy:

- I. Działania realizowane w ramach kształcenia ogólnego
 - II. Działania w ramach Programu Realizacji Wewnętrzpszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego
- I. Działania realizowane w ramach kształcenia ogólnego obejmują:
 1. Rozkład działań szkoły pogłębiających wiedzę na temat telepracy:
 - 1.1 praktyki w zakładzie pracy,
 - 1.2 indywidualne porady planowania kariery i dalszego kształcenia,
 - 1.3 informacja zawodoznawcza,
 - 1.4 cotygodniowe zajęcia z wychowawcą,
 - 1.5 zajęcia warsztatowe w grupach,
 - 1.6 spotkania (w szkole i poza nią) z przedstawicielami innych szkół lub uczelni,
 - 1.7 wizyty zawodoznawcze w zakładach pracy,
 - 1.8 uczestnictwo w targach edukacyjnych,
 - 1.9 udział w targach pracy,
 - 1.10 obowiązkowe zajęcia edukacyjne z doradztwa zawodowego,
 - 1.11 działania podejmowane w ramach szkolnego systemu doradztwa zawodowego,
 - 1.12 wizyty w powiatowych i wojewódzkich urzędach pracy,
 - 1.13 wizyty w poradniach psychologiczno-pedagogicznych,
 - 1.14 doraźne zajęcia prowadzone przez pedagoga/psychologa szkolnego,
 - 1.15 spotkania indywidualne z doradcą zawodowym,
 - 1.16 wizyty w biurach karier,
 - 1.17 incydentalne zajęcia prowadzone przez specjalistów spoza szkoły,

- 1.18 incydentalne zajęcia prowadzone przez pracowników powiatowego urzędu pracy lub Centrum Informacji Zawodowej.
2. Rozkład podmiotów zewnętrznych współpracujących ze szkołą, wpływających na stan wiedzy o telepracy:
 - 2.1 zakłady pracy,
 - 2.2 Centrum Informacji Zawodowej,
 - 2.3 biura karier,
 - 2.4 uczelnie wyższe,
 - 2.5 powiatowe i wojewódzkie urzędy pracy,
 - 2.6 poradnie psychologiczno-pedagogiczne,
 - 2.7 inne szkoły,
 - 2.8 Ochotnicze Hufce Pracy.
3. Rozkład metod poszerzania wiedzy o telepracy:
 - 3.1 metoda projektów,
 - 3.2 dyskusja dydaktyczna,
 - 3.3 metoda sytuacyjna,
 - 3.4 burza mózgów,
 - 3.5 gra dydaktyczna,
 - 3.6 metoda przypadków,
 - 3.7 drzewko decyzyjne,
 - 3.8 metaplan,
 - 3.9 drama,
 - 3.10 mapa pojęciowa,
 - 3.11 brak stałego dostępu do sieci internetowej.
4. Rozkład czynników wpływających na zrozumienie pojęcia telepracy:
 - 4.1 tematyka o telepracy w podręcznikach,
 - 4.2 świadczenie telepracy,
 - 4.3 tematyka o telepracy poruszana w czasie lekcji zdalnych,
 - 4.4 wykorzystanie pomocy dydaktycznych.
5. Rozkład działań ukierunkowanych na kształtowanie zagadnień związanych z telepracą:
 - 5.1 działania podejmowane w ramach szkolnego systemu doradztwa zawodowego,
 - 5.2 wszystkie obowiązkowe zajęcia edukacyjne,

- 5.3 projekty długoterminowe realizowane z wykorzystaniem środków UE,
 - 5.4 obowiązkowe zajęcia z doradztwa zawodowego,
 - 5.5 incydentalne zajęcia prowadzone przez specjalistów spoza szkoły,
 - 5.6 cotygodniowe zajęcia z wychowawcą,
 - 5.7 działania podejmowania w ramach pracy, organizacji kół szkolnych,
 - 5.8 praktyki zawodowe,
 - 5.9 wpisane w tygodniowy rozkład zajęć - zajęcia dodatkowe, koła zainteresowań,
 - 5.10 środowiskowe imprezy i uroczystości okolicznościowe,
 - 5.11 doraźne zajęcia prowadzone przez pedagoga/psychologa szkolnego,
 - 5.12 szkolne imprezy i uroczystości okolicznościowe.
6. Rozkład działań przygotowujących do telepracy:
- 6.1 indywidualne porady planowania kariery i dalszego kształcenia,
 - 6.2 wizyty zawodoznawcze w zakładach pracy,
 - 6.3 praktyki w zakładach pracy,
 - 6.4 informacja zawodoznawcza,
 - 6.5 zajęcia warsztatowe w grupach,
 - 6.6 udział w targach pracy,
 - 6.7 wizyty w biurach karier,
 - 6.8 spotkania (w szkole lub poza nią) z przedstawicielami innych szkół lub uczelni,
 - 6.9 uczestnictwo w targach edukacyjnych,
 - 6.10 działania podejmowane w ramach szkolnego systemu doradztwa zawodowego,
 - 6.11 incydentalne zajęcia prowadzone przez specjalistów spoza szkoły,
 - 6.12 incydentalne zajęcia prowadzone przez pracowników powiatowego urzędu pracy lub Centrum Informacji Zawodowej,
 - 6.13 wizyty w powiatowych i wojewódzkich urzędach pracy,
 - 6.14 obowiązkowe zajęcia edukacyjne z doradztwa zawodowego,
 - 6.15 spotkania indywidualne z doradcą zawodowym,
 - 6.16 praktyki w innej instytucji (np. Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego),
 - 6.17 doraźne zajęcia prowadzone przez pedagoga/psychologa szkolnego,
 - 6.18 cotygodniowe zajęcia z wychowawcą,
 - 6.19 wizyty w poradniach psychologiczno-pedagogicznych.

7. Rozkład pracowników pedagogicznych wpływających na kształtowanie pojęcia telepracy:
 - 7.1 nauczyciel przedmiotów zawodowych,
 - 7.2 doradca zawodowy,
 - 7.3 wychowawca,
 - 7.4 nauczyciel przedmiotów ogólnokształcących,
 - 7.5 psycholog szkolny/pedagog szkolny.
 8. Rozkład barier wpływających na przygotowanie uczniów do telepracy:
 - 8.1 brak zainteresowania ze strony młodzieży,
 - 8.2 mała wiedza rodziców na temat usług poradnictwa edukacyjno-zawodowego,
 - 8.3 brak ujednoczonych treści programowych z zakresu doradztwa zawodowego,
 - 8.4 zbyt mała promocja/upowszechnianie usług poradnictwa zawodowego,
 - 8.5 mała ilość godzin przeznaczonych na zajęcia z doradztwa zawodowego,
 - 8.6 brak zainteresowania zagadnieniem ze strony władz lokalnych,
 - 8.7 brak odpowiednich pomieszczeń/złe warunki lokalowe,
 - 8.8 mała świadomość i niezrozumienie problematyki telepracy w środowisku nauczycielskim/szkolnym,
 - 8.9 brak systemu informacji zawodowej (utrudniony dostęp do danych zawodoznawczych i odpowiednich informacji o sytuacji na rynku pracy),
 - 8.10 brak warsztatu doradcy zawodowego (wyposażenia merytorycznego i technicznego).
- II. Działania w ramach Programu Realizacji Wewnętrznszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego obejmują:
1. Rozkład form organizowanych w ramach Programu Realizacji Wewnętrznszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego wpływających na przygotowanie uczniów do telepracy:
 - 1.1 indywidualne porady zawodowe,
 - 1.2 warsztaty/zajęcia grupowe w zakresie rozwoju osobistego, rozpoznawania potencjału osobowego, przygotowania do wejścia na rynek pracy itd.,
 - 1.3 organizacja lub udział w targach pracy,
 - 1.4 spotkania z przedstawicielami zawodów,
 - 1.5 wycieczki do zakładów pracy,
 - 1.6 grupowe porady zawodowe,
 - 1.7 spotkania z przedstawicielami uczelni,

- 1.8 wizyty w biurach karier,
 - 1.9 spotkania z pracownikami Centrum Informacji Zawodowej,
 - 1.10 spotkania z przedstawicielami innych szkół,
 - 1.11 spotkania z przedstawicielami OHP,
 - 1.12 wizyty w urzędach pracy.
2. Rozkład form wsparcia w ramach Programu Realizacji Wewnętrznszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego wpływających na przygotowanie uczniów do telepracy:
 - 2.1 indywidualne porady zawodowe,
 - 2.2 konsultacje z doradcą zawodowym.
3. Rozkład instytucji współpracujących ze szkołą w ramach Programu Realizacji Wewnętrznszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego wpływających na przygotowanie uczniów do telepracy:
 - 3.1 poradnie psychologiczno-pedagogiczne,
 - 3.2 powiatowe urzędy pracy,
 - 3.3 uczelnie wyższe,
 - 3.4 Centra Informacji Zawodowej,
 - 3.5 biura karier,
 - 3.6 inne szkoły,
 - 3.7 Ochotnicze Hufce Pracy,
 - 3.8 wojewódzkie urzędy pracy,
 - 3.9 inne instytucje.

Kształtowanie kompetencji twardych, czyli kwalifikacji to kolejny ważny obszar zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy. Kwalifikacje związane są z umiejętnościami oraz zadaniami jakie potrafią wykonywać absolwenci szkół kształcących w zawodach. W zarządzaniu rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy ważne jest, aby zdobywane kwalifikacje, umiejętności zawodowe czy techniczne odpowiadały na przesłanki wynikające z faktu, że nie każdy rodzaj pracy można wykonywać w formie telepracy. Zważywszy jednak na możliwość regularnego doskonalenia swoich umiejętności, ukończenia kwalifikacyjnych kursów zawodowych a także na współczesne tendencje do uczenia się przez całe życie oraz do różnicowania i zmiany posiadanych kwalifikacji w zależności od rosnącego zapotrzebowania, można wyjść z założenia, że wskazane jest zarządzanie rozwojem zawodowym w kierunku telepracy w przypadku każdego ucznia uczącego się w szkole przygotowującej do zawodu. W tej kwestii warto uwzględnić, że sposób w jaki należy wykonywać pracę zmienia się wraz z postępem technologicznym.

Dlatego w tym obszarze ważne jest rozwijanie umiejętności korzystania z aplikacji komputerowych i komunikacji oraz rozumienia, jakie są obecne możliwości komputerów i nowych technologii. W obszarze tym pracownicy pedagogiczni mają do spełnienia bardzo ważną misję. Chodzi tu o takie rozwiązania, które wesprą nauczycieli w budowaniu ciekawych zajęć z wykorzystaniem Internetu, programów, pakietów i zasobów cyfrowych w celu świadomego doskonalenia umiejętności cyfrowych. Opanowanie umiejętności cyfrowych powinno zajmować czołową pozycję w zarządzaniu rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy. Dlatego tak ważne w tym obszarze jest multimedialne wyposażenie szkoły. Działania w ramach wyposażenia uczniów w umiejętności cyfrowe obejmują:

1. Rozkład multimedialnego wyposażenia szkoły:
 - 1.1. Internet,
 - 1.2. pracownie komputerowe z indywidualnymi stanowiskami,
 - 1.3. projektory,
 - 1.4. tablice interaktywne,
 - 1.5. sale języków obcych.
2. Rozkład pakietów Microsoft Office:
 - 2.1 Microsoft 365,
 - 2.2 Microsoft Office 2010,
 - 2.3 Microsoft Office 2000,
 - 2.4 Microsoft Office 2019,
 - 2.5 Microsoft Office 2003.
3. Rozkład systemów operacyjnych obsługiwanych przez szkołę:
 - 3.1 Windows 10,
 - 3.2 Windows XP,
 - 3.3 Windows 98,
 - 3.4 inny system operacyjny.

Zadaniem współczesnych pracowników pedagogicznych kierujących rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy powinno być nie tylko wspomaganie uczniów w tworzeniu zasobów wiedzy, ale również kształtowanie kompetencji zarówno twardych jak i miękkich.

Stąd jednym z kluczowych obszarów związanych z zarządzaniem rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy jest kształtowanie kompetencji miękkich. Dobrze rozwinięte umiejętności interpersonalne, winny stać się kluczem do sukcesu związanego z rozwojem

zawodowym uczniom w kierunku telepracy, na który powinni pracować zarówno pracownicy pedagogiczni jak i uczniowie. Kompetencje miękkie i poprawna komunikacja są niezbędne do świadczenia pracy w formie telepracy. Z tego powodu szkoła powinna kłaść duży nacisk na ich rozwój, gdyż praca wykonywana w sposób zdalny w dużej mierze wymaga od telepracownika wysoko rozwiniętych kompetencji. Uzmysłowanie pracownikom pedagogicznym konieczności kształtowania u uczniów kompetencji miękkich spowoduje stwarzanie warunków uczniom do nabywania określonych umiejętności oraz bardziej świadome kierowanie rozwojem młodego pokolenia w kierunku nowych form zatrudnienia w tym telepracy. Obszar kształtowania kompetencji miękkich obejmuje:

1. Rozkład działań podejmowanych przez szkołę na ukształtowanie cech telepracowników:
 - 1.1 szkolne projekty tematyczne o charakterze edukacyjnym, wychowawczym,
 - 1.2 wszystkie obowiązkowe zajęcia edukacyjne,
 - 1.3 projekty realizowane z wykorzystaniem środków UE,
 - 1.4 wolontariat,
 - 1.5 koła zainteresowań,
 - 1.6 uroczystości szkolne i szkolne imprezy,
 - 1.7 uroczystości okolicznościowe,
 - 1.8 środowiskowe imprezy,
2. Rozkład kompetencji na ukształtowanie których, ma wpływ doradca zawodowy:
 - 2.1 zaangażowanie,
 - 2.2 odpowiedzialność,
 - 2.3 umiejętność organizacji pracy,
 - 2.4 umiejętność pracy w zespole,
 - 2.5 otwartość na uczenie się,
 - 2.6 elastyczność,
 - 2.7 umiejętność efektywnego zarządzania czasem,
 - 2.8 umiejętność formułowania i rozwiązywania problemów,
 - 2.9 umiejętność określania priorytetów.
3. Rozkład kompetencji utrudniających uczniom świadczenie pracy w formie telepracy:
 - 3.1 komunikatywność,
 - 3.2 samodyscyplina,
 - 3.3 umiejętność pracy pod presją czasu,

- 3.4 umiejętność współpracy z osobami pochodzącymi z różnych środowisk, krajów, kultur,
 - 3.5 wiedza branżowa i kierunkowa wiedza fachowa, adekwatna do obecnych wymagań przedsiębiorstw,
 - 3.6 umiejętność korzystania z narzędzi informatycznych,
 - 3.7 umiejętność organizacji pracy i zarządzania czasem,
 - 3.8 elastyczność i zdolność do adaptacji,
 - 3.9 samodzielność.
4. Rozkład ograniczeń wpływających na wyposażenie uczniów w wiedzę i kompetencje dotyczące telepracy:
- 4.1 zbyt duża liczebność klas,
 - 4.2 brak właściwych pomocy dydaktycznych,
 - 4.3 brak właściwych pomocy multimedialnych,
 - 4.4 niedostateczna wiedza nauczycieli,
 - 4.5 niedostosowana baza szkoły,
 - 4.6 brak stałego dostępu do sieci internetowej.

