



Marta Dobrzyniak

Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie

ORCID 0000-0001-8997-8715

Indywidualna i społeczna aktywność młodzieży jako krok na drodze ku dorosłości na przykładzie innowacyjnych projektów

Individual and social commitments of youth on their way to adulthood demonstrated in innovative projects

Abstract. Having addressed the topic of the preparation of youth to adulthood the author refers to Malcom Knowles concept in which he pointed out several aspects of this process. The author also refers to main components of the European lifelong guidance policy. References to the European guidelines with respect to youthwork lays the background for the review of three projects. Main assumptions of each project and an outline of their implementation have been laid out in the article. The author puts major attention on the review of achievements of youth on their way to adulthood. They have been illustrated with reflections of the participants who reported on their benefits and transformations which young people experienced.

Keywords: adulthood, projects, commitments, youth.

Wprowadzenie – proces tranzycji z okresu młodzieńczego do dorosłości

Dorosłość jest definiowana w literaturze naukowej na różne sposoby. Dla Malcolma Knowlesa (1972) dorosłość to ostateczny rezultat w ciągu zmian i przekształceń, jakim w procesie dojrzewania ulegają struktury psychiczne jednostki. Proces ten obejmuje całe życie – od urodzenia do śmierci. Wśród 15 wymiarów rozwojowych Knowles wskazuje m.in. na przechodzenie w drodze ku dorosłości:

- od zależności do autonomii;
- od bierności do aktywności;

- od wąskiego zakresu odpowiedzialności do szerokiego zakresu odpowiedzialności;
- od wąskich zainteresowań do szerokich zainteresowań;
- od egoizmu do altruizmu;
- od braku samoakceptacji do samoakceptacji (Malewski, 2010, s. 31).

Przygotowanie do dorosłości stało się ważną przesłanką kształtowania polityki dotyczącej doradztwa w perspektywie całego życia w Unii Europejskiej. Europejska sieć wypracowała, opierając się na współdziałaniu z naukowcami, zestaw kompetencji zarządzania karierą, które są układem odniesienia dla wsparcia udzielanego w kontekście skutecznego radzenia sobie z aktywnością zawodową. Trzy grupy kompetencji stanowią kanwę tego zestawu: zarządzanie sobą, zarządzanie uczeniem się i zarządzanie karierą. Poszczególne składowe kompetencji obejmują w odniesieniu do zarządzania sobą: uświadomione własne zasoby i zainteresowania, zdolność do autorefleksji, kompetencje społeczne i planowanie. W odniesieniu do zarządzania uczeniem się: uczestnictwo i zaangażowanie w uczenie się, rozumienie relacji pomiędzy samym sobą, uczeniem się i pracą. W odniesieniu do zarządzania karierą: pozyskiwanie, ocena i analizowanie informacji o ofertach edukacyjnych i ofertach pracy, odnoszenie tych informacji do wiedzy o samym sobie i podejmowanie decyzji dotyczących kariery oraz radzenie sobie z **tranzycjami** (ELGPN, 2015).

Warto wyjaśnić, że tranzycja oznacza przejście z jednego etapu aktywności do drugiego (na przykład ze szkoły średniej na studia, ze szkoły do pracy albo do prowadzenia firmy itd.). Augustyn Bańka definiuje tranzycję jako rozciągnięty w czasie proces „przechodzenia od młodszej zależności do dorosłej niezależności w aspekcie ekonomicznym, rodzinnym, możliwości utrzymania własnego gospodarstwa domowego” (Bańka, s. 2007, s. 16-17).

Dorosłość przejawia się gotowością do adaptacji do zmiennych warunków społecznych i zawodowych, a zatem do podejmowania decyzji i kierowania postępowaniem w zgodzie z sobą i w sposób uwzględniający zewnętrzne uwarunkowania. Jest ona uwarunkowana gotowością do zarządzania sobą i do współdziałania, która może być osiągnięta dzięki ukształtowaniu samoświadomości i pozyskaniu niezbędnych kompetencji. Dorosłość wiąże się także z samodzielnym i odpowiedzialnym zarządzaniem edukacją i karierą. Dzięki tym trzem komponentom możliwe jest dążenie do samorealizacji i współzależności stanowiącej istotny czynnik uwarunkowania społecznego.

