

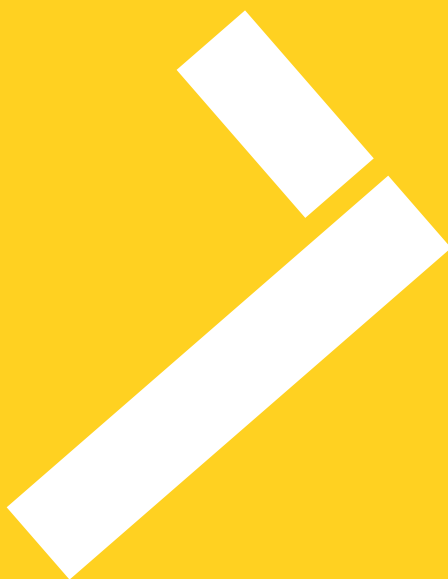
**EFEKTY UCZENIA SIĘ
W PROGRAMIE**

**MŁODZIEŻ
W DZIAŁANIU**

*EFEKTY UCZENIA SIĘ
W PROGRAMIE*



***MŁODZIEŻ
W DZIAŁANIU***



ISBN: 978-83-64032-40-0



SPIS TREŚCI

- 5 / Wstęp - Program „Młodzież w działaniu”
- 6 / Program „Młodzież w działaniu”
- 18 / Sieć badawcza RAY
- 20 / Badanie kompetencji zdobywanych w programie „Młodzież w działaniu” (czerwiec 2012)
- 48 / Badanie okoliczności uczenia się w programie „Młodzież w działaniu” (sierpień 2013)
- 62 / Międzynarodowa analiza porównawcza RAY (maj 2012)
- 76 / Uczenie się pozaformalne, formalne i nieformalne a Wolontariat Europejski
- 87 / Program „Młodzież w działaniu” a rozwój kompetencji społecznych. Wnioski z badań



Szanowni Państwo,

Oddajemy w Wasze ręce pierwszą publikację poświęconą w całości badaniom prowadzonym przez Fundację Rozwoju Systemu Edukacji. Znajdą w niej Państwo najważniejsze spostrzeżenia z badań prowadzonych w ramach międzynarodowej sieci badawczej RAY, do której wraz z 14 innymi narodowymi agencjami programu „Młodzież w działaniu” przystąpiliśmy w roku 2009.

W jednym miejscu zebraliśmy wyniki trzech największych prowadzonych przez nas badań: dotyczących kompetencji zdobywanych w programie „Młodzież w działaniu”, dotyczących okoliczności uczenia się w edukacji pozaformalnej oraz międzynarodowej analizy porównawczej dotyczącej wpływu programu „Młodzież w działaniu” na uczestników, koordynatorów projektów, społeczności lokalne i organizacje korzystające ze wsparcia finansowego programu.

Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, aby realizować strategię Unii Europejskiej, która dotyczy tworzenia polityki młodzieżowej opartej na wiedzy, jest jedną z kilku narodowych agencji programu „Młodzież w działaniu”, które regularnie zajmują się badaniami nie tylko młodzieży i efektów programu, ale także badaniami międzysektorowymi, np. dotyczącymi rynku pracy, zatrudnialności młodych ludzi czy potrzeb szkoleniowych swych beneficjentów. Prowadzone przez nas badania pozwalają na ocenę wpływu programu na osoby zeń korzystające, na sprawdzenie, jakich kompetencji młodzi ludzie nabywają poprzez realizację projektów młodzieżowych, zwłaszcza w kontekście wymagań pracodawców, oraz na analizę procesu uczenia się w edukacji pozaformalnej.

Niniejsza publikacja podsumowuje dorobek edukacyjny programu „Młodzież w działaniu” i wyznacza cele dla kolejnej odsłony programów edukacyjnych Unii Europejskiej – Erasmus+. Należy także zaznaczyć, że wyniki badań przedstawionych w tej publikacji posłużyły do opracowania koncepcji tychże programów.

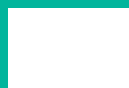
Jednak nasze badania nie byłyby możliwe, gdyby nie zaangażowani uczestnicy projektów i koordynatorzy, którzy dzielą się swoimi doświadczeniami, wypełniają kwestionariusze i biorą udział w wywiadach pogłębionych. Polscy uczestnicy i koordynatorzy najchętniej w Europie biorą udział w prowadzonych przez nas badaniach, zostawiając w tyle tak duże kraje jak Niemcy czy Francja. Korzystając z okazji, chciałbym im wszystkim raz jeszcze gorąco podziękować, bo to właśnie dzięki nim jesteśmy w stanie po pierwsze gromadzić wiedzę, a po drugie – używać jej do kształtowania przyszłych polityk.

Tomasz Bratek
Dyrektor Narodowej Agencji
Programu Erasmus+ Młodzież



PROGRAM

***MŁODZIEŻ
W DZIAŁANIU***



„Młodzież w działaniu” to program Unii Europejskiej, który obowiązywał w latach 2007-2013 i który pozwalał uzyskać dofinansowanie na realizację projektu. Dzięki temu młodzi ludzie w wieku 13-30 lat mogli realizować swoje pasje, rozwijać umiejętności i zdobywać nowe doświadczenia w czasie wolnym od nauki. Program adresowany był również do osób pracujących z młodzieżą oraz organizacji działających na rzecz młodzieży, które chciały podnieść swoje kwalifikacje, rozwinąć działalność czy nawiązać współpracę międzynarodową.