Zaproponowany model wskazuje na cztery główne obszary wymiaru zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy jako te, które w głównej mierze zdecydują o powodzeniu mającym na celu chęć podjęcia telepracy przez absolwentów szkół kształcących w zawodach.

Biorąc pod uwagę dynamikę zmian na rynku pracy wywołanych rozwojem nowych technologii współczesny pracownik pedagogiczny powinien mieć świadomość swoich deficytów i chęć do pogłębiania i korygowania swojej wiedzy.

Proponowane w ramach poszczególnych obszarów działania, pozwolą pracownikom pedagogicznym na lepsze przyjrzenie się sobie, analizę swoich mocnych i słabych stron i obranie kierunku poszerzania wiedzy w celu sprawniejszego kształtowania u uczniów kompetencji twardych i miękkich oraz dostarczenia uczniom wiedzy pozwalającej na świadome i samodzielne kreowanie swojej ścieżki edukacyjnej i kariery zawodowej w kierunku telepracy.

Pracownicy pedagogiczni kierujący uczniami w kierunku telepracy, powinni przekazać im własny stosunek do wiedzy, wykazując się przygotowaniem merytorycznym związanym z telepracą. Wiedza pracowników pedagogicznych powinna stanowić bazę do podejmowania tematyki związanej z telepracą a jej jakość do najlepszego zaprezentowania i przekazania jej uczniom. Nauczanie o telepracy wymaga od pracowników pedagogicznych znajomości

obszaru z tej dziedziny, co pozwala na przybliżenie uczniom tej formy świadczenia pracy za pomocą wykorzystania szerokiej gamy środków ułatwiających i wspomagających działania dydaktyczne. Warto tu podkreślić, że wartość prowadzonych zajęć zależy od przygotowania kadry pedagogicznej. Im większa będzie ich wiedza związana z telepracą, tym łatwiej będą mogli przekazywać tę wiedzę uczniom i rozbudzać w nich zainteresowanie świadczeniem pracy na odległość. Dużego znaczenie nabiera tu również rola pracowników pedagogicznych w kształtowaniu kompetencji miękkich. Stanowisko pracowników pedagogicznych jest zatem kluczowe w podejściu do rozwoju zawodowego uczniów w kierunku telepracy. Rolą pracowników pedagogicznych nie powinno być zatem tylko przekazywanie wiedzy, ale również kształtowanie odpowiednich cech charakteru potrzebnych do zdalnego wykonywania pracy, co może stanowić szansę na rozwój zawodowy uczniów w kierunku telepracy. Dobrze przygotowani i wyposażeni w wiedzę o telepracy pracownicy pedagogiczni powinni odgrywać dużą rolę w przygotowaniu uczniów do telepracy.

Uczniom zaproponowany model umożliwia zdobycie wiedzy, umiejętności a także kompetencji twardych i miękkich niezbędnych na rynku pracy zdalnej oraz zaplanowanie własnej kariery edukacyjno-zawodowej w kierunku telepracy.

Opracowany model stanowi jedynie uporządkowany teoretyczny schemat obszarów w ramach, których wyodrębniono rozkłady szczegółowych działań nakierowanych na zarządzanie rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy, który szkoły uczące zawodów mogą zmieniać, rozbudowywać i tworzyć nowe obszary w taki sposób, by na gruncie własnych warunków wynikających z lokalizacji i zasobów szkoły, osiągnąć jak najefektywniejsze wyniki zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy.

Zakończenie

Informacje są podstawowym filarem ludzkiej wiedzy i nigdy nie były ważniejsze niż obecnie. Wiedza o organizacji znalazła się w centrum uwagi i stała się najpotężniejszą bronią na konkurencyjnych rynkach. Co więcej, edukacja jednostki, jej rodzaj i środowisko kulturowe mają wpływ na zasoby ludzkie. Wśród szybkiego rozwoju nauki i rosnącej ilości dostępnej wiedzy, ważne jest, aby organizacje przekształcały indywidualną wiedzę w wiedzę organizacyjną. Równie ważne jest, aby instytucje oświatowe przystosować do nowego społeczeństwa cyfrowego, w którym żyjemy oraz znaleźć sposoby dostarczania i rozpowszechniania informacji. Zachowanie młodego pokolenia jest zupełnie inne niż ich rodziców, więc postawa nauczycieli musi być inna [Mezeiova i Bencsik, 2018, s. 305-315].

W warunkach zmieniającego się rynku pracy opartego na zdobycach technologii informacyjno-komunikacyjnych na znaczeniu zyskuje staranne, nowoczesne wykształcenie oraz zdobyte dzięki niemu kompetencje i umiejętności a także zdolność do łatwego adaptowania się do dynamicznie zmieniającego się otoczenia. Stąd też rolę współczesnej szkoły możemy rozpatrywać w kontekście działalności gospodarczej, która kształci młodzież na użytek coraz bardziej wymagającego rynku pracy. Zachodzące procesy mają niewątpliwy wpływ na zmiany w sposobach świadczenia pracy. Jednym ze najbardziej charakterystycznych sposobów świadczenia pracy jest telepraca.

Przyczyn rozwoju telepracy jako innowacyjnej formy organizacji pracy należy upatrywać w ograniczeniu kosztów oraz zwiększonym w obecnych warunkach zapotrzebowaniu na specjalistów, w możliwości korzystania z zasobów ludzkich dostępnych na całym świecie, w możliwościach łatwiejszego dostępu do zasobów wiedzy oraz nowych wynalazków, w jej proekologicznym charakterze. Wdrażając telepracę, trzeba mieć jednak świadomość, że obok wielu zalet ma ona również słabe strony i może nieść też pewne zagrożenia dla organizacji i telepracownika. Decyzja o jej wdrożeniu wymaga więc wielokierunkowych analiz [Chłopek i Jasiński, 2012, s. 26].

Priorytetem współczesnej edukacji powinno być zatem uświadomienie uczniom możliwości, ale i zagrożeń, jakie niesie ze sobą telepraca, co może wpłynąć na zrozumienie, że w ramach rozwoju zawodowego należy realizować własne plany zawodowe, ale powinny być one determinowane szybkim tempem reagowania na zachodzące zmiany w środowisku pracy. Wykształcenie i edukacja w czasach rozwoju technologii teleinformatycznych wymaga poniesienia odpowiednich nakładów, czemu próbuje sprostać nasza polska szkoła, inwestując w edukację ludzi młodych. Czyniąc nakłady, stoi jednocześnie na stanowisku, że w przyszłości spowoduje to wymierne korzyści w aspekcie ekonomicznym, społecznym i indywidualnym. Niezaprzeczalny jest bowiem fakt, że społeczeństwo wykształcone szybciej się odnajduje w warunkach dynamicznych zmian zachodzących w gospodarce i na rynku pracy. Dlatego ważne jest, aby wiedza przekazywana w procesie edukacji i kształcenia, stwarzała możliwość przysposobienia ludzi kompetentnych, wykształconych i zdolnych do funkcjonowania w nowych warunkach społeczno-gospodarczych.

Zdobywana przez uczniów wiedza teoretyczna powinna iść w parze z praktyką i doświadczeniem, ponieważ praktyka szybciej reaguje na zmiany i kreuje nowości, zwłaszcza w metodach zarządzania [Hasan i Crawford, 2003, s. 184-193]. Niestety oprócz istotnych bolączek nie tylko polskiego systemu szkolnictwa ale też światowego

przejawiającego się właśnie w uzasadnionym „wołaniu” o większy związek z praktyką [Niemczyk, 2013, s. 177].

Współczesną jednostkę siłą rzeczy absorbują bardziej zadania rozwojowe związane z poszukiwaniem i podejmowaniem pracy, kształtowaniem ścieżki kariery zawodowej, poszerzaniem kompetencji zawodowych, doksztalcaniem się, budowaniem swojego wizerunku zawodowego [Wawrzonek, 2016, s. 234].

Konieczne jest zatem zdobycie w procesie kształcenia odpowiedniego poziomu wiedzy ogólnej i zawodowej, umiejętności zawodowych oraz określonych kompetencji ułatwiających młodemu człowiekowi aktywne funkcjonowanie na zmieniającym się i idącym w kierunku elastyczności rynku pracy.

Tempo zmian zachodzących na rynku pracy znacząco wzrosło wraz z szerszym rozwojem i zastosowaniem w organizacjach technologii teleinformatycznych. Dynamiczne zmiany przyczyniły się do modyfikacji stosunku pracy i tym samym do rozwoju nowych form zatrudnienia w tym telepracy. Stąd wzrasta zapotrzebowanie na podjęcie działań związanych z promocją telepracy oraz przygotowaniem pracowników potrafiących świadczyć pracę na odległość. Z tak wykonywaną pracą wiążą się nowe możliwości polegające na wykonywaniu pracy zawodowej z dowolnego miejsca i pogodzeniu pracy zawodowej z indywidualnymi potrzebami pracowników. Poza ogromnymi korzyściami leżącymi po stronie pracowników, pracodawców oraz środowiska naturalnego, telepraca niesie również wiele zagrożeń dla pracowników zwłaszcza natury psychologiczno-społecznej.

Stąd świadcząc pracę w sposób zdalny, pracownik powinien posiadać nie tylko wiedzę na temat telepracy, ale również doświadczenie i odpowiednie kwalifikacje zawodowe oraz określone predyspozycje.

Elastyczne rozwiązania pojawiające się na rynku pracy stawiają nowe wyzwania przed przedsiębiorcami, pracownikami, ale przede wszystkim przed instytucjami, które odpowiedzialne są za przygotowanie kadry pracowniczej. Do takich instytucji należą szkoły, zwłaszcza te, które odpowiedzialne są za przygotowanie uczniów do wykonywania zawodu. Zadania szkół prowadzących kształcenie zawodowe powinny być uwarunkowane zmianami zachodzącymi w otoczeniu gospodarczo-społecznym a dynamika zmian w procesie kształcenia zawodowego powinna korespondować z dynamiką zachodzących procesów gospodarczych i związanym z tym wzrostem oczekiwań pracodawców w zakresie poziomu wiedzy i umiejętności pracowników.

Absolwenci szkół powinni być przygotowani do życia w warunkach współczesnego świata, wykonywania pracy zawodowej i aktywnego funkcjonowania na zmieniającym się rynku pracy.

Zatem przygotowanie uczniów do świadczenia pracy na odległość należy postrzegać, jako wyzwanie dla współczesnej edukacji. Jednym z ważniejszych celów edukacji w dobie dynamicznego rozwoju technik i technologii w dziedzinie informatyki i telekomunikacji powinno być zwiększenie wiedzy i kompetencji uczniów potrzebnych do świadczenia pracy w sposób zdalny.

Działania szkoły powinny być organizowane tak, by wspomagać zarządzanie rozwojem zawodowym uczniów i aby zdobywane przez nich kwalifikacje, wiedza i kompetencje odnosiły się do funkcjonowania współczesnego rynku pracy, zmierzającego ku elastyczności. Zarządzanie rozwojem zawodowym uczniów powinno być zatem procesem zmian ilościowych jak i jakościowych, które spowodują umiejętność sprawnego przygotowywania planów na życie i ich modyfikację, gdyż umiejętność ta jest szczególnie istotna z punktu widzenia zmieniających się dynamicznie potrzeb gospodarki [Karska, 2016, s. 144].

W obliczu dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości oferującej różnorodność form zatrudnienia, wzrasta rola doradcy zawodowego, który dysponując odpowiednią wiedzą powinien ułatwić młodzieży ich zrozumienie i tym samym usprawnić wejście na rynek pracy. Stąd ważne jest zapewnienie szkolnym doradcom zawodowym wsparcia poprzez organizowanie szkoleń i udostępnianie im materiałów dydaktycznych i metodycznych.

Przyjmując, że rozwój zawodowy w kierunku telepracy wiąże się ściśle ze stanem wiedzy i posiadanymi kompetencjami oraz mając na uwadze wyniki przeprowadzonych badań można stwierdzić, że działania szkoły w zakresie rozwijania zainteresowań uczniów telepracą oraz w zakresie rozwijania kompetencji pożądanых przy świadczeniu pracy na odległość z perspektywy kandydatów na telepracowników nie są wystarczające.

Warto w tym miejscu zaznaczyć, że ważnym czynnikiem wpływającym na szybkość upowszechniania się nowych rozwiązań a w tym przypadku telepracy jest wiedza oraz świadomość i zdolność do adaptacji nowego sposobu świadczenia pracy.

Dlatego wyposażenie uczniów w wiedzę na temat istoty i uwarunkowań telepracy oraz kształcenie u nich kompetencji pożądanых na rynku pracy powinno być dużym wyzwaniem dla pracowników pedagogicznych. Zadanie to wymaga od nauczycieli ciągłego dokształcania się, monitorowania rynku pracy oraz przekraczania granic tradycyjnych przedmiotów. Systematyczna analiza zmian zachodzących na rynku pracy, powinna wpływać na

efektywność podejmowanych działań mających na celu ukierunkowanie rozwoju zawodowego uczniów w kierunku potrzeb elastycznego rynku pracy.

Zmiany na rynku pracy powinny wpływać na mobilność nauczycieli tworzących Program Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego, ich umiejętność dokonywania zmian i przystosowywania treści programowych do aktualnych potrzeb rynku pracy. Kadra pedagogiczna odpowiedzialna za realizację Programu Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego, powinna stać się przewodnikiem uczniów w poszukiwaniach na rynku pracy i zdobywaniu wiedzy zgodnej z aktualnymi potrzebami rynku pracy, a doradca zawodowy winien być liderem i animatorem zmian w zarządzaniu rozwojem zawodowym uczniów w kierunku aktualnych trendów występujących na rynku pracy. Dynamika transformacji zachodzących na rynku pracy powinna definiować nowe zadania nie tylko doradcy zawodowego, ale również pedagoga, psychologa szkolnego, nauczycieli przedmiotów ogólnokształcących oraz zawodowych.