Dobrą ilustracją uzupełniającą wsparcie doradcze na rzecz młodych osób może być fragment zaleceń dotyczących pracy z młodzieżą,

wpracowanych przez grono doświadczonych praktyków. Jak wskazano, praca z młodzieżą powinna prowadzić do osobistego rozwoju młodej osoby, w tym do osobistej determinacji, poczucia **pewności siebie**, poczucia **własnej wartości, uspołecznienia**. Z kolei osobisty rozwój powinien prowadzić do poczucia **sprawczości** (empowerment), emancypacji, tolerancji, **odpowiedzialności**. Takie efekty osiągnę w pracy z młodzieżą przynoszą korzyści postrzegane w skali społecznej i w odniesieniu do zaangażowania jednostki w życie wspólnot i przestrzeganie społecznych norm, w tym: uczestnictwo w demokratycznym społeczeństwie, zapobieganie ryzykownemu zachowaniu oraz inkluzja społeczną i spójność (European Commission, 2014; European Commission, 2015, s. 12).

Przykłady innowacyjnych projektów wspierających pozyskanie kompetencji sprzyjających tranzycji z okresu młodzieńczego do dorosłości

Przykładem działania, które było zaprojektowane w zgodzie z powyższymi wskazówkami, był projekt „Moje miejsce”, w którym autorka prowadziła zajęcia z młodzieżą. W projekcie „Moje miejsce” młodzież zmierzała do realizacji tego, co jest dla niej ważne. Projekt dotyczył zmian w miejscu, w którym młodzież żyje, a drogą do tych zmian było pozyskanie kompetencji i doświadczanie realnego wpływu na zmiany w lokalnym środowisku. Projekt zmierzał do zaprojektowania i urządzenia publicznej przestrzeni albo pomieszczenia bądź też zorganizowania, „własnym sumptem” bądź dzięki pozyskaniu środków finansowych, różnych form aktywności, interesujących młodzież. Istota projektu polegała na zaangażowaniu młodzieży w kształtowanie swojego otoczenia, zagospodarowaniu konkretnego miejsca, dokonania zmiany w lokalnym środowisku (Kamiński, 2015). Taka zmiana mogła mieć trzy wymiary:

- wymiar przestrzenny, którego efekt może być widoczny „gołym okiem”, a na etapie projektowania – przedstawia uporządkowaną wizję obiektu (świetlica, sala gimnastyczna, sala spotkań) albo terenu (park, teren rekreacyjny);
- wymiar funkcjonalny, którego wyrazem mogą być liczne formy aktywności podejmowane przez młodzież – dla rówieśników i dla innych współmieszkańców (teatr, rajd, przegląd filmowy, sadzenie drzew, zespół zadaniowy wchodzący w rolę rzecznika młodzieży, spotkania mieszkańców, lokalne deliberacje i debaty);
- wymiar obywatelski i demokratyczny – który może polegać na przejmowaniu odpowiedzialności za miejsce, w którym się żyje

i podejmowaniu lokalnego dialogu z tymi osobami, które formalnie nie mogą brać udziału w procesie decyzyjnym, za to mają ogromne pokłady energii, kreatywności, zdrowego rozsądku i pozytywnych emocji (Kamiński, 2015, s. 2).

„Moje miejsce” zaowocowało opracowaniem dziewięciu projektów wpływających na urządzenie lub ożywienie lokalnych miejsc. Na projekty zespołów składały się założenia ideowe, koncepcje funkcjonalno-przestrzenne, symbole graficzne, pomysły dotyczące promowania inicjatyw w lokalnych środowiskach. Młodzież sporządziła projekty publicznych przestrzeni bądź własnych inicjatyw.

Zdaniem uczestników dzięki zaangażowaniu w projekt „Moje miejsce” można osiągnąć różnorodne cele dotyczące rozwoju osobistego, między innymi: zwiększyć swoje poczucie wartości, mieć coś do powiedzenia, rozwijać talenty i pasje, mieć poczucie wpływu, mieć poczucie osiągnięcia celu, rozwijać umiejętności, stać się osobą godną zaufania, być konsekwentnym, stać się kimś lepszym, stać się osobą odpowiedzialną.