„Młodzież w działaniu” wspierał przedsięwzięcia, które miały pomóc w rozwoju osobowości młodych ludzi oraz sprzyjać nabywaniu nowych umiejętności. Za realizację programu w Polsce odpowiadała Narodowa Agencja Programu „Młodzież w działaniu”, której rolę pełniła Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

Ogólne cele przedstawione w decyzji, która stanowiła podstawę prawną programu „Młodzież w działaniu”, były następujące:

- promowanie wśród młodzieży ogólnej aktywności obywatelskiej, a zwłaszcza obywatelstwa europejskiego;
- rozwijanie poczucia solidarności i promowanie tolerancji wśród młodzieży, w szczególności w celu wzmocnienia spójności społecznej w Unii Europejskiej;
- pogłębianie wzajemnego zrozumienia między młodzieżą z różnych krajów;
- przyczynianie się do podnoszenia jakości systemów wspierających działalność młodzieżową i rozwijania potencjału organizacji społeczeństwa obywatelskiego w zakresie problematyki i działań młodzieżowych;
- promowanie współpracy europejskiej w zakresie problematyki i działań młodzieżowych.

PRIORYTETY

Wyżej wymienione cele ogólne były realizowane na poziomie poszczególnych projektów z uwzględnieniem priorytetów stałych i priorytetów rocznych.

Jednym z priorytetów programu „Młodzież w działaniu” było uświadomienie młodym ludziom, że są obywatelami Europy. Zachęcenie młodzieży do refleksji nad problematyką europejską i włączenie jej do dyskusji na temat budowania i przyszłości Unii Europejskiej. W związku z tym projekty miały wyrażony wymiar europejski i skłaniały do refleksji na temat kształtującego się społeczeństwa europejskiego i jego wartości.

**PRIORYTETY
STAŁE**

**OBYWATELSTWO
EUROPEJSKIE**

Wymiar europejski jest szerokim pojęciem. Odzwierciedlając ten aspekt, projekty programu „Młodzież w działaniu” stwarzały młodzieży możliwość znajdowania wspólnych wartości wraz z innymi młodymi ludźmi z różnych krajów pomimo różnic kulturowych między nimi.

Projekty skłaniały także młodych ludzi do refleksji na temat zasadniczych cech społeczeństwa europejskiego, a przede wszystkim zachęcały ich do odgrywania aktywnej roli w swych społecznościach. Jeśli młodzi ludzie mają poczuć się Europejczykami, muszą uświadomić sobie, że mają wpływ na budowanie dzisiejszej i przyszłej Europy. W związku z tym projekt o wymiarze europejskim nie tylko „odkrywał” Europę, ale także – co jest najistotniejsze – służył jej budowaniu.

UCZESTNICTWO MŁODZIEŻY

Jednym z najważniejszych priorytetów programu „Młodzież w działaniu” było aktywne uczestnictwo młodzieży w jej codziennym życiu. Celem ogólnym było stymulowanie aktywności obywatelskiej młodzieży. Uczestnictwo ma trzy następujące wymiary, określone w uchwale Rady w sprawie wspólnych celów uczestnictwa i informacji dla **młodzieży**:

Uchwała Rady
(2003/C 295/04)
z dnia 25 listopada
2003 r., Dz.U. C
295 z 5.12.2003,
str. 6-8.

- zwiększenie udziału młodzieży w życiu obywatelskim jej społeczności;
- zwiększenie udziału młodzieży w systemie demokracji przedstawicielskiej;
- większe wsparcie dla różnych form rozwijania umiejętności uczestnictwa.

Projekty finansowane w programie „Młodzież w działaniu” odzwierciedlały te trzy wymiary w taki sposób, aby podejścia zakładające aktywne uczestnictwo stanowiły zasadę pedagogiczną w realizacji projektu.

Poniżej przedstawiono kluczowe założenia podejść zakładających aktywne uczestnictwo w projektach programu „Młodzież w działaniu”:

- tworzenie możliwości interakcji między uczestnikami, unikanie pasywnego słuchania;
- respektowanie indywidualnej wiedzy i umiejętności;
- zapewnienie możliwości wpływania na decyzje dotyczące projektu, a nie jedynie samego udziału w projekcie;
- przyjęcie zasady, że uczestnictwo jest w takim samym stopniu samym procesem uczenia się jak efektem;
- ukierunkowanie na podejście i postawę, a nie na określony zestaw umiejętności technicznych.

W podejściach zakładających aktywne uczestnictwo kładzie się nacisk na zasady zachowania. Są to m.in. następujące reguły:

- odwrócenie tradycyjnych ról ekspertów zewnętrznych (zmiana kierunku w procesie uczenia się – od wydobywania informacji do aktywizacji);
- ułatwanie młodzieży przeprowadzania samodzielnej analizy (przekazywanie pałeczki);
- samokrytyczne podejście osób ułatwiających proces uczenia się (tzw. mediatorów uczenia się, ang. facilitators) do własnych działań;
- wymiana koncepcji i informacji.