Zainteresowanie młodzieży telepracą można zwiększyć poprzez:

- poszerzenie wiedzy pracowników pedagogicznych na temat telepracy,
- wzbogacanie warsztatu pracy nauczyciela o nowoczesne środki przekazu informacji,
- zapewnienia pracownikom pedagogicznym możliwości pogłębiania wiedzy o telepracy za pomocą różnych form doskonalenia zawodowego,
- organizowanie form doskonalenia zawodowego kadry pedagogicznej na rzecz nabycia kompetencji w zakresie zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy,
- kształtowanie kompetencji nauczycieli w zakresie organizacji procesu edukacyjnego mającego na celu zarządzanie rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy,
- zorganizowanie bazy informacyjnej dotyczącej telepracy w bibliotece szkolnej,
- usprawnienie dostępu do technologii informatycznej,
- podejmowanie działań szerzących wiedzę o telepracy,
- zachęcanie uczniów do większego zainteresowania się telepracą,
- nawiązywanie do zagadnień związanych z telepracą w ramach zajęć ogólnokształcących i zawodowych,
- gromadzenie i udostępnianie (na lekcjach, stronie internetowej szkoły, na korytarzu szkolnym, w materiałach promocyjnych szkoły, spotkaniach klasowych) wiedzy dotyczącej telepracy,

- podkreślanie w czasie lekcji przydatności poszczególnych umiejętności w nawiązaniu do telepracy,
- uwzględnianie tematyki związanej z telepracą w warunkach nauki zdalnej,
- wspomaganie uczniów w wyborze ścieżki kariery zawodowej w kierunku telepracy, przy wykorzystaniu aktywnych metod pracy,
- prowadzenie (na zajęciach z doradcą zawodowym, lekcjach przedmiotowych, zajęciach pozalekcyjnych w ramach kół zainteresowań) zajęć przygotowujących uczniów do świadomego planowania kariery zawodowej w kierunku telepracy,
- przygotowanie uczniów do funkcjonowania na rynku pracy zdalnej i mobilności zawodowej oraz uczenia się przez całe życie a także doskonalenia i zdobywania kwalifikacji,
- promowanie elastycznych form zatrudnienia w tym telepracy,
- rozwijanie u uczniów kompetencji społecznych sprzyjających efektywnemu funkcjonowaniu na rynku pracy zdalnej,
- kształtowanie u uczniów właściwych nawyków potrzebnych podczas świadczenia pracy w formie telepracy,
- wspieranie nabywania kwalifikacji,
- przekazywanie wiedzy na temat zdobywania kwalifikacji,
- wypracowanie atrakcyjnych dla młodzieży działań metod i form pracy,
- wzmocnienie roli kół zainteresowań w zdobywaniu wiedzy przez uczniów na temat telepracy,
- wzmocnienie współpracy szkoły z instytucjami, które wspierają uczniów w wyborach ścieżki kariery zawodowej,
- wzbogacanie oferty zajęć o spotkania z ludźmi świadczącymi pracę w formie telepracy,
- realizowanie działań z zakresu przygotowania uczniów do telepracy,
- wzbogacanie oferty zajęć doradztwa zawodowego o treści związane z telepracą,
- zamieszczenie w Programie Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego treści związanych z telepracą.

Model został opracowany w celu wdrażania zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy. Zaplanowane i zorganizowane zarządzanie rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy powinno wpłynąć na chęć świadczenia przez nich pracy na odległość w przyszłości.

Zbudowany model zakłada, że przygotowanie do telepracy wymaga odpowiedniej metodologii postępowania. Kandydat na telepracownika powinien oprócz wiedzy i doświadczenia, posiadać odpowiednie cechy charakteru, znajomość organizacji pracy, zarządzania czasem, planowania.

Przygotowanie i ułatwienie uczniom podjęcia decyzji o pracy w formie telepracy powinno być ukierunkowane na rozwój, a osiągnięcie rozwoju zawodowego będzie możliwe dzięki rozwijaniu zarówno ucznia jak i nauczyciela. W celu właściwego kierunkowania uczniów, niezwykle ważna jest wiedza personelu pedagogicznego o doborze treści, metod nauczania, form i działań organizacyjnych. Zawód nauczyciela wymaga szybkiego reagowania na zachodzące zmiany w otoczeniu i umiejętności wdrażania odpowiednich standardów i rozwiązań, które będą się przekładać na jakość pracy nauczyciela i jakość posiadanej przez uczniów wiedzy, kompetencji i doświadczenia.

Wdrożenie opracowanego modelu w szkołach przygotowujących uczniów do zawodu, może stać się przesłanką do podniesienia jakości i efektywności kadry pedagogicznej. Może przyczynić się do wzrostu poziomu wiedzy, umiejętności i doświadczenia u nauczycieli na temat telepracy, co będzie stanowiło podstawę do zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku pracy wykonywanej w sposób zdalny.

Wykorzystanie przez szkoły odpowiednich metod, działań i środków dydaktycznych, wyposaży uczniów w wiedzę oraz odpowiednie cechy, które są nieodzowne podczas wykonywania pracy w sposób zdalny.

Opracowany model zarządzania rozwojem zawodowym uczniów szkół kształcących w zawodach w kierunku telepracy, może stać się użytecznym narzędziem oraz źródłem inspiracji dla pracowników pedagogicznych poszukujących najbardziej efektywnych form wsparcia rozwoju uczniów w kierunku telepracy oraz tworzenia odpowiednich warunków do ich kształcenia. Opracowany model wymaga zatem podjęcia szeregu działań w ramach których, szkoła zweryfikuje warunki lokalowe, liczbę uczniów w klasach czy dostęp do Internetu i wyposażenie w pomoce dydaktyczne.

Zatem wypracowane w czasie badań wnioski i rekomendacje powinny stanowić istotny element planowania pracy z uczniami znajdującymi się u progu wejścia na rynek pracy, który pod wpływem rozwoju techniki, zaczyna być coraz bardziej zdominowany możliwością świadczenia pracy na odległość a rezultatem zarządzania rozwojem zawodowym zaproponowanym w opracowanym modelu powinny być określone preferencje uczniów w kierunku telepracy.

Literatura

1. Abunaseir, M. H. and Abd Mohammad (2017). *Legal protection of the worker in the telework contract - a comparative study*. Journal of Law and Political. Volume: 14. Issue: 2.
2. Ansong, E. and Boateng, R. (2018). *Organisational adoption of telecommuting: Evidence from a developing country*. Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries. Volume: 84, Issue: 1.
3. Arlene, J. N. (2016). *Management and Telework*. Faculty and Staff - Articles & Papers. Pobrano 23 kwietnia 2020 z:
https://digitalcommons.salve.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1060&context=fac_staff_pub
4. Armstrong, M. i Taylor, S. (2016). *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Warszawa: Wolters Kluwer.
5. Atutow, R. P. (1981). *Zasada politechnizacji w nauczaniu*. Warszawa: WSiP.
6. Bailey, E. D. and Kurland, B. N. (1999). *The Advantages and Challenges of Working Here, There Anywhere, and Anytime*. Organizational Dynamics 28, 2, pages: 53-68.
7. Bailey, E. D. and Kurland, B. N. (2002). *A Review of Telework Research: Findings, new Directions, and Lessons for the Study of Modern Work*. Journal of Organizational Behavior 23, 4, pages: 383-400.
8. Bańka, A. (2006). *Psychologiczne doradztwo karier*. Poznań: Stowarzyszenie Psychologia i Architektura. Pobrano 20 marca 2020 z: <http://spiapoznan.pl/files/ksiazki-czasopisma/psychologiczne-doradztwo-karier.pdf>
9. Bańka, D. (2006). *Doradztwo zawodowe jako profesjonalna pomoc psychologiczna*. W: A. Stopińska-Pająk (red.), *Edukacja dorosłych. Doradca Zawodowy. Rynek pracy*. Warszawa: WSP TWP.
10. Bąk, E. (2006). *Elastyczne formy zatrudnienia*. Warszawa: C.H. Beck.
11. Bąk-Grabowska, D. (2016). *Zarządzanie zasobami ludzkimi w warunkach stosowania niestandardowych form zatrudnienia*. Wrocław : Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu.
12. Behrens, K., Kichko, S. and Thisse, J. F. (2021). *Working from home: Too much of a good thing*. Pobrano 4 kwietnia 2021 z: <https://voxeu.org/article/working-home-too-much-good-thing>
13. Bieliński, A., Giedrewicz-Niewińska, A. i Szablowska-Juckiewicz, M. (2015) *Elastyczne formy zatrudnienia i organizacji czasu pracy*. Warszawa: Difin.
14. Bień, W. (2013). *Racjonalizacja zatrudnienia w kontekście koncepcji elastycznej firmy*. Tarnów: Zeszyty Naukowe Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie, t. 22, nr 1.
15. Boavida, N and Moniz, A. B. (2020). *Virtual work in Portugal: a literature review*. International Journal on Working Conditions. Issue: 19, pages: 1-15.
16. Bondaruk, A. (2011). *Poradnictwo zawodowe w biografii człowieka*. W: D. Kukła (red.), *Wielowymiarowość poradnictwa w życiu człowieka*. Warszawa: Difin.

17. Borkowska, S. (2005). *Przyszłość pracy w XXI wieku*. Warszawa: IPiSS.
18. Chłopek, P. S. i Jasiński, Z. (2012). *Telepraca - przesłanki i efekty wdrożenia*. W: J. Skalik, A. Wierzbic, M. Wąsowicz (red.), *Trendy transformacji modelu organizacyjnego przedsiębiorstwa*. Wrocław: Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu. Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu.
19. Chudinovskikh, M. and Tonkikh, N. (2020). *Telework in BRICS: Legal, Gender and Cultural Aspects*. BRICS Law Journal. Volume: 7. Issue: 4, pages: 45-66.
20. Czarnecki, K. (1985) *Rozwój zawodowy człowieka*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych.
21. Czarnecki, M. K. (2007). *Teoretyczne podstawy zawodowego rozwoju człowieka*. Sosnowiec: Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pobrano 20 marca 2020 z: <https://www.humanitas.edu.pl/resources/upload/dokumenty/Wydawnictwo/Pedagogika/Pedagogika%202007.pdf#page=38>
22. Czarnecki, M. K. (2015). *Teoria profesjonalnych zmian rozwojowych człowieka*. Problemy Profesjologii nr 2.
23. Czarnecki, M. K. i Kraus, E. (2008). *Aparatura pojęciowa profesjologii jako nowej dziedziny wiedzy*. Problemy
24. Czekał, J. (2007). *Metody organizacji i zarządzania*. Kraków: Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Krakowie.
25. Czerpaniak-Walczak, M. (1999). *Kompetencja: słowo kluczowe czy „wytrych” w edukacji* Neodidagmata nr 24.
26. Davies, A., Fidler, D. and Gorbis, M. (2011). *Future Work Skills 2020*, Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute.
27. Depta, R. (1998). *Teleworking jako alternatywna forma pracy w przyszłości*. Praca
28. Dereń, E. i Polański, E. (2012). *Wielki słownik języka polskiego*. Kraków: Krakowskie Wydawnictwo Naukowe.
29. Dingel, J. and Neiman B. (2020). *How many jobs can be done at home?* Journal of Public Economics. Volume: 189, 104235.
30. Dobrowolska, M. (2012). *Człowiek i elastyczne formy zatrudnienia - wybrane problemy*. Czasopismo Psychologiczne. Tom 18, Nr 2.
31. Doukakis, S., Sfyris, P., Niari, M., and Alexopoulos, E. (2021). *Exploring Educational Practices in Emergency Remote Teaching. The Role of Educational Neuroscience*. Proceedings of the 2021 IEEE Global Engineering Education Conference, page: 1032-1040.
32. Drozdowski, M. (2008). *Jak sprawdzić predyspozycje do pracy telepracownika? Badanie potencjału kompetencyjnego telepracownika zaimplementowane na Portalu Efektywnych Form Zatrudnienia*. Pobrano 20 marca 2020 z: <https://www.ipiss.com.pl/?zsl=jak-sprawdzic-predyspozycje-do-pracy-telepracownika>

33. Drucker, F. P. (1976). *Skuteczne Zarządzanie*. Warszawa: PWN.
34. Dryden, G. i Vos, J. (2000). *Rewolucja w uczeniu*. Poznań: Wydawnictwo Moderski i S-ka.
35. Drzeżdżon, W. (2009). *Kształcenie zawodowe w kontekście polskiego i europejskiego rynku pracy*. Studia Gdańskie, t. VI.
36. Dunaj, B. (2001). *Popularny słownik języka polskiego*. Warszawa: Wydawnictwo WILGA.
37. Dunaj, B. (2012). *Słownik języka polskiego*. Poznań: Wydawnictwo IBIS.
38. Edrisi, A. and Vakilian, R. (2020). *Modeling Factors Affecting the Choice of Telework and its Impact on Demand in Transportation Networks*. Civil and Environmental Engineering. Volume: 16. Issue: 1, pages: 21-29.
39. Filipowicz, G. (2014). *Zarządzanie kompetencjami. Perspektywa firmowa i osobista*. Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer.
40. Frączek, M. (2015). *Polityka rynku pracy Teoria i praktyka*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
41. Frączek, M. i Cieślak, M. (2020). *Telepraca i praca zdalna od A do Z*. Warszawa: HR Services.
42. Furmanek, W. (2018). *Polska Szkoła Zawodowa Wobec Wyzwań Cywilizacyjnych*. W: U. Jeruszka, J. Łaszczyk, B. Marcinkowska, F. Szlosek (red.), *Nauka Edukacja Praca*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej. Pobrano 20 marca 2020 z: http://www.aps.edu.pl/media/2255596/kwiatkowski_ksiega_druk-ok.pdf
43. Furmanek, W. (2015). *Wady i zalety telepracy*. W: *Edukacja - Technik – Informatyka nr 1(11)*, 127-135. Pobrano 20 marca 2020 z: [http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Edukacja_Technika_Informatyka/Edukacja_Technika_Informatyka-r2015-t-n1\(11\)/Edukacja_Technika_Informatyka-r2015-t-n1\(11\)-s127-135/Edukacja_Technika_Informatyka-r2015-t-n1\(11\)-s127-135.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Edukacja_Technika_Informatyka/Edukacja_Technika_Informatyka-r2015-t-n1(11)/Edukacja_Technika_Informatyka-r2015-t-n1(11)-s127-135/Edukacja_Technika_Informatyka-r2015-t-n1(11)-s127-135.pdf)
44. Galewski, T. (2011). *Szanse i zagrożenia rozwoju rynku telepracy w Polsce*. W: M. Noga, M. K. Stawicka (red.), *Rynek pracy w Polsce w dobie integracji europejskiej (s. 93)*. Warszawa: Wydawnictwo CeDeWu.
45. Gerlach, R. (2018). *Dojrzałość uczniów szkół zawodowych do zatrudnienia*. W: U. Jeruszka, J. Łaszczyk, B. Marcinkowska, F. Szlosek (red.), *Nauka Edukacja Praca*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej. Pobrano 20 marca 2020 z: http://www.aps.edu.pl/media/2255596/kwiatkowski_ksiega_druk-ok.pdf
46. Gousev, A. B. and Yurevich, M. A. (2021). *Globalization of Employment Amid COVID-19 Pandemic*. MGIMO Review of International Relations. Volume: 14. Issue: 1, pages: 148-173.
47. Green, N., Tappin, D. and Bentley, T. (2017). *Exploring the Teleworking Experiences of Organisations in a Post-Disaster Environment*. NZJHRM 2017: Volume: 17. Issue 1.
48. Grześ, A. (2015). *Istota i rozmiary elastyczności zatrudnienia pracowników - perspektywa ekonomiczna*. W: A. Bieliński, A. Giedrewicz-Niewińska, M. Szablowska-Juckiewicz (red.), *Elastyczne formy zatrudnienia i organizacji czasu pracy*. Warszawa: Difin.