Cele mogą też dotyczyć konkretnych zmian, które zaistniały dzięki inicjatywie młodzieżowej i uwzględniają korzyści odniesione przez osoby z otoczenia, obejmują one między innymi: zmianę okolicy na ciekawszą, wywieranie wpływu na otoczenie, służenie innym, wspieranie innych, sprawianie, by innym było lepiej, stworzenie miejsca dla każdego (w którym każdy się dobrze czuje), pomoc innym oraz poprawę warunków życia mieszkańców (Kamiński, 2015).

Warto w tym miejscu przyjrzeć się konkretnym inicjatywom zrealizowanym w ramach realizacji projektu „Moje miejsce”. Grupa Otwartych Innowatorów w jednej z miejscowości skoncentrowała się na „wzięciu sprawy w swoje ręce” i na realizacji różnorodnych inicjatyw. Dwanaście gimnazjalistek opracowało podczas pięciu warsztatów kreatywnych i zadaniowych zasady podejmowania inicjatyw, ich tematykę i podział ról. Spotkania w parku, w bibliotece i w domu kultury skłoniły uczestniczki do wniosku, że swoje inicjatywy zamierzają realizować w różnych miejscach, stosownie do zakresu tematycznego, warunków zewnętrznych, liczności uczestników.

Opracowana wstępnie lista tematów interesujących młodzież, które miały być podejmowane podczas zorganizowanych spotkań obejmowała:

- problemy współczesnych nastolatków,
- wiara, religia, wyznanie,
- tematy tabu (np. homoseksualizm, sprawy intymne),
- z kim warto być bliżej?,

- przeprowadzanie testów, quizów (żeby lepiej siebie poznać),
- społeczeństwo a stosunki społeczne,
- wieczór otwartych zwierzeń,
- prawa własności intelektualnej.

Ustalono, że spotkania będą prowadzone przez moderatora (młodzież miała się też w praktyce uczyć takiej roli). Pytania podczas dyskusji mogą być anonimowe (np. zapisane na kartkach), aby umożliwić szczerłość i otwartość i poznać techniki komunikacji grupowej. Zostały określone „reguły gry” w formie „kodeksu”:

1. Grupa wiekowa od 12 do 19 roku życia.
2. Akceptujemy każdą płć.
3. Brak lidera.
4. Wszyscy są tu równi.
5. Nie dochodzi do konfliktów.
6. Każdy ma prawo wyjść z własną inicjatywą.
7. Wspieramy się i pomagamy sobie.
8. Przychodzimy na zajęcia z trzeźwym umysłem.
9. Nie oceniamy się.
10. Wyznajemy zasadę szczerzej rozmowy.
11. Działamy w grupie (jeden za wszystkich, wszyscy za jednego).
12. Działamy samodzielnie.
13. Rozwijamy siebie i swoje zainteresowania.
14. Do grupy zarządzającej dołączają osoby zainteresowane (Kamiński, 2015, s. 7-12).

Młodzież z kolejnej gminy pragnęła wnieść wkład w lokalną wspólnotę, coś zmienić, zrobić coś dla innych, by być z tego dumnym. Pragnęła też znaleźć coś dla siebie: wyciszenie, odstresowanie. Pociągająca była możliwość realizacji marzeń i rozwijania swoich pasji. Liczyło się też kształtowanie poczucia własnej wartości, pewności siebie. Wyrazem dążeń młodzieży było tworzenie miejsca, w którym poczuje się ona swobodnie, gdzie można miło spędzać czas i być sobą. Chodziło o miejsce, w którym, można się odstresować (relaks z rówieśnikami), można być na luzie, można się wyciszyć. Liczyło się również to, by to miejsce było ładne, kolorowe, by była zieleń i można było słuchać śpiewu ptaków. Młodzieży zależało na tym, by tworzyć, czyli zrobić coś dla innych, być z siebie dumnym, zrealizować swoje marzenia, być pewnym siebie, mieć poczucie własnej wartości, rozwijać swoje pasje, żyć pasją.

Dwanaście nastolatek przez kilka tygodni toczyło spory o to, co będzie lepsze, ciekawsze, bardziej atrakcyjne, bardziej przydatne. W końcu zrodził

się taki pomysł, który pogodził różne racje: będzie park! Właściwie park jest, ale w opłakanym stanie, zaniedbany, nieprzyjazny, obcy. A dokąd można pójść na spacer w małym miasteczku? Gdzie pojeździć rowerem czy też na desce albo na rolkach? A za parę lat – gdzie będzie można wyjść z dzieckiem na spacer? To jasne – trzeba zabrać się za park!