49. Grzybowski, B. (2008). Związki zawodowe wobec elastycznych form zatrudnienia. W: C. Sadowska-Snarska (red.), *Elastyczne formy pracy. Szanse i zagrożenia* (s. 73). Białystok: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Białymstoku.
50. Gupta, S. and Bhugra, D. (2009). *Globalization, economic factors and prevalence of psychiatric disorders*. International Journal of Mental Health, 38 (3), pages: 53-65. Anger and Globalization Among Young People in India.
51. Guza, Ł. (2020). *Elastyczna praca zdalna pozostanie na stałe w kodeksie*. Pobrano 25 września 2020 z: <https://serwisy.gazetaprawna.pl/praca-i-kariera/artykuly/1491603,praca-zdalna-kodeks-pracy-jakie-zmiany-praca-poza-firma.html>
52. Hasan, H. and Crawford, R. (2003). *Codifying or enabling: the challenge of knowledge management systems*. The Journal of the Operational Research Society, Vol. 54, No. 2, Special Issue: Knowledge Management and Intellectual Capital, pages 184-193.
53. Hehn, T., Leonard, M. and Thaon, I. (2021). *Description of the organization, motivations and consequences of telework for employees in three large companies of Lorraine: A qualitative approach*. Archives des Maladies Professionnelles et de l'Environnement. Volume: 82. Issue: 1, pages: 19-27.
54. Hill J. E., Grzywacz G. J., Allen, M. S., Blanchard, L. V., Matz-Costa, C., Shulkin, S., Pitt-Catsouphes, M. (2008). *Defining and conceptualizing workplace flexibility*. Community, Work & Family. Volume: 11. Issue: 2, pages: 149-163.
55. Holtgrewe, U. (2014). *New new technologies: the future and the present of work in information and communication technology*. New Technology, Work & Employment. Volume: 29. Issue: 1, pages: 9-24.
56. Hornowski, B. (1978). *Rozwój inteligencji i uzdolnień specjalnych*. Warszawa: WSiP.
57. Jakimiuk, B. (2016). Proces budowania kariery zawodowej. W: D. Kukła, W. Duda (red.), *Poradnictwo zawodowe - rozwój zawodowy w ujęciu przekrojowym*. Warszawa: Difin.
58. Jasińska, K. i Jasiński, B. (2019). *Clustres under Industry 4.0 Conditions - Case Study: The Concept of Industry 4.0 Cluster in Poland*. Transformations in Business & Economics, vol. 18, no. 2B (47B).
59. Jednaka-Dąbrowska, E. (2011). Od edukacji do rynku pracy. Propozycje rozwiązań problemów z jakimi klienci zwracają się do doradcy zawodowego na różnych etapach rozwoju kariery zawodowej. W: D. Kukła (red.), *Wielowymiarowość poradnictwa w życiu człowieka* (s. 288). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
60. Jeleniewska, J., Chrościelewski, R. i Opieka, R. (2008). Korzyści i zagrożenia dla pracowników ze stosowania elastycznych form zatrudnienia na bazie doświadczeń NSZZ „Solidarność” Stoczni Gdańskiej. W: C. Sadowska-Snarska (red.), *Elastyczne formy pracy. Szanse i zagrożenia* (s. 155-158). Białystok: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Białymstoku.

61. Jendza, D. i Wróbel, P. (2018). Telepraca – regulacje prawne a praktyka rynku pracy. Pobrano 20 marca 2020 z: https://www.researchgate.net/publication/329649214_Telepraca_-_regulacje_prawne_a_praktyka_rynku_pracy
62. Juchnowicz, M. (2016). *Kompleksowa elastyczność zarządzania kapitałem ludzkim w firmach polskich i litewskich*. Wrocław: Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu nr 429.
63. Kalina-Prasznic, U. (2009). Wpływ globalizacji i integracji na zmiany rynku pracy. W: M. Noga, M. K. Stawicka (red.), *Rynek pracy w Polsce w dobie integracji europejskiej* (s. 7-13). Warszawa: CeDeWu.
64. Karbownik, K. (2017). *Optymalizacja organizacji pracy w przedsiębiorstwie na przykładzie telepracy*. W: Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej Zarządzanie Nr 25 t. 1, s. 58–67.
65. Karska, K. (2016). Wsparcie absolwentów w wyborach edukacyjno-zawodowych. W: D. Kukła, W. Duda (red.), *Poradnictwo zawodowe – rozwój zawodowy w ujęciu przekrojowym*. Warszawa: Difin.
66. Karwicka, K. (2001). *Telepraca - fenomen naszych czasów*. Pobrano 25 marca 2020 z: <http://idn.org.pl/fpmiinr/doeuropy5/czesc2.htm>
67. Kasprzak, B., Kraus, A., i Chorób, R. (2012). *Technologie informacyjne czynnikiem determinującym zmiany na rynku pracy*. Szczecin: Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
68. Kielar-Turska, M. (2000). Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia. W: J. Strelau (red.), *Psychologia - podręcznik akademicki. t.1* (s. 317-318). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
69. Kim, T., Mullins, L. B. and Yoon, T (2021). Supervision of Telework: A Key to Organizational Performance. In: *The American Review of Public Administration*. Volume: 51, Issue: 4, pages: 263-277, article Number: 0275074021992058.
70. Klekowski, T. (2013). Telepraca - skuteczne rozwiązanie w zmieniającym się świecie. Pobrano 19 lutego 2020 z: <https://www.ican.pl/b/telepraca---skuteczne-rozwiazanie-w-zmieniajacy-m-swiecie/PVdFuTvIs>
71. Klimczok, M. i Tomczyk, A. (2012). Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Zarządzanie. nr 2 s. 165-174.
72. Klonowska-Matynia, M. i Radlińska, K. (2011). Rola kształcenia kapitału ludzkiego wobec potrzeb rynku pracy w obszarze MSP w Polsce. W: M. Noga, M. K. Stawicka (red.), *Rynek pracy w Polsce w dobie integracji europejskiej i globalizacji*. Warszawa: CeDeWu.PL.
73. Kłak, M. (2010). *Zarządzanie wiedzą we współczesnym przedsiębiorstwie*. Kielce: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomii i Prawa im. prof. Edwarda Lipińskiego w Kielcach.
74. Kołodziej, J. (2017). Rozwój osobisty i zawodowy w perspektywie edukacji ustawicznej. Wybrane sposoby rozwoju zawodowego i ich technologiczne rozwiązania - E-larning.

- W: D. Becker-Pestka, J. Kołodziej, K. Pujer (red.), *Rozwój osobisty i zawodowy. Wybrane problemy teorii i praktyki*. Wrocław: Exante.
75. Konkluzje Rady z dnia 11 maja 2012 r. w sprawie zatrudnialności absolwentów szkół i uczelni (2012/C 169/04).
76. Kossek, E. E. and Lautsch, A. B., (2018) *Work-life flexibility for whom? Occupational status and work-life inequality in upper, middle and lower level jobs*. *Academy of Management Annals*, Tom 12, Numer 1, pages: 5-36.
77. Kossek, E. E. and Ruderman, N. M. (2012). *Work-family flexibility and the employment relationship*. In: Shore L. M., Coyle-Shapiro J., and Tetrick L. E. *The Employee-Organization Relationship Applications for the 21st Century*. Pages: 223-253.
78. Kostera, M. (1998). *Podstawy organizacji i zarządzania*, wyd. Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego, Warszawa.
79. Kowalski, J. (2017). *Zatrudnienie: Coraz częściej telepracujemy*. Pobrano 15 maja 2020 z: <https://serwisy.gazetaprawna.pl/praca-i-kariera/artykuly/1035579,telepraca-zatrudnienie-polakow.html>
80. Kozhevnikov, O. A. and Chudinovskikh, M. V. (2020). *Regulation of telework in Russia and foreign countries*. *Vestnik Of Saint Petersburg University-Law-Vestnik Sankt-Peterburgskogo Universiteta-Pravo*, Volume: 11. Issue: 3, pages: 563-583.
81. Koźmiński, A. K. i Piotrowski, W. (2006). *Zarządzanie. Teoria i praktyka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
82. Koźuch, B. i Koźuch, A. (2008). *Podstawy organizacji i zarządzania*. Kraków: Towarzystwo Naukowe Współczesnego Zarządzania w Krakowie, Fundacja Współczesne Zarządzanie w Białymstoku.
83. Król, M. (2014). *Elastyczność zatrudnienia w organizacji*. Warszawa: CeDeWu.
84. Krysiński, D. (2020). *Raport z badania: Możliwości zastosowania pracy zdalnej w przedsiębiorstwach i instytucjach publicznych*. Pobrano 4 kwietnia 2021 z: http://www.dwup.pl/asset/images/files/Raport_20201016.pdf
85. Kubiczek, B. (2012). *Projekt „Szkoła Demokracji - Szkoła Samorządności”*. *Kompetencje społeczne i obywatelskie uczniów i nauczycieli*. Sosnowiec: materiały dla uczestnika konferencji, Sosnowickie Centrum Edukacyjne „EDUKATOR”.
86. Kukła, D. (2017). *Efektywność edukacji wyższej wobec turbulentności rynku pracy*. W: *Szkoła-Zawód-Praca*, nr 14, s. 27.
87. Kukła, D. i Duda, W. (2012). *Kompetencje przyszłości jako wyznacznik sukcesu zawodowego*. W: *Edukacja Ustawiczna Dorosłych* 4 (79) / 2012.
88. Kukła, D. i Zajac, M. (2016). *Poradnictwo zawodowe dla studentów – stan obecny i kierunki rozwoju w świetle badań własnych*. W: *Edukacja Ustawiczna Dorosłych* 1(92)/2016 (s. 53).

89. Kulisa, B. (2012). *Telepraca jako nowy obszar wiedzy i praktyki gospodarczej*. W: Ekonomiczne problemy usług nr 88. Szczecin: Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
90. Kurkus-Rozowska, B. i Konarska M. (2002). *Telepraca – szanse, korzyści, uciążliwości*.
Pobrano 5 sierpnia 2020 z:
https://m.ciop.pl/CIOPPortalWAR/file/5971/2013031211916&bezp_05_2002_s22_25.pdf
91. Kuźniar, K. (2011). Przemiany na rynku pracy w Polsce w warunkach rosnącej presji na postęp technologiczny. W: M. Noga, M. K. Stawicka (red.), *Rynek pracy w Polsce w dobie integracji europejskiej i globalizacji*. Warszawa: CeDeWu.
92. Kwiatkowski, M. S. (2018). Nowoczesne doradztwo w szkołach: predyspozycje uczniów a ich przyszłość zawodowa. W: Stefan M. Kwiatkowski (red.), *Kompetencje przyszłości*. Warszawa: Wydawnictwo FRSE.
93. Kwiecińska-Zdrenka, M. (2012). *Raport z badania. Zapotrzebowanie pracodawców na tzw. kompetencje miękkie absolwentów kierunków ścisłych*. Toruń: Biuro Zawodowej Promocji Studentów i Absolwentów UMK, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu.
94. Leksykon PWN (2004). Warszawa: Wydawnictwo naukowe PWN.
95. Lila, P.C. and Anjaneyulu, M. V. L. R. (2017). Networkwide Impact of Telework in Urban Areas: Case Study of Bangalore, India. In: *Journal of Transportation Engineering, Part A: Systems*. Volume: 143. Issue: 8.
96. Lyutov, N. and Voitkovska, I. (2021). *Remote Work and Platform Work: The Prospects for Legal Regulation in Russia*. Russian Law Journal, Volume: 9. Issue: 1, pages: 81-113.
97. Łobocki, M. (2006). *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
98. Łodyga, O. (2011). Nowe technologie komunikacyjne w kontekście rozwoju zawodowego człowieka. W: D. Kukla (red.), *Wielowymiarowość poradnictwa w życiu człowieka* (s. 230-245). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
99. Machol-Zajda, L. (2008). Rozwiązania ułatwiające godzenie pracy z życiem pozazawodowym – elastyczne formy pracy przyjazne rodzinie. W: C. Sadowska-Snarska (red.), *Elastyczne formy pracy. Szanse i zagrożenia* (s. 18). Białystok: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Białymstoku.
100. Magnowski, T., Stelmach-Tyszko, K. i Zalas, D. (2017). *Wzorcowe rozwiązania organizacyjne funkcjonowania wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego (WSDZ) dla technikum*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji. Pobrano 8 listopada 2020 z:
https://doradztwo.ore.edu.pl/wp-content/uploads/3.-WSDZ_technikum.pdf
101. Maier, G., Schneider, F. and Feldmann, A. (2010). *A First Look at Mobile Hand-Held Device Traffic*. In A. Krishnamurthy and B. Plattner (eds), *Passive and Active Measurement, Lecture Notes in Computer Science* (Berlin: Springer).

102. Makowiec, M. (2015). Optymalizacja kosztów pracy a uelastycznianie jej form. W: M. Jabłoński (red.), *Zachowania organizacyjne w kontekście zmian* (s. 162-187). Kraków: Wydawnictwo Katedra Zachowań Organizacyjnych, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie.
103. Malara, Z. (2006). *Przedsiębiorstwo w globalnej gospodarce. Wyzwania współczesności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
104. Malarczyk, L. (2011). Home-based teleworking jako system wykorzystujący internet: analiza badań. W: *Zarządzanie Przedsiębiorstwem / Polskie Towarzystwo Zarządzania Produkcją*, nr 2, s. 47-50.
105. Mandrzejewska-Samól, I. (2010). *Edukacyjno-zawodowe wybory młodzieży gimnazjalnej*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
106. Messenger, C. J. and Gschwind, L. (2018). *Three generations of Telework: New ICTs and the (R)evolution from Home Office to Virtual Office*. *New Technology, Work & Employment*, Vol. 31, Issue 3, page: 195-208.
107. Mezeiova, A. and Bencsik, A. (2018). *Human Resources and Education*. RELIK 2017: Reproduction of Human Capital - Mutual Links and Connections. Pages: 305-315.
108. Mierzejewski, Z. (2008). Elastyczne formy zatrudnienia w obecnej sytuacji rynku pracy. W: C. Sadowska-Snarska (red.), *Elastyczne formy pracy. Szanse i zagrożenia* (s. 74). Białystok: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Białymstoku.
109. Morawski, M. (2019). Management System for Key Knowledge Workers – Initial Assumptions. W: *Proceedings of the International Scientific Conference Hradec Economic Days* (T. 2, s. 134–144).
110. Morbitzer, J. (2007). *Edukacja wspierana komputerowo a humanistyczne wartości pedagogiki*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
111. Mozerys, M. (2008). Uwarunkowania wykonywania pracy w elastycznych formach – doświadczenia projektu „Elastyczny pracownik-partnerska rodzina”. W: C. Sadowska-Snarska (red.), *Elastyczne formy pracy. Szanse i zagrożenia* (s. 123-126). Białystok: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Białymstoku.
112. Muszyński, H. (1971). *Wstęp do metodologii pedagogiki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
113. Najmiec, A. (2003). Psychologiczne, społeczne i organizacyjne uwarunkowania telepracy. Pobrano 2 marca 2020 z: archiwum.ciop.pl/5974
114. Neulitz, A. (2016). Kwalifikacje i kompetencje na współczesnym rynku pracy. W: *Edukacja Ustawiczna Dorosłych* 1 (92) / 2016 (s. 142).
115. Niemczyk, J. (2013). *Menedżer w roli nauczyciela akademickiego – doświadczenia Forum Edukacji Biznesowej*. W: *Zeszyty Naukowe Politechniki Łódzkiej. Organizacja i Zarządzanie*, 52(1147).

116. Niemczyk, J., Trzaska, R., Borowski, K. i Karolczak, P. (2019). *Scalability 4.0 as Economic Rent in Industry 4.0*. Transformations in Business & Economics, no. 18.
117. Niewiadomska, A. (2015). Elastyczność zatrudnienia – szansa czy zagrożenia w ocenie młodych pracowników? *Humanizacja pracy*, (279).
118. Nilles, J. M. (2003). *Telepraca. Strategie kierowania wirtualną załogą*. Warszawa: Wydawnictwa Naukowo-Techniczne.
119. Nițu, M., Marica, M. E. and Savin, M. (2019). *Teleworking - a new form work developed in the context of globalization*. BASIQ International Conference on New Trends in Sustainable Business and Consumption. Page: 400-406.
120. Nojszewski, D. (2004). *Telepraca*. W: E-mentor nr 3 (5). Pobrano 6 marca 2020 z: <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/5/id/61>
121. Nordback, E. S., Myers, K. K. and McPhee, R. D. (2017). *Workplace flexibility and communication flows: a structural view*. Journal of Applied Communication Research, Volume: 45. Issue: 4, pages: 397-412.
122. Nowa Encyklopedia Powszechna (1998). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, t. 5.
123. Nowicka, M. (2015). O niedostatkach uwzględniania perspektywy ucznia w szkolnym procesie rozwijania kompetencji. W: J. Uszyńska-Jarmoc, M. Bilewicz (red.), *Kompetencje kluczowe dzieci i młodzieży. Teoria i badania*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
124. Ojala, S. and Pyöriä, P. (2018). *Mobile knowledge workers and traditional mobile workers*. Acta Sociologica (Sage Publications, Ltd.), Vol. 61. Issue 4, pages: 402-418.
125. Okoń, W. (2004). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo akademickie „Żak”.
126. Oliveira, M. A. M. and Pantoja, M. J. (2020). *Challenges and Perspectives of Teleworking in Organizations: National Production Scenario and Research Agenda*. Revista Ciencias Administrativas, Volume: 26, Issue: 3.
127. Orczyk, J. (2009). *Wokół pojęć kwalifikacji i kompetencji*. Zarządzanie Zasobami Ludzkimi nr 3-4.
128. Osbert-Pociecha, G., Moroz, M. i Lichtarski, J. (2008). *Elastyczność przedsiębiorstwa jako konfiguracja elastyczności cząstkowych*. Warszawa: Gospodarka Narodowa, nr 4, vol. 223.
129. Oxford Advanced Learner's Dictionary, Oxford University Press, Oxford 1948/95.
130. Parzęcki, R., Symela, K. i Zawadzki, B. (1995). *Orientacja i poradnictwo zawodowe: materiały informacyjno-metodyczne*. Radom: Instytut Technologii Eksploatacji.
131. Pawłowska, M. (2009). Perspektywy rozwoju telepracy w Polsce - raport z badań. Pobrano 6 marca 2020 z: <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/30/id/662>
132. Piekarska, A. i Strońska, E. (2008). Telepraca – szansa czy zagrożenie? Refleksje nad miejscem kobiet w społeczeństwie informacyjnym. W: C. Sadowska-Snarska (red.), *Elastyczne formy pracy. Szanse i zagrożenia* (s. 175-179). Białystok: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Białymstoku.

133. Pietruszka-Ortyl, A. (2015). System wartości i postawy pracowników wiedzy W: M. Jabłoński (red.), *Zachowania organizacyjne w kontekście zmian* (s. 80). Kraków: Wydawnictwo Katedra Zachowań Organizacyjnych, Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie.
134. Pilch, T. (1977). *Zasady badań pedagogicznych*. Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk: Wydawnictwo im. Ossolińskich.
135. Pilch, T. (1991). *Metodologia pedagogiki badań środowisk*. Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk: PAN.
136. Pilch, T. (1998). *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
137. Pilch, T. i Bauman, T. (2010). *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
138. Piotrowski, Ł. (2015). Elastyczne formy zatrudnienia a autonomia woli stron stosunku prawnego. W: A. Bieliński, A. Giedrewicz-Niewińska, M. Szablowska-Juckiewicz (red.), *Elastyczne formy zatrudnienia i organizacji czasu pracy*. Warszawa: Difin.
139. Piskula, D. (2009). *Poradnictwo kariery przez całe życie*. Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.
140. Piłula, B. (2006). Rola nauczyciela w systemie orientacji zawodowej. W: A. Stopińska -Pająk (red.), *Edukacja dorosłych. Doradca Zawodowy. Rynek pracy*. Warszawa: WSP TWP.
141. Plewka, Cz. (2015). *Kierowanie własnym rozwojem zawodowym. Studium teoretyczne i egzemplifikacje praktyczne*. Koszalin: Wydawnictwo Uczelniane Politechniki Koszalińskiej.
142. Plewka, Cz. (2016). *Człowiek w całościowym rozwoju zawodowym. Zarys monograficzny wzbogacony ilustracją własnych badań empirycznych*. Koszalin: Wydawnictwo Uczelniane Politechniki Koszalińskiej.
143. Plewka, Cz. (2016). *Wspomaganie rozwoju zawodowego pracowników współczesnego rynku pracy*. W: Szkoła-Zawód-Praca, nr 12, s. 35.
144. Płoski, Z. (2003). *Słownik informatyczny*. Wrocław: Wydawnictwo EUROPA.
145. Podoska-Filipowicz, E. (2011). Orientacja i poradnictwo zawodowe w ciągu życia człowieka. W: D. Kukła, W. Duda (red.), *Wielowymiarowość poradnictwa w życiu człowieka*. Warszawa: Difin.
146. Przetacznikowa, M. (1967). *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*. Warszawa: PZSW.
147. Rachalska, W. (1987). *Problemy orientacji zawodowej*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
148. Ratajczak, J. (2016). Kształcenie doradców zawodowych w Polsce i innych krajach europejskich oraz w Stanach Zjednoczonych. W: D. Kukła, W. Duda (red.), *Poradnictwo zawodowe - rozwój zawodowy w ujęciu przekrojowym*. Warszawa: Difin.
149. Roberts, N., and Grover, V. (2012). *Leveraging information technology infrastructure to facilitate firm's customer agility and competitive activity: an empirical investigation*. Journal of Management Information Systems. Volume: 28. Issue: 4, pages: 231-269.

150. Rockmann, K. W. and Pratt, M. G. (2015). *Contagious offsite work and the lonely office: The unintended consequences of distributed work*. Academy of Management Discoveries. Volume 1. Issue: 2, pages: 150-164.
151. Rogozińska-Pawelczyk, A. (2006). *Kompetencje w organizacji*. Acta Universitatis Lodziensis. Folia Oeconomica 199.
152. Rogozińska-Pawelczyk, A. i Warwas, I. (2016). *Zarządzanie zasobami ludzkimi w nowoczesnej organizacji. Aspekty organizacyjne i psychologiczne*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
153. Rosalska, M. i Wawrzonek, A. (2012). *Między szkołą a rynkiem pracy. Doradztwo zawodowe w szkołach zawodowych*. Warszawa: Difin.
154. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. poz. 325).
155. Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 27 kwietnia 2010 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz zakresu jej zastosowania (Dz. U. Nr 82, poz. 537).
156. Rzechowska, E. (2012). *Encyklopedia Katolicka*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, t. 17.
157. Sadowska-Snarska, C. (2008). Zainteresowanie pracobiorców opiekujących się osobami zależnymi wykonywaniem pracy w elastycznych formach. W: C. Sadowska-Snarska (red.), *Elastyczne formy pracy. Szanse i zagrożenia* (s. 114). Białystok: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Białymstoku.
158. Sajkiewicz, A. (2002). *Jakość zasobów ludzkich*. Warszawa: Poltext.
159. Sancar, R., Atal, D. and Deryakulu, D. (2021). *A new framework for teachers? professional development*. Teaching and Teacher Education. Volume: 101, Article Number: 103305.
160. Sidor-Rządkowska, M. (2018). *Coaching kariery. Doradztwo zawodowe w warunkach współczesnego rynku pracy*. Warszawa: Wolters Kluwer.
161. Siedlecka, K. i Jasiński, B. (2011). *Doskonalenie procesów przedsiębiorstwa ICT na przykładzie TP SA*. Wrocław: Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu. Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu.
162. Silva, A., Montoya, I. A. and Valencia, J. A. (2019). *The attitude of managers toward telework, why is it so difficult to adopt it in organizations?* Technology in Society. Volume: 59, 101133.
163. Skorny, Z. (1984). *Prace magisterskie z psychologii i pedagogiki*. Warszawa: WSiP.
164. Skórska, A. (2004). *Młodzież na rynku pracy w Polsce i Unii Europejskiej*. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu.
165. Smoleń, M. (2006). Znaczenie czynnika osobowego w przedsiębiorstwie. W: E Urbańczyk (red.), *Strategie wzrostu wartości przedsiębiorstwa. Teoria i praktyka*, t. 2. Szczecin: Zeszyty Naukowe, nr 434, Prace Instytutu Ekonomiki i Organizacji Przedsiębiorstw, nr 48, s. 868.
166. Sobczyk, A. (2009). *Telepraca w prawie polskim*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska.

167. Stasiak, J. (2011). *System edukacji wobec wyzwań rynku pracy w Polsce*. Acta Universitatis Lodziensis. Folia Oeconomica 248.
168. Stiles, J. (2020). *Strategic niche management in transition pathways: Telework advocacy as groundwork for an incremental transformation*. Environmental Innovation and Societal Transitions, Volume: 34. Pages: 139-150.
169. Stopińska-Pająk, A. (2006). Edukacja dorosłych i poradnictwo zawodowe wobec wyzwań rynku pracy. W: A. Stopińska-Pająk (red.), *Edukacja dorosłych. Doradca zawodowy. Rynek pracy*. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP.
170. Strońska, E. (2012). *Elastyczne formy zatrudnienia. Telepraca. Zarządzanie pracą zdalną*. Warszawa: Poltext.
171. Strońska, E. i Sułkowski, Ł. (2018). *Determinanty atrakcyjności wyboru realizacji pracy w systemie telepracy – raport z badań*. W: Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu nr 511.
172. Sudół, S. (2016). Nauki o zarządzaniu a praktyka zarządzania – kilka uwag. W: M. Żemigala (red.), *Horyzonty współczesnego zarządzania*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego.
173. Suświłło, M. (2015). Kształcenie kompetencji artystycznych – zaniedbany czy niechciany obszar edukacji? W: J. Uszyńska-Jarmoc, M. Bilewicz (red.), *Kompetencje kluczowe dzieci i młodzieży. Teoria i badania*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
174. Svidroňová, M. M., Meričková, B. M. and Nemeč, J. (2016). *Telework in Public Sector Organizations: The Slovak National Library*. International Public Administration Review, 14 (2-3), pages: 121-137.
175. Symela, K. (2018). Od standardów kwalifikacji i kompetencji zawodowych do zbiorów informacji o zawodach. W: U. Jeruszka, J. Łaszczyk, B. Marcinkowska, F. Szłosek (red.), *Nauka Edukacja Praca*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej. Pobrano 20 marca 2020 z: http://www.aps.edu.pl/media/2255596/kwiatkowski_ksiega_druk-ok.pdf
176. Szędzianis, E. (2017). *Rozwijanie kompetencji miękkich w edukacji chemicznej*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, Zestaw 7, Zeszyt 2.
177. Szempruch, J. (2017). Przygotowanie edukacyjne człowieka do funkcjonowania w warunkach współczesnej cywilizacji. W: *Problemy Profesjologii* nr 1/2017 (s. 13,14). Zielona Góra.
178. Szewczyk, A. (2010). *Analiza telepracy w wybranych przedsiębiorstwach województwa zachodniopomorskiego*. Szczecin: Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
179. Sztumski, J. (2005). *Wstęp do metod i technik badań społecznych*. Katowice: Śląsk Sp. z o.o., Wydawnictwo Śląsk.
180. Szydlik-Leszczyńska, A. (2012). *Funkcjonowanie współczesnego rynku pracy. Wybrane uwarunkowania*. Warszawa: Difin.