Zaangażowane do zajęć w ramach projektu „Moje miejsce” nastolatki „zamówiły” zajęcia z architektami krajobrazu i nie szczędziły trudu, by zaprezentować swoją wizję w formie makiety. Przedstawiły ją podczas lokalnej debaty. Debata z udziałem nauczycieli, dyrekcji szkoły, radnych, burmistrza i mieszkańców okazała się trafionym pomysłem – właśnie rada podjęła uchwałę o utworzeniu budżetu obywatelskiego. Pomysł parku spodobał się mieszkańcom. Powstał projekt zagospodarowania parku. Projekt przyniósł między innymi kilkakrotny sukces nastoletnich inicjatorek przemian w postaci pozyskania z budżetu obywatelskiego kilkuset tysięcy złotych w kolejnych latach na realizację ich projektu przebudowy i urzędzenia parku – ważnego dla młodzieży miejsca spotkań (Kamiński, 2015, s. 17-22; Kamiński 2017, s. 34).

Dla kolejnej grupy uczestników projekt „Moje miejsce” łączy życie z teatrem, który młodzież zamierzała tworzyć, łączy wpływanie na lokalne sprawy i lokalną politykę (debaty i deliberacje, projekty i propozycje) z działaniami w lokalnym środowisku (na scenie, w plenerze, gdzie się da). Koncepcja działania zmierzała do utworzenia zespołu zadaniowego, którego zadaniem miało być – oprócz prowadzenia polityki wewnętrznej skierowanej przede wszystkim na zwiększenie wpływu młodych ludzi na decyzje władz społeczności lokalnej – wprowadzenie różnych form aktywności. Chodziło o to, aby potrzeby młodzieży zostały zaspokojone, dlatego dodatkowym działaniem miało być organizowanie różnych wydarzeń związanych z aktywnym stylem życia (Kamiński, 2015, s. 30-35).

„Moje miejsce” z etapu marzeń, koncepcji i inspiracji przeniosło się na „lokalną mapę”. Seria debat miała sprawić, by inicjatywa młodzieży znalazła odwzorowanie w konkretnej lokalnej przestrzeni. Debaty, a właściwie spotkania prowadzone metodą podejmowania decyzji opartą na porozumieniu, stały się podstawą do uzgodnienia lokalnego „kontraktu”. Zawarte w kontrakcie elementy były zróżnicowane, odpowiednio do specyfiki każdego z projektów. Miały jedną wspólną cechę: były zapisem stanowiska uzgodnionego pomiędzy młodzieżą a dorosłymi (w tym przedstawicielami jednostki samorządu terytorialnego), a dotyczącego szczegółów realizacji młodzieżowych pomysłów. Jeśli młodzi mieszkańcy uwierzą w swój potencjał, kreatywność

i moc sprawczą, to będą mogli zabrać ze sobą w dalszą drogę obraz „mojego miejsca”, którego stali się współtwórcami.

„Młodzieżowe inspiracje”, to kolejny projekt adresowany do młodzieży i jej asystentów – dorosłych mieszkańców terenów wiejskich, którego osią było coachingowe podejście. Najpierw – pomysł. Potem – jego realizacja z udziałem mieszkańców. Celem projektu „Młodzieżowe inspiracje” było wzmocnienie udziału młodzieży w wieku 13-16 lat (30 osób) z trzech gmin Wielkopolski wschodniej w życiu publicznym lokalnych wspólnot. Zadanie prowadziło do wypracowania przez młodzież recept i pomysłów na zaangażowanie w sprawy lokalnej społeczności, które przy wsparciu dorosłych miały zostać zrealizowane w ramach projektu.

Projekt opierał się na coachingowej metodzie pracy z młodzieżą i przygotowywał młodzież oraz dorosłych przedstawicieli sektora publicznego do wspólnego zaplanowania, opracowania i wdrożenia inicjatyw wzmacniających uczestnictwo młodzieży w życiu publicznym lokalnej społeczności. Projekt prowadził do realizacji zadań, przy aktywnej współpracy z pozostałymi mieszkańcami gmin (min. 150 osób). Charakter tych zadań zależał od uczestników i dotyczył np. urzędzenia miejsc publicznych, organizacji publicznych wydarzeń, prowadzenia publicznych debat i innych kwestii.

Projekt wspierał rozwijanie kompetencji młodzieży i dorosłych w tym:

- postaw (motywacja, konsekwencja, konstruktywne uczestnictwo w działaniach społeczności lokalnych i procesach podejmowania decyzji, wyrażanie własnych opinii i przekonań itp.)
- umiejętności (proces decyzyjny, komunikacja, organizacja),
- wiedzy (podstawy demokracji, samorządności i partycypacji).

W projekcie zaplanowano kilka spotkań w formie warsztatów w miejscu zamieszkania młodzieży, a także zorganizowano wyjazd coachingowy w trakcie, którego młodzież opracowała koncepcje swoich inicjatyw. Warsztaty przygotowawcze były nakierowane na przedyskutowanie wyzwań i uwarunkowań związanych z uczestnictwem młodzieży w życiu publicznym. Warsztaty były też formą doskonalenia kompetencji komunikacyjnych oraz technik pracy zespołowej. Zajęcia służyły budowaniu atmosfery zaufania i współpracy, poznaniu własnych zasobów i wzmocnienia motywacji do działania, doskonaleniu praktycznych technik otwartej komunikacji w grupie rówieśniczej, pobudzeniu wyobraźni, kreatywności, ekspresji werbalnej i pozawerbalnej, zdobyciu większej pewności siebie, wzmocnieniu swojego potencjału i świadomości swoich wartości jako narzędzi budowania autorytetu i współpracy.

Podczas kolejnych warsztatów wyznaczono cele i sprawdzono ich zrównoważony charakter, dokonano diagnozy sytuacji i kontekstu zaangażowania młodzieży, wygenerowano opcje możliwych rozwiązań i sprawdzono istotne uwarunkowania. Warsztaty koncertowały się również na mobilizowaniu zasobów i planowaniu działań zmierzających do osiągnięcia planowanych zmian.

Młodzi uczestnicy inicjatywy z jednej z grup postanowili zwrócić uwagę na konieczność rewitalizacji parku. Zaplanowali konkurs pt. „Nasz nowy park”, zajęli się również organizacją festynu, podczas którego odbyła się dyskusja o parku. Dzięki inicjatywie młodzieży i jej chęci podjęcia dyskusji z mieszkańcami możliwa stała się szeroka partycypacja w organizacji i przeprowadzeniu festynu. Wszyscy chętni mogli zaprezentować swoje pomysły na zagospodarowanie parku oraz zastanowić się nad tym, jak sprawić, by ich wizje nabrały realnego kształtu. W realizację festynu pod hasłem „Nasz nowy park” zaangażowali się lokalni przedsiębiorcy, muzycy, strażacy, urzędnicy, nauczyciele, pracownicy biblioteki, mieszkańcy. Wartością dodaną projektu było nowe spojrzenie na młodzież i jej rolę w lokalnej wspólnocie (Kamiński 2017, s. 41).

Kolejna grupa gimnazjalistów z małej wielkopolskiej wioski postanowiła zająć się rozpoznaniem potrzeb młodzieży z wioski. Nastolatki zdecydowały o przeprowadzeniu badania ankietowego, zamieścili też formularz ankiety na profilu społecznościowym. Autorzy ankiety zaprosili młodzież do dzielenia się opiniami o: miejscach, gdzie chce młodzież pragnie spędzać czas i aktywności, która pozwoli na rozwijanie zainteresowań oraz o kompetencjach, które przydadzą się w życiu. W trakcie badania przeprowadzonego przez młodzież udało się pozyskać ok. 90 odpowiedzi respondentów. Prezentacja wyników badania podczas lokalnej debaty stała się podstawą dyskusji o potrzebach młodzieży i o tym, jakie działania można podjąć, by zadbać o jej wszechstronny rozwój (Kamiński 2017, s. 35).