181. Szymański, M. J. (2013). *Socjologia edukacji. Zarys problematyki*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
182. Szymczak, R. (2006). *Internetowe miejsce pracy*. Warszawa: Teczka informacyjna: Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie, Centrum Informacji i Planowania Kariery Zawodowej.
183. Tallon, P., Pinsonneault, A. (2011). *Competing perspectives on the link between strategic information technology alignment and organizational agility: insights from a mediation model*. MIS Quarterly, Volume: 35. Issue: 2, pages: 463-486.
184. Thierry, D., Sauret, Ch., i Monod, N. (1994). *Zatrudnienie i kompetencje w przedsiębiorstwach*
185. Thulin, E., Vilhelmson, B. and Johansson, M. (2019). *New Telework, Time Pressure, and Time Use Control in Everyday Life*. Sustainability, Volume: 11. Issue: 11, 3067.
186. Ustawa o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji z dnia 22 grudnia 2015 r. (Dz.U. 2016 poz. 64).
187. Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks Pracy (Dz.U z 2020 r. poz.1320).
188. Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks Pracy (Dz.U z 2019 r. poz.1040).
189. Wach-Kąkiewicz, A. (2008). *Rozwój zawodowy - motywy podejmowania aktywności uczenia się*. „E-mentor” nr 4 (26).
190. Walat, W. (2017). *Archaiczna przestrzeń edukacyjna w wymiarze nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych*. W: Szkoła-Zawód-Praca, nr 14, s. 16.
191. Wawrzonek, A. (2016). *Wymiary tranzykcji młodzieży na rynek pracy*. W: D. Kukła, W. Duda (red.), *Poradnictwo zawodowe- rozwój zawodowy w ujęciu przekrojowym*. Warszawa: Difin.
192. Węglińska, M. (1997). *Jak pisać pracę magisterską. Poradnik dla studentów*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
193. Wiatrowski, Z.(2009). *Dorastanie, dorosłość i starość człowieka w kontekście działalności i kariery zawodowej*. Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji - PIB.
194. Wieczorek, G. (2011). *Poradnictwo zawodowe w systemie edukacji*. W: D. Kukła (red.), *Wielowymiarowość poradnictwa w życiu człowieka* (s. 171). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
195. Wielka encyklopedia (2004). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, t. 24.
196. Wiśniewska, J. (2013) *Rozwój zawodowy a działania edukacyjne w refleksji andragogicznej*. W: *Edukacja Ustawiczna Dorosłych* nr 2(81)/2013 (s. 110).
197. Wiśniewska, S. (2015). *Zatrudnialność – pojęcie, wymiary, determinanty*. W: *Edukacja Ekonomistów i Menedżerów*, 1 (35).
198. Wiśniewski, J. (2014). *Istota telepracy*. Repozytorium Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.
199. Wiśniewski, K. i Wiśniewska, S. (2017). *Telepraca a zatrudnialność na współczesnym rynku pracy*. „Bezpieczeństwo Pracy - Nauka i Praktyka”.
200. Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie (2006), *Telepraca*. W: Centrum Informacji i Planowania Kariery Zawodowej. Pobrano 20 marca 2020 z:
<http://www.wup.mazowsze.pl/ciz/teczki/telepraca.pdf>

201. Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie (2017), *Telepraca*. W: Centrum Informacji i Planowania Kariery Zawodowej. Pobrano 20 marca 2020 z:
https://wupwarszawa.praca.gov.pl/documents/47726/694959/Telepraca_2017.pdf/54549715-7bbe-4e65-ae84-2749ebaa59fa?t=1517902879000
202. Wollman, L. (2015). Rozwijanie potencjału uczenia się w ujęciu Guya Claxtona. W: J. Uszyńska-Jarmoc, M. Bilewicz (red.), *Kompetencje kluczowe dzieci i młodzieży. Teoria i badania* (s. 98). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
203. Wołk, Z. (2005). *Rozwój zawodowy na tle życia. Życie człowieka jako proces rozwojowy*. Problemy Profesjologii nr 1.
204. Wołk, Z. (2006). *Poradnictwo zawodowe w edukacji młodzieży*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
205. Wołk, Z. (2018). Profesjonalizm w warunkach ponowoczesnych a pedagogika pracy. W: U. Jeruszka, J. Łaszczyk, B. Marcinkowska, F. Szlosek (red.), *Nauka Edukacja Praca*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej. Pobrano 20 marca 2020 z:
http://www.aps.edu.pl/media/2255596/kwiatkowski_ksiega_druk-ok.pdf
206. Wratny, J. (2008). Elastyczne formy zatrudnienia w perspektywie polskiego prawa pracy. W: C. Sadowska-Snarska (red.), *Elastyczne formy pracy. Szanse i zagrożenia* (s. 30). Białystok: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Białymstoku.
207. Yu, R., Burke, M., Raad, N. (2019). *Exploring impact of future flexible working model evolution on urban environment, economy and planning*. Journal of Urban Management. Volume: 8. Issue: 3, pages: 447-457.
208. Yuan, S.J., Musibau, H.O., Genc, S.Y., Shaheen, R., Ameen, A. and Tan, Z.X. (2021). *Digitalization of economy is the key factor behind fourth industrial revolution: How G7 countries are overcoming with the financing issues?* Technological Forecasting and Social Change, Volume: 165, Article Number: 120533.
209. Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE). Pobrano 20 marca 2020 z: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/pl/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=pl>.
210. Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (2008/C 111/01).
211. Zalega, T. (2009). Praca zdalna – obraz przemian w Polsce i wybranych krajach Unii Europejskiej. *Master of Business Administration*, 4 (96), s. 44-45.
212. Zientara, P. (2007). *Regiony Unii Europejskiej w obliczu rewolucji informatyczno-telekomunikacyjnej i procesów globalizacyjnych*. Warszawa: „Wspólnoty Europejskie”, nr 3.
213. Żywolewska, K. (2015). *Zawarcie umowy cywilnoprawnej zamiast umowy o pracę – wybrane problemy*. W: A. Bieliński, A. Giedrewicz-Niewińska, M. Szablowska-Juckiewicz (red.), *Elastyczne formy zatrudnienia i organizacji czasu pracy*. Warszawa: Difin.

Źródła internetowe:

- (1) Pobrano 6 kwietnia 2020 z: <https://www.aplikuj.pl/porady-dla-pracownikow/1568/kompetencje-zawodowe-czym-sa-i-ktore-sa-najbardziej-pozadane>
- (2) Pobrano 2 maja 2020 z: <https://www.istshare.eu/ict-technologie-informacyjno-komunikacyjne.html>
- (3) Pobrano 4 maja 2020 z: <https://eurokobieta.pl/sites/default/files/telepraca.pdf>
- (4) Pobrano 6 sierpnia 2020 z: <https://kadry.infor.pl/wiadomosci/3627693,Co-z-wynagrodzeniem-pracownika-na-pracy-zdalnej.html>
- (5) Pobrano 7 września 2020 z: <http://kodeks-pracy.org/II-stosunek-pracy/zatrudnianie-pracownikow-w-formie-telepracy>
- (6) Pobrano 10 sierpnia 2021 z: <https://bsjp.pl/pl/article/title;telepraca-a-praca-zdalna-na-gruncie-kodeksu-pracy/>
- (7) Pobrano 6 kwietnia 2020 z: <https://www.prawo.pl/biznes/telepraca-w-polsce-wciaz-malo-popularna,224903.html>
- (8) Pobrano 10 października 2020 z: <https://www.seka.pl/zatrudnienie-pracownika-w-formie-telepracy/>
- (9) Pobrano 10 października 2020 z: <https://e-prawopracy.pl/telepraca/>
- (10) Pobrano 20 marca 2020 z:
https://raczkowski.eu/publikacje/2019/dziennik_gazeta_prawna_tygodnik_2019_07_05_firmy_i_zatrudnieni_chca_pracy_zdalnej__kodeksowy_gorset_nie_jest_im_potrzebny__pdf_k.pdf
- (11) Pobrano 20 marca 2020 z: <https://biznes.newseria.pl/news/niecale-5-proc,p208705705>
- (12) Pobrano 14 stycznia 2021 z: https://ec.europa.eu/jrc/sites/jrcsh/files/jrc120945_policy_brief_-_covid_and_telework_final.pdf
- (13) Pobrano 14 października 2020 z: <https://www.merchantsavvy.co.uk/remote-working-statistics/>
- (14) Pobrano 4 lutego 2021 z: <https://www.wnp.pl/praca/praca-zdalna-prawo-i-podatki-co-nas-czeka,438246.html>
- (15) Pobrano 4 lutego 2021 z: <https://www.pulshr.pl/zarzadzanie/praca-zdalna-teraz-tak-ale-w-przyszlosci-poznaj-opinie-pracodawcow-i-pracownikow,77543.html>
- (16) Pobrano 20 marca 2020 z:
https://www.wup.pl/images/uploads/IV.DLA_BEZROBOTNEGO/a.CLIPKZ_poradnictwo_zawodowe/V.do_pobrania/Gdy_na_prac%C4%99_przyjdzie_czas-informator_dla_absolwent%C3%B3w_szk%C3%B3w_C5%82_wchodz%C4%85cych_na_rynek_pracy.pdf
- (17) Pobrano 3 czerwca 2020 z: <http://www.irpoznan.com.pl/wiadomosc,kim-jest-doradca-zawodowy.html>

- (18) Pobrano 5 czerwca 2020 z: <http://www.nieparzekawy.pl/baza-wiedzy/kompetencje-twarde-i-miekkie-co-to-jest>
- (19) Pobrano 10 czerwca 2020 z: <https://www.szkozenia.com.pl/index/artykul/122>
- (20) Pobrano 2 września 2020 z: <http://www.cdzdm.pl/PL-H514/kwalifikacje-zawodowe.html>
- (21) Pobrano 5 czerwca 2020 z: <https://indywidualni.pl/edustrefa/jak-zorganizowac-doradztwo-zawodowe-w-szkole>
- (22) Pobrano 4 lipca 2020 z: http://www.infodoradca.edu.pl/pdf/242304_Doradca_zawodowy.pdf
- (23) Pobrano 8 marca 2021 z:
https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5497/1/14/1/spoleczenstwo_informacyjne_w_polsce_w_2020_r..pdf
- (24) Pobrano 20 lipca 2020 z: <https://docplayer.pl/18373690-Analiza-zawodowych-kompetencji-potencjalnych-telepracownikow.html>
- (25) Pobrano 10 listopada 2020 z:
https://www.parp.gov.pl/storage/publications/pdf/2019_02_Raport_Rynek-pracy_luty-2019.pdf
- (26) Pobrano 10 listopada 2020 z: https://radasektorowa-komunikacja.pl/wp-content/uploads/2020/09/Raport_rynek_pracy_2020_08.pdf
- (27) Pobrano 8 grudnia 2020 z: https://www.praca.pl/poradniki/rynek-pracy/coraz-bardziej-popularna-telepraca_pr-840.html
- (28) Pobrano 12 czerwca 2021 z: <https://prnews.pl/i-chcialbym-i-sie-boje-wyniki-badania-dotyczacego-telepracy-25104>
- (29) Pobrano 25 czerwca 2021 z:
https://edukacja.helion.pl/uploads/Program_nauczania_tech_informatyk_5_lat.pdf
- (30) Pobrano 25 czerwca 2021 z:
http://www.koweziu.edu.pl/programy_nauczania/pliki/351203_tech_informatyk_program_P_2012-05-07.pdf
- (31) Pobrano 16 lipca 2021 z: <https://www.karierawfinansach.pl/baza-wiedzy/slownik-pojec/pokolenie-z-co-oznacza-pojecie-pokolenie-z>
- (32) Pobrano 20 lipca 2021 z: <https://sip.lex.pl/procedury/wdrozenie-systemu-telepracy-1610617808>

Spis tabel

| | |
|---|----|
| Tabela 1. Chronologiczny zapis wydarzeń związanych z rozwojem telepracy na świecie i w Polsce | 47 |
| Tabela 2. Zestawienie definicji telepracy | 56 |
| Tabela 3. Różnice między pracą zdalną i telepracą | 63 |
| Tabela 4. Zestawienie zalet telepracy w kontekście społecznym | 66 |
| Tabela 5. Zestawienie wad i zalet telepracy z punktu widzenia pracodawcy | 68 |
| Tabela 6. Zestawienie wad i zalet telepracy z punktu widzenia telepracownika | 70 |
| Tabela 7. Zestawienie barier utrudniających rozwój telepracy | 79 |

| | |
|---|-----|
| Tabela 8. Instrumentalna sprawność i techniczne umiejętności potencjalnego telepracownika..... | 122 |
| Tabela 9. Podział respondentów według stażu pracy oraz stopnia awansu zawodowego | 150 |
| Tabela 10. Podział respondentów według stanowiska zajmowanego w szkole..... | 151 |
| Tabela 11. Podział respondentów według posiadanego pakietu Microsoft Office przez szkołę | 154 |
| Tabela 12. Podział respondentów według systemu operacyjnego obsługiwane przez szkołę | 155 |
| Tabela 13. Szczegółowy rozkład odpowiedzi dotyczący definiowania pojęcia telepracy przez uczniów kształcących się na poszczególnych kierunkach..... | 187 |