Projekt Profil Z” polegał na rozwijaniu kompetencji tranzycyjnych młodych osób (z edukacji do pracy). Projekt koncentrował się na kompetencjach przekrojowych (transferowalnych), które mogą być pozyskiwane w różnych okolicznościach (w trakcie edukacji formalnej, pozaformalnej i nieformalnej). To, co je wyróżnia, to ich przydatność w różnych rolach zawodowych i społecznych.

Wspólnie z uczestnikami zostały opracowane profile kompetencyjne i został uzgodniony model profilowania kompetencji tranzycyjnych. Zakładowe rezultaty projektu obejmowały nie tylko profil kompetencji służących tranzycji opracowany wspólnie przez pokolenie Z, edukatorów i pracodawców.

Projekt miał też prowadzić do lepszej współpracy edukatorów i pracodawców na rzecz wspierania gotowości pokolenia Z do tranzycji, a także do działań sprzyjających tranzycji.

Projekt miał prowadzić do osiągnięcia gotowości do tranzycji i obejmował:

1. wzmocnienie własnego „ja” i dbanie o to „ja” (osobowość i in. elementy);
2. układanie własnej kariery, wizja swojej kariery, indywidualna strategia prowadząca do celu;
3. nabycie technicznych umiejętności, np. prezentacje, radzenie sobie ze stresem, sposoby rozwiązywania konfliktów, rozpoznawanie i nazywanie emocji, elementy związane z komunikacją.

Opracowany przez edukatorów, pracodawców i młodzież z pokolenia Z model kompetencji tranzycyjnych stał się podstawą do zaprojektowania warsztatów rozwijających wybrane kompetencje tranzycyjne z tego modelu. Osoby z pokolenia Z uczestniczyły w zajęciach wspierających kompetencje sprzyjające tranzycji. Wspierające zajęcia były prowadzone przez trenerów w zgodzie z zasadami edukacji pozaformalnej i standardami pracy z młodzieżą oraz edukacji dorosłych. Zajęcia przyczyniły się do rozwinięcia świadomości własnych kompetencji, wzmocnienia pewności siebie i pozwoliły na doskonalenie wybranych kompetencji sprzyjających tranzycji.

Wsparcie kompetencji pozwoliło na inwentaryzację własnych kompetencji i sporządzenie indywidualnego profilu kompetencji na podstawie opracowanego modelu. Uczestnicy sformułowali cele związane z tranzycją i opracowali robocze plany ich realizacji. Wsparcie poskutkowało też rozwinięciem kompetencji sprzyjających pomyślnej tranzycji. Wśród nich niektóre zasługują na podkreślenie:

- chęć rozwijania kompetencji,
- dokonywanie wyborów,
- kierowanie swoim rozwojem,
- kreatywność,
- świadomość swojej osobowości,
- większa gotowość do uczenia się,
- motywacja w dążeniu do celu,
- określanie drogi do celu,
- organizacja własnej pracy,
- organizowanie swojej przyszłości,
- otwartość na proces wsparcia,
- otwartość na świat,

- pewność siebie,
- planowanie kariery,
- planowanie swoich działań,
- radzenie sobie w różnych sytuacjach,
- rozumienie i wykorzystywanie profilu kompetencji,
- rozumienie samego siebie,
- świadomość mocnych stron,
- świadomość obszaru wymagającego doskonalenia,
- świadomość siebie,
- świadomość swoich braków,
- świadomość własnych zasobów,
- umiejętność dokonywania wyboru,
- umiejętność uczenia się,
- umiejętność wyciągania wniosków,
- umiejętność wyznaczania celów,
- umiejętność wyznaczania granic,
- umiejętność zarządzania czasem,
- umiejętność zarządzania sobą,
- większa świadomość swoich umiejętności,
- wyrażanie opinii,
- wzmocniona pewność siebie,
- zdolność do refleksji,
- zdyscyplinowanie.