Spis rysunków

| | |
|--|-----|
| Rysunek 1. Trzy generacje telepracy | 50 |
| Rysunek 2. Struktura odpowiedzi badanych według lokalizacji szkoły (w %) | 147 |
| Rysunek 3. Struktura odpowiedzi badanych według wieku pracowników pedagogicznych (w %) ... | 147 |
| Rysunek 4. Struktura odpowiedzi badanych według stanowiska zajmowanego w szkole przez pracowników pedagogicznych (w %) | 148 |
| Rysunek 5. Struktura odpowiedzi badanych według stopienia awansu zawodowego (w %) | 149 |
| Rysunek 6. Struktura odpowiedzi badanych według stażu pracy na stanowisku nauczyciela (w %)..... | 149 |
| Rysunek 7. Struktura wskazań dotyczących wyposażenia multimedialnego szkoły (w %) | 152 |
| Rysunek 8. Struktura wskazań dotyczących posiadanego pakietu Microsoft Office przez szkołę (w %)..... | 153 |
| Rysunek 9. Struktura wskazań dotyczących posiadanego systemu operacyjnego obsługiwane przez szkołę (w %)..... | 154 |
| Rysunek 10. Struktura odpowiedzi badanych według posiadanej wiedzy na temat telepracy przez pracowników pedagogicznych (w %) | 156 |
| Rysunek 11. Struktura odpowiedzi badanych według zestawienia wykorzystywanych działań przez pracowników pedagogicznych podnoszących ich stan wiedzy na temat telepracy (w %)..... | 157 |
| Rysunek 12. Struktura odpowiedzi badanych według oceny przygotowania uczniów do telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %) | 158 |
| Rysunek 13. Struktura wpływu lekcji zdalnych na stan wiedzy o telepracy u uczniów z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)..... | 159 |
| Rysunek 14. Struktura oceny wpływu szkoły na kształtowanie wiedzy o telepracy u uczniów z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)..... | 160 |
| Rysunek 15. Struktura kompetencji ukształtowanych u uczniów potrzebnych do wykonywania telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %) | 161 |
| Rysunek 16. Struktura odpowiedzi badanych według stanu posiadanej wiedzy zawodowej, umożliwiającej uczniom podjęcie pracy w formie telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)..... | 162 |

| | |
|---|-----|
| Rysunek 17. Struktura wskazań częstotliwości występowania tematyki związanej z telepracą w podręcznikach szkolnych (w %) | 163 |
| Rysunek 18. Struktura wskazań najskuteczniejszych metod poszerzania wiedzy na temat telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)..... | 164 |
| Rysunek 19. Struktura wskazań podmiotów zewnętrznych współpracujących ze szkołą wpływających na pogłębianie wiedzy o telepracy wśród uczniów z punktu widzenia pracowników (w %) | 165 |
| Rysunek 20. Struktura odpowiedzi badanych według działań podejmowanych przez szkołę, ukierunkowanych na kształtowanie u uczniów zagadnień związanych z telepracą z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %) | 167 |
| Rysunek 21. Struktura odpowiedzi badanych według działań podejmowanych przez szkołę ukierunkowanych na kształtowanie cech przyszłych telepracowników z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %) | 168 |
| Rysunek 22. Struktura wskazań oceny Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego pod kątem przygotowania uczniów do telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)..... | 169 |
| Rysunek 23. Struktura współpracy szkoły w ramach Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %) | 170 |
| Rysunek 24. Struktura wskazań form realizowanych w ramach organizacji doradztwa zawodowego wpływających na przygotowanie uczniów do telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)..... | 172 |
| Rysunek 25. Struktura wskazań barier wpływających na przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %) | 174 |
| Rysunek 26. Struktura wskazań oceny ważności Programu Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego w przygotowanie uczniów do telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)..... | 175 |
| Rysunek 27. Struktura wskazań ograniczeń wpływających na wyposażenia uczniów w wiedzę i kompetencje dotyczące telepracy z punkt widzenia pracowników pedagogicznych (w %) | 176 |
| Rysunek 28. Struktura odpowiedzi badanych według działań, które warto upowszechnić w ramach przygotowania uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy z punktu widzenia pracowników pedagogicznych (w %)..... | 177 |
| Rysunek 29. Struktura odpowiedzi badanych według preferowanych form wsparcia pracowników pedagogicznych przygotowujących uczniów do telepracy (w %) | 178 |
| Rysunek 30. Struktura odpowiedzi badanych według zainteresowań treściami szkoleniowymi wśród pracowników pedagogicznych (w %) | 179 |
| Rysunek 31. Struktura odpowiedzi badanych według lokalizacji szkoły (w %) | 183 |
| Rysunek 32. Struktura odpowiedzi badanych według kierunku kształcenia (w %)..... | 184 |
| Rysunek 33. Struktura odpowiedzi badanych według etapu edukacji (w %) | 184 |

| | |
|---|-----|
| Rysunek 34. Struktura odpowiedzi badanych według miejsca zamieszkania (w %) | 185 |
| Rysunek 35. Struktura odpowiedzi badanych według planów po ukończeniu szkoły (w %) | 185 |
| Rysunek 36. Struktura wskazań definiowania pojęcia telepracy przez uczniów (w %) | 186 |
| Rysunek 37. Struktura wskazań oceny doświadczenia związanego z telepracą z punktu widzenia uczniów (w %) | 188 |
| Rysunek 38. Struktura wskazań oceny wiedzy o telepracy z punktu widzenia uczniów (w %) | 189 |
| Rysunek 39. Struktura wskazań przygotowania uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy z punktu widzenia uczniów (w %) | 189 |
| Rysunek 40. Struktura wskazań wpływu lekcji zdalnych na stan wiedzy o telepracy uczniów z punktu widzenia uczniów (w %) | 190 |
| Rysunek 41. Struktura wskazań oceny wpływu zajęć w szkole na stan wiedzy o telepracy z punktu widzenia uczniów (w %) | 191 |
| Rysunek 42. Struktura wskazań kompetencji potrzebnych do wykonywania telepracy z punktu widzenia uczniów (w %) | 192 |
| Rysunek 43. Struktura wskazań wpływu wykorzystywanych środków dydaktycznych na przygotowanie uczniów do telepracy z punktu widzenia uczniów (w %) | 194 |
| Rysunek 44. Struktura wskazań działań szkoły pogłębiających wiedzę na temat telepracy z punktu widzenia uczniów (w %) | 195 |
| Rysunek 45. Struktura wskazań źródeł wiedzy o wymaganiach pracodawców wobec kandydata, który będzie świadczył pracę w formie telepracy z punktu widzenia uczniów (w %) | 196 |
| Rysunek 46. Struktura odpowiedzi badanych według wpływu poszczególnych pracowników szkoły na kształtowanie u uczniów pojęcia telepracy (w %) | 197 |
| Rysunek 47. Struktura wskazań oceny wpływu zajęć z doradcą zawodowym na stan wiedzy o telepracy u uczniów (w %) | 198 |
| Rysunek 48. Struktura wskazań oceny wzrostu kompetencji przydatnych w telepracy w związku z udziałem w zajęciach z doradztwa zawodowego z punktu widzenia uczniów (w %) | 199 |
| Rysunek 49. Struktura wskazań oceny wpływu konsultacji z doradcą zawodowym na stan wiedzy o telepracy z punktu widzenia uczniów (w %) | 200 |
| Rysunek 50. Struktura wskazań zadań realizowanych przez doradcę zawodowego najbardziej ukierunkowanych na przygotowanie uczniów do pracy w formie telepracy z punktu widzenia uczniów (w %) | 201 |
| Rysunek 51. Struktura wskazań kompetencji kształtowanych u uczniów przez doradcę zawodowego z punktu widzenia uczniów (w %) | 202 |
| Rysunek 52. Struktura wskazań przeszkód wpływających na podjęcie przez uczniów telepracy z punktu widzenia uczniów (w %) | 203 |
| Rysunek 53. Struktura wskazań poziomu zainteresowania telepracą z punktu widzenia uczniów (w %) | 204 |

| | |
|---|-----|
| Rysunek 54. Struktura odpowiedzi badanych według planów związanych ze świadczeniem pracy w formie telepracy (w %) | 205 |
| Rysunek 55. Model zarządzania rozwojem zawodowym uczniów w kierunku telepracy | 217 |

Spis załączników

| | |
|--|-----|
| Załącznik 1. Kwestionariusz ankiety skierowany do pracowników pedagogicznych | 255 |
| Załącznik 2. Kwestionariusz ankiety skierowany do uczniów | 264 |

Załącznik 1. Kwestionariusz ankiety skierowany do pracowników pedagogicznych

Szanowni Państwo,

zwracam się do Państwa z uprzejmą prośbą o wypełnienie ankiety.

Niniejsza ankieta ma charakter anonimowy. Zostanie wykorzystana do celów naukowych.

| | |
|---|--|
| Lokalizacja szkoły: | <input type="checkbox"/> miasto wojewódzkie <input type="checkbox"/> miasto powiatowe <input type="checkbox"/> miasto gminne <input type="checkbox"/> wieś gmina <input type="checkbox"/> wieś/osada |
| Wiek: | <input type="checkbox"/> 20-30 lat <input type="checkbox"/> 31-40 lat <input type="checkbox"/> 41-50 lat <input type="checkbox"/> 51-60 lat <input type="checkbox"/> 60+ |
| Stanowisko zajmowane w szkole: | <input type="checkbox"/> nauczyciel przedmiotów ogólnokształcących <input type="checkbox"/> nauczyciel przedmiotów zawodowych <input type="checkbox"/> pedagog szkolny <input type="checkbox"/> dyrektor/kadra zarządzająca <input type="checkbox"/> nauczyciel – wychowawca <input type="checkbox"/> doradca zawodowy |
| Stopień awansu zawodowego: | <input type="checkbox"/> brak awansu <input type="checkbox"/> nauczyciel stażysta <input type="checkbox"/> nauczyciel kontraktowy <input type="checkbox"/> nauczyciel mianowany <input type="checkbox"/> nauczyciel dyplomowany <input type="checkbox"/> profesor oświaty |
| Staż pracy: | <input type="checkbox"/> mniej niż 5 lat <input type="checkbox"/> 5-10 lat <input type="checkbox"/> 10-15 lat <input type="checkbox"/> więcej niż 15 lat |
| Multimedialne wyposażenie szkoły: | <input type="checkbox"/> pracownia komputerowa z indywidualnym stanowiskiem <input type="checkbox"/> tablica interaktywna <input type="checkbox"/> projektory <input type="checkbox"/> sala do języków obcych <input type="checkbox"/> dostęp do Internetu |
| Posiadany pakiet Microsoft Office przez szkołę: | <input type="checkbox"/> Microsoft Office 2000 <input type="checkbox"/> Microsoft Office 2003 <input type="checkbox"/> Microsoft Office 2010 <input type="checkbox"/> Microsoft 365 <input type="checkbox"/> Microsoft Office 2019 <input type="checkbox"/> nie posiadamy Microsoft Office <input type="checkbox"/> inny pakiet aplikacji biurowych <input type="checkbox"/> nie wiem |
| System operacyjny obsługiwany przez szkołę: | <input type="checkbox"/> Windows 98 <input type="checkbox"/> Windows XP <input type="checkbox"/> Windows 10 <input type="checkbox"/> Linux <input type="checkbox"/> inny system operacyjny <input type="checkbox"/> nie wiem |

1. W skali od 1 do 5, proszę ocenić posiadaną przez Pana/Panią wiedzę na temat telepracy. (Gdzie 1 oznacza niedostateczna, 2 - słaba, 3 - dostateczna, 4 - dobra, 5 - bardzo dobra.)

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

2. W jakich działaniach podnoszących Pana/Pani wiedzę na temat telepracy uczestniczył/a Pan/Pani do tej pory?

- samodzielne poszerzanie wiedzy w tym zakresie (książki, blogi/vlogi)
- uczestnictwo w szkoleniu zewnętrznym lub wewnętrznym
- uczestnictwo w konferencji
- udział w studiach/studiach podyplomowych
- udział w webinarach
- brak podejmowanych działań w tym zakresie

3. W skali od 1 do 5, proszę ocenić przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy. (Gdzie 1 oznacza bardzo słabe, 2- słabe, 3 - wystarczające, 4 - dobre, 5 - bardzo dobre.)

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

4. W jakim stopniu zdaniem Pana/Pani, organizacja lekcji zdalnych przyczyniła się do pogłębienia wiedzy uczniów na temat telepracy? (Gdzie 1 oznacza bardzo małym, 2 - małym, 3 - wystarczającym, 4 - dobrym, 5 - bardzo dobrym.)

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

5. W jakim stopniu szkoła, w której Pan/Pani pracuje, umożliwia uczniom zdobywanie wiedzy o telepracy? (Gdzie 1 oznacza bardzo źle, 2 - źle, 3 - niewystarczająco, 4 - dobrze, 5 - bardzo dobrze.)

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

6. W jakim stopniu zdaniem Pana/Pani, uczniowie mają opanowane kompetencje potrzebne do wykonywania pracy w formie telepracy? (Gdzie 1 oznacza bardzo źle, 2 - źle, 3 - niewystarczająco, 4 - dobrze, 5 - bardzo dobrze.)

- a) informatyczne

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- b) umiejętność organizacji pracy

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- c) kreatywne zarządzanie czasem

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- d) zdolność pracy bez nadzoru

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- e) umiejętność komunikacji

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

7. W jakim stopniu zdobyta wiedza zawodowa, umożliwia uczniom podjęcie pracy w formie telepracy? (Gdzie 1 oznacza bardzo słabym, 2 - słabym, 3 - średnim, 4 - dobrym, 5 - bardzo dobrym.)

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

8. Jak często tematyka związana z telepracą pojawia się w podręcznikach nauczanego przez Pana/Panią przedmiotu?

- bardzo często
- często
- czasami
- rzadko
- wcale

9. Która z metod pracy, przynosi największe efekty w poszerzaniu wiedzy na temat telepracy? (Proszę zaznaczyć maksymalnie 3 odpowiedzi.)

- metoda projektów
- metoda przypadków
- metoda sytuacyjna
- dyskusja dydaktyczna
- burza mózgów
- mapa pojęciowa
- gra dydaktyczna
- drzewko decyzyjne
- metaplan
- drama

10. Współpraca, z którymi podmiotami ma zdaniem Pana/Pani największy wpływ na pogłębianie wiedzy o telepracy wśród uczniów?

- poradnie psychologiczno-pedagogiczne
- Ochotnicze Hufce Pracy

- powiatowe i wojewódzkie urzędy pracy
- Centra Informacji Zawodowej
- biura karier
- inne szkoły
- uczelnie wyższe
- zakłady pracy
- żadne z wymienionych

11. Które z podejmowanych przez szkołę działań, najbardziej ukierunkowane są na kształtowanie zagadnień związanych z telepracą? (Proszę zaznaczyć maksymalnie 3 odpowiedzi.)

- projekty długoterminowe realizowane z wykorzystaniem środków UE
- szkolne imprezy i uroczystości okolicznościowe
- środowiskowe imprezy i uroczystości okolicznościowe
- działania podejmowane w ramach pracy, organizacji kół szkolnych
- wpisane w tygodniowy rozkład zajęć – zajęcia dodatkowe, koła zainteresowań
- działania podejmowane w ramach szkolnego systemu doradztwa zawodowego
- obowiązkowe zajęcia z doradztwa zawodowego
- cotygodniowe zajęcia z wychowawcą
- doraźne zajęcia prowadzone przez pedagoga/psychologa szkolnego
- incydentalne zajęcia prowadzone przez specjalistów spoza szkoły
- wszystkie obowiązkowe zajęcia edukacyjne
- praktyki zawodowe
- żadne

12. Które działania podejmowane przez szkołę są zdaniem Pana/Pani ukierunkowane na kształtowanie cech przyszłych telepracowników (samodyscypliny, umiejętności organizacji pracy, kreatywnego zarządzania czasem, zdolności pracy bez nadzoru, umiejętności komunikacyjnych)?

- szkolne projekty tematyczne o charakterze edukacyjnym, wychowawczym
- uroczystości szkolne i szkolne imprezy
- projekty realizowane z wykorzystaniem środków UE
- środowiskowe imprezy

- uroczystości okolicznościowe
- koła zainteresowań
- wolontariat
- wszystkie obowiązkowe zajęcia edukacyjne

13. W jakim stopniu Program Realizacji Wewnątrzszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego, uwzględnia przygotowanie uczniów do pracy w formie telepracy? (Gdzie 1 oznacza bardzo słabo, 2 - słabo, 3 - wystarczająco, 4 - dobrze, 5 - bardzo dobrze.)