Refleksje uczestników warsztatów wsparcia odnoszą się do wielu pozytywnych kompetencji i do zwiększonej świadomości znaczenia kompetencji w procesie dojrzewania do dorosłości. Brzmiały one następująco: zbudowałem swoją pewność siebie, chciałabym, żeby mój przyszły pracodawca znał te kompetencje i by je zauważał, dzięki temu mogę szukać pracy, która odpowiada naszej osobowości i naszym kompetencjom, mogłam sobie uświadomić swoje kompetencje, odkryłam, kim jestem, odkryłem wiele kompetencji, poznałem swoją osobowość, przygotowałem się do tranzycji, to mi dodało pewności siebie, to pomogło nam otworzyć się na nasze skryte „ja”, uświadomiłem sobie swoje kompetencje, ważne było poznanie i ćwiczenie sposobu planowania przyszłości, ważne było wyrażanie własnej opinii, wiem, jak zaplanować swoją przyszłość, wiem, że sobie poradzę w planowaniu mojej przyszłej kariery, zauważyłam, że mam wiele kompetencji i wiem, czego mi brakuje i co wymaga doskonalenia (Dobrzyniak, 2021, s. 106-109).

Opisane projekty zrealizowane w latach 2014- 2020 z udziałem młodzieży w wieku 13-22 lat, pozwoliły na zaobserwowanie rozwoju kompetencji

sprzyjających tranzykcji z okresu młodzieńczego do dorosłości, zwłaszcza w odniesieniu do świadomości siebie, poczucia wspólnoty, autonomii i odpowiedzialności.

Zakończenie

Realizacja projektów stała się okazją do opisanego kompetencji i wypracowania narzędzi do ich weryfikowania. Młodzież przystępowała do projektów bez przygotowania i z dość ograniczoną świadomością własnych zasobów oraz ograniczoną gotowością do pracy w grupie. Młodzież przejawiała też nikłe poczucie sprawczości w odniesieniu do środowiska lokalnego, a także słabo sprecyzowane wizje co do własnej przyszłej kariery czy też ról społecznych. Projekty nakierowane na pobudzenie zaangażowania w sprawy lokalnego środowiska, rozwijanie samoświadomości i podejmowanie inicjatyw stały się katalizatorem przemian w ujęciu osoby, grupy rówieśniczej, środowiska szkolnego i szerszego kontekstu lokalnego. Dzięki ograniczeniu roli dorosłych uczestników projektów do specyficznych zadań młodzież mogła doświadczyć niezależności i samodzielności w podejmowaniu inicjatyw i wdrażaniu swoich pomysłów.

Doświadczenie siebie w różnych rolach, ale także obserwowanie skutków realizacji inicjatyw społecznych, które odmieniły lokalne środowisko, stały się ważnym krokiem na drodze ku dorastaniu. Poznawanie samego siebie i otaczającego świata stało się podstawą czegoś ważniejszego: budowania poczucia własnej wartości i sprawczości, zarówno w perspektywie indywidualnej, jak i społecznej.

Bibliografia:

- Bańka, A. (2007). *Psychologiczne doradztwo karier*. Poznań: Print-B.
- ELGPN. (2015). *Designing and Implementing Policies Related to Career Management Skills (CMS)*. Tools No. 4. Jyväskylä: ELGPN. Pobrane z: http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/ELGPN_CMS_tool_no_4_web.pdf
- Dobrzyniak, M. (2021). *Odnaleźć się w tranzykcji*, Warszawa: SGGW.
- European Commission (2014). *Working with young people: The value of youth work in the EU*, Bruksela: European Commission.
- ELGPN. (2015). *Guidelines for Policies and Systems Development for Lifelong Guidance: A Reference Framework for the EU and for the Commission*. Tools No. 6, Jyväskylä: ELGPN. Pobrane z: <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-6-guidelines-for-policies-and-systems-development-for-lifelong-guidance/>

- Kamiński, B. (2015). *Moje miejsce. Młodzieżowa mapa*. Konin :Towarzystwo Samorządowe.
- Kamiński, B. (2017). *Puls Wsi, czyli Partycypacja Umacnia Lokalną Synergię Wsi. Łabiszyn: Centrum Inicjatyw Edukacyjnych, Łabiszyn*. Pobrane z: http://ksow.pl/files/Bazy/Biblioteka/files/PORADNIK_PULS_WSI_www.pdf
- Knowles, M. S. (1972). *The Modern Practice of Adult Education. Andragogy versus Pedagogy*. Nowy York: Association Press.
- Malewski, M. (2010). *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- European Commission. (2015) *Quality Youth Work. A common framework for the further development of youth work*. Bruksela: European Commission. Pobrane z: https://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/reports/quality-youth-work_en.pdf