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

14. Z jakimi podmiotami szkoła współpracuje w ramach programu realizacji wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego?

- poradnie psychologiczno-pedagogiczne
- Ochotnicze Hufce Pracy
- powiatowe urzędy pracy
- wojewódzkie urzędy pracy
- Centra Informacji Zawodowej
- biura karier
- inne szkoły
- uczelnie wyższe
- inne instytucje

15. Które z poniższych form realizowanych w ramach organizacji doradztwa zawodowego, zdaniem Pan/Pani wpływają na przygotowanie uczniów do podjęcia pracy w formie telepracy? (Proszę zaznaczyć maksymalnie 3 odpowiedzi.)

- indywidualne porady zawodowe
- grupowe porady zawodowe
- warsztaty/zajęcia grupowe w zakresie rozwoju osobistego, rozpoznawania potencjału osobowego, przygotowania do wejścia na rynek pracy itd.,
- organizacja lub udział w targach pracy

- wycieczki do zakładów pracy
- spotkania z przedstawicielami zawodów
- spotkania z przedstawicielami innych szkół
- spotkania z przedstawicielami uczelni
- spotkania z przedstawicielami OHP
- spotkania z pracownikami Centrum Informacji Zawodowej
- wizyty w urzędach pracy
- wizyty w biurach karier
- żadne z wymienionych

16. Proszę zaznaczyć 3 najistotniejsze bariery wpływające na przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy, wynikające z zadań doradztwa zawodowego w szkole.

- brak ujednoczonych treści programowych z zakresu doradztwa zawodowego
- brak odpowiednich pomieszczeń/złe warunki lokalowe
- brak systemu informacji zawodowej (utrudniony dostęp do danych zawodoznawczych i odpowiednich informacji o sytuacji na rynku pracy)
- brak warsztatu doradcy zawodowego (wyposażenia merytorycznego i technicznego)
- brak zainteresowania zagadnieniem ze strony władz lokalnych
- mała świadomość i niezrozumienie problematyki telepracy w środowisku nauczycielskim/szkolnym
- mała ilość godzin przeznaczonych na zajęcia z doradztwa zawodowego
- mała wiedza rodziców na temat usług poradnictwa edukacyjno-zawodowego
- brak zainteresowania ze strony młodzieży
- zbyt mała promocja/upowszechnianie usług poradnictwa zawodowego

17. Czy według Pana/Pani przygotowanie uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy, powinno w Programie Realizacji Wewnętrznszkolnego Systemu Doradztwa Zawodowego odgrywać istotną rolę?

- zdecydowanie tak
- raczej tak
- raczej nie
- zdecydowanie nie

- trudno powiedzieć

18. Jakie ograniczenia dostrzega Pan/Pani w możliwości pełniejszego wyposażenia uczniów w wiedzę i kompetencje dotyczące telepracy?

- brak właściwych pomocy dydaktycznych
- brak właściwych pomocy multimedialnych
- brak stałego dostępu do sieci internetowej
- zbyt duża liczebność klas
- niedostosowana baza szkoły
- niedostateczna wiedza nauczycieli

19. Które z poniższych działań, warto upowszechniać w ramach przygotowania uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy? (Proszę zaznaczyć maksymalnie 3 odpowiedzi.)

- indywidualne porady planowania kariery i dalszego kształcenia
- informacja zawodoznawcza
- wizyty zawodoznawcze w zakładach pracy
- spotkania (w szkole lub poza nią) z przedstawicielami innych szkół lub uczelni
- wizyty w poradniach psychologiczno-pedagogicznych
- wizyty w powiatowych i wojewódzkich urzędach pracy
- wizyty w biurach karier
- incydentalne zajęcia prowadzone przez pracowników powiatowego urzędu pracy
- uczestnictwo w targach edukacyjnych
- udział w targach pracy
- działania podejmowane w ramach szkolnego systemu doradztwa zawodowego
- obowiązkowe zajęcia edukacyjne z doradztwa zawodowego
- spotkania indywidualne z doradcą zawodowym
- cotygodniowe zajęcia z wychowawcą
- doraźne zajęcia prowadzone przez pedagoga/psychologa szkolnego
- incydentalne zajęcia prowadzone przez specjalistów spoza szkoły
- zajęcia warsztatowe w grupach
- praktyki w zakładzie pracy
- praktyki w innej instytucji (np. Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego)

20. Jakie wsparcie pomogłoby Panu/Pani lepiej przygotować uczniów do świadczenia pracy w formie telepracy?

- wyposażenie biblioteki szkolnej w stosowną literaturę
- udoskonalenie bazy szkolnej
- warsztatowe szkolenia poświęcone telepracy
- konferencje dotyczące telepracy
- szkolenia online
- kursy doskonalące
- szkolenia rad pedagogicznych

21. Jakimi treściami szkoleniowymi, jest Pan /Pani zainteresowany/a? (Proszę zaznaczyć maksymalnie 3 odpowiedzi.)

- szkolenia rad pedagogicznych
- technologia informacyjna i multimedialna
- obsługa programów użytkowych
- nowoczesne metody nauczania
- multimedialne narzędzia edukacyjne
- diagnozowanie kompetencji uczniów
- trening umiejętności wychowawczych
- organizacja zajęć pozalekcyjnych
- kompetencje telepracownika
- elastyczne formy zatrudnienia
- telepraca w prawie polskim
- atrakcyjne metody i formy pracy wychowawczej
- obsługa komputera

Załącznik 2. Kwestionariusz ankiety skierowany do uczniów

Szanowni Uczniowie,

zwracam się z uprzejmą prośbą o wypełnienie ankiety.

Niniejsza ankieta ma charakter anonimowy. Zostanie wykorzystana do celów naukowych.

| | |
|-----------------------------|--|
| Lokalizacja szkoły: | <input type="checkbox"/> miasto wojewódzkie <input type="checkbox"/> miasto powiatowe <input type="checkbox"/> miasto gminne <input type="checkbox"/> wieś gmina <input type="checkbox"/> wieś/osada |
| Kierunek kształcenia: | <input type="checkbox"/> technikum informatyczne <input type="checkbox"/> technikum ekonomiczne <input type="checkbox"/> inne |
| Klasa: | <input type="checkbox"/> trzecia <input type="checkbox"/> czwarta |
| Miejsce zamieszkania: | <input type="checkbox"/> miasto <input type="checkbox"/> wieś |
| Plany po ukończeniu szkoły: | <input type="checkbox"/> planuję podjąć studia <input type="checkbox"/> planuję podjąć pracę <input type="checkbox"/> planuję podjąć studia i pracę |

1. Telepraca według Ciebie to :

- praca wykonywana regularnie poza zakładem pracy, na podstawie umowy o pracę z wykorzystaniem środków komunikacji elektronicznej
- praca zdalna świadczona na podstawie umowy zlecenie

2. Oceń w skali od 1 do 5, swoje doświadczenie związane z telepracą (gdzie: 1 - oznacza brak doświadczenia, 2 - niewielkie doświadczenie, 3 - zadowalające doświadczenie, 4 - duże doświadczenie, 5 - bardzo duże doświadczenie).

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

3. W skali od 1 do 5, oceń posiadaną przez Ciebie wiedzę na temat telepracy, gdzie:

1 - oznacza bardzo słaba, 2 - słaba, 3 - średnia, 4 - dobra, 5 - bardzo dobra:

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

4. W skali od 1 do 5, oceń Twoje przygotowanie do świadczenia pracy w formie telepracy, gdzie 1 oznacza przygotowanie bardzo słabe, 2 - słabe, 3 - średnie, 4 - dobre, 5 -bardzo dobre:

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

5. W jakim stopniu organizacja lekcji zdalnych przyczyniła się do pogłębienia Twojej wiedzy na temat telepracy? (Gdzie 1 oznacza bardzo małym, 2 - małym, 3 - wystarczającym, 4 - dobrym, 5 - bardzo dobrym.)

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

6. W jakim stopniu zajęcia w szkole wpłynęły na stan Twojej wiedzy na temat telepracy? (Gdzie 1 oznacza bardzo źle, 2 - źle, 3 - niewystarczająco, 4 - dobrze, 5 - bardzo dobrze.)

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

7. W jakim stopniu szkoła, w której aktualnie się uczysz ukształtowała w Tobie następujące kompetencje? (Gdzie 1 oznacza bardzo źle, 2 - źle, 3 - niewystarczająco, 4 - dobrze, 5 - bardzo dobrze.)

a) informatyczne

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

b) umiejętność zarządzania czasem

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

c) samodyscyplina

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

d) umiejętność organizacji pracy

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

e) zdolność pracy bez nadzoru

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

f) komunikatywność

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

8. W jakim stopniu środki dydaktyczne wykorzystywane w czasie lekcji wpłynęły na Twoje przygotowanie do podjęcia pracy w formie telepracy. (Gdzie 1 oznacza bardzo słabym, 2 - słabym, 3 - średnim, 4 -dobrym, 5 - bardzo dobrym.)

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

9. Które z wymienianych działań szkoły pogłębiły Twoją wiedzę na temat telepracy?
(Proszę zaznaczyć maksymalnie 3 odpowiedzi.)

- indywidualne porady planowania kariery i dalszego kształcenia
- informacja zawodoznawcza
- wizyty zawodoznawcze w zakładach pracy
- spotkania (w szkole lub poza nią) z przedstawicielami innych szkół lub uczelni
- wizyty w poradniach psychologiczno-pedagogicznych
- wizyty w powiatowych i wojewódzkich urzędach pracy
- wizyty w biurach karier
- incydentalne zajęcia prowadzone przez pracowników powiatowego urzędu pracy
- uczestnictwo w targach edukacyjnych
- udział w targach pracy
- działania podejmowane w ramach szkolnego systemu doradztwa zawodowego
- obowiązkowe zajęcia edukacyjne z doradztwa zawodowego
- spotkania indywidualne z doradcą zawodowym
- cotygodniowe zajęcia z wychowawcą
- doraźne zajęcia prowadzone przez pedagoga/psychologa szkolnego
- incydentalne zajęcia prowadzone przez specjalistów spoza szkoły
- zajęcia warsztatowe w grupach
- praktyki w zakładzie pracy
- żadne

10. W jaki sposób pozyskujesz wiedzę o wymaganiach pracodawców wobec kandydata, który będzie świadczył pracę w formie telepracy? (Proszę zaznaczyć maksymalnie 3 odpowiedzi.)

- szkoła
- książki/artykuły/czasopisma
- koła zainteresowań
- blogi/vlogi
- portale społecznościowe
- rodzice
- koleżanki/koledzy
- praktyki zawodowe

- poradnie psychologiczno-pedagogiczne
- biura karier
- zakłady pracy
- Centra Informacji Zawodowej
- uczelnie wyższe
- powiatowe i wojewódzkie urzędy pracy
- inne

11. Który z pracowników szkoły ma według Ciebie największy wpływ na kształtowanie pojęcia telepracy?

- doradca zawodowy
- psycholog szkolny/pedagog szkolny
- nauczyciel przedmiotów ogólnokształcących
- nauczyciel przedmiotów zawodowych
- wychowawca

12. W jakim stopniu zajęcia ze szkolnym doradcą zawodowym wpłynęły na stan Twojej wiedzy na temat telepracy? (Gdzie 1 oznacza niskim, 2 - niedostatecznym, 3 - dostatecznym, 4 -dobrym, 5 - bardzo dobrym.)

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

13. Jak oceniasz wzrost swoich kompetencji przydatnych w telepracy w związku z udziałem w zajęciach z doradztwa zawodowego? (Gdzie 1 oznacza bardzo źle, 2 - źle, 3 - średnio, 4 - dobrze, 5 - bardzo dobrze.)

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

14. W jakim stopniu konsultacje ze szkolnym doradcą zawodowym wpłynęły na stan Twojej wiedzy o telepracy i chęć świadczenia pracy w formie telepracy. (Gdzie 1 oznacza bardzo małym, 2 - małym, 3 - średnim, 4 - dużym, 5 - bardzo dużym.)

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

15. Jakie zadania realizowane przez szkolnego doradcę zawodowego Twoim zdaniem najlepiej przygotowują do świadczenia pracy w formie telepracy? (Proszę zaznaczyć maksymalnie 3 odpowiedzi.)

- indywidualne porady zawodowe
- grupowe porady zawodowe
- warsztaty/zajęcia grupowe w zakresie rozwoju osobistego, rozpoznawania potencjału osobowego, przygotowania do wejścia na rynek pracy itd.
- organizacja lub udział w targach pracy
- wycieczki do zakładów pracy
- spotkania z przedstawicielami zawodów
- spotkania z przedstawicielami innych szkół
- spotkania z przedstawicielami uczelni
- spotkania z przedstawicielami OHP
- spotkania z pracownikami Centrum Informacji Zawodowej
- wizyty w urzędach pracy
- wizyty w biurach karier
- inne

16. Na kształtowanie, których z poniższych kompetencji kładł nacisk szkolny doradca zawodowy:

- odpowiedzialność
- zaangażowanie
- elastyczność
- otwartość na uczenie się
- umiejętność pracy w zespole
- umiejętność efektywnego zarządzania czasem

- umiejętność organizacji pracy
- umiejętność formułowania i rozwiązywania problemów
- umiejętność określania priorytetów
- umiejętność efektywnego komunikowania się

17. Co, jako telepracownikowi sprawiałoby Ci największą trudność:

- umiejętność współpracy z osobami pochodzącymi z różnych środowisk, krajów, kultur
- umiejętność korzystania z narzędzi informatycznych
- elastyczność i zdolność do adaptacji
- umiejętność organizacji pracy i efektywnego zarządzania czasem
- wiedza branżowa i kierunkowa wiedza fachowa, adekwatna do obecnych wymagań przedsiębiorstw
- umiejętność pracy pod presją czasu
- samodzielność

18. Jaki jest Twój poziom zainteresowania rynkiem pracy, związany z możliwością świadczenia pracy w formie telepracy? (Gdzie 1 oznacza bardzo niski, 2 - niski, 3 - średni, 4 - wysoki, 5 - bardzo wysoki.)

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

19. W odniesieniu do obecnego doświadczenia związanego z nauką zdalną, czy planujesz w przyszłości świadczyć pracę w formie telepracy?

- z pewnością tak
- prawdopodobnie tak
- nie wiem
- prawdopodobnie nie
- z pewnością nie