Techniki stymulujące aktywne uczestnictwo nie są jedynie narzędziami. Podejście zakładające aktywne uczestnictwo to także nastawienie, postawa.

W szerokim ujęciu ten priorytet należy traktować jako kluczową metodę, która umożliwi młodzieży aktywne uczestnictwo w każdym projekcie programu „Młodzież w działaniu” na wszystkich etapach jego przygotowania. Innymi słowy, trzeba się konsultować z młodymi ludźmi i zapewnić im udział w procesie podejmowania decyzji, który może mieć wpływ na ich projekty.

Ponadto program „Młodzież w działaniu” zachęcał młodzież do udziału w projektach, które generalnie oddziałują pozytywnie na społeczność.

Priorytetem programu „Młodzież w działaniu” było także poszanowanie różnorodności kulturowej w połączeniu ze zwalczaniem rasizmu i ksenofobii. Ułatwiając młodym ludziom z różnych środowisk kulturowych, etnicznych i religijnych realizację wspólnych działań, program miał stworzyć młodzieży szersze możliwości uczenia się międzykulturowego.

Jeśli chodzi o przygotowywanie i realizację projektów, oznacza to, że młodzież uczestnicząca w projekcie powinna mieć świadomość jego międzykulturowego wymiaru. Projekt powinien sprzyjać budowaniu świadomości i refleksji na temat różnic w wartościach. Należy zachęcać młodych ludzi do kwestionowania – z szacunkiem i wyczuciem – poglądów, które utrwalają nierówności lub dyskryminację. Trzeba także stosować międzykulturowe metody pracy, aby umożliwić uczestnikom projektu udział w nim na tych samych zasadach.

Istotnym priorytetem Unii Europejskiej było zapewnienie dostępu do programu „Młodzież w działaniu” wszystkim młodym ludziom, włącznie z młodzieżą mającą mniejsze szanse.

Młodzież z mniejszymi szansami to młode osoby, które znajdują się w mniej korzystnym położeniu w porównaniu ze swymi rówieśnikami ze względu na sytuacje lub przeszkody wymienione

Jeśli młodzi ludzie mają poczuć się Europejczykami, muszą uświadomić sobie, że mają wpływ na budowanie dzisiejszej i przyszłej Europy

**RÓŻNORODNOŚĆ
KULTUROWA**

**WŁĄCZANIE
MŁODZIEŻY
Z MNIEJSZYMI
SZANSAMI**

**Przeszkody
uniemożliwiają
młodzieży
faktyczny
dostęp
do edukacji**

w przykładach poniżej. W niektórych kontekstach te sytuacje lub przeszkody uniemożliwiają młodzieży faktyczny dostęp do edukacji formalnej bądź pozaformalnej, międzynarodową mobilność i udział w działaniach międzynarodowych, aktywność obywatelską, wzmocnienie swej pozycji i, ogólnie rzecz biorąc, integrację w społeczeństwie.

- Przeszkody natury społecznej: młodzież dyskryminowana ze względu na płeć, pochodzenie etniczne, wyznanie religijne, orientację seksualną, niepełnosprawność itp.; młodzież z ograniczonymi umiejętnościami społecznymi lub zachowaniami antyspołecznymi bądź niebezpiecznymi zachowaniami seksualnymi; młodzież mająca niestabilizowaną sytuację życiową; (byli) przestępcy, (byli) narkomani lub alkoholicy; młodzi rodzice i/lub rodzice samotnie wychowujący dzieci; sieroty; młodzież z rozbitych rodzin.
- Przeszkody natury ekonomicznej: młodzież, której sytuację charakteryzuje niska stopa życiowa, niskie dochody, uzależnienie od systemu opieki społecznej bądź długotrwałe bezrobocie lub ubóstwo; młodzież bezdomna, młodzież zadłużona lub mająca problemy finansowe.
- Niepełnosprawność: młodzież z niepełnosprawnością psychiczną (upośledzeniami umysłowymi lub poznawczymi bądź problemami z przyswajaniem wiedzy), fizycznymi, sensorycznymi lub innymi.
- Trudności w nauce: młodzież mająca problemy z uczeniem się; młodzież, która przedwcześnie przerwała naukę w szkole; osoby o niskich kwalifikacjach; młodzież mająca słabe wyniki w nauce szkolnej.
- Różnice kulturowe: młodzi imigranci lub uchodźcy bądź potomkowie z rodzin imigrantów lub uchodźców; młodzież należąca do mniejszości narodowych lub etnicznych; młodzież mająca trudności z adaptacją językową lub integracją kulturową.
- Problemy zdrowotne: młodzież z przewlekłymi problemami zdrowotnymi, poważnymi schorzeniami fizycznymi lub chorobami psychicznymi; młodzież mająca problemy ze zdrowiem psychicznym.
- Przeszkody natury geograficznej: młodzież z oddalonych lub wiejskich obszarów; młodzież mieszkająca na małych wyspach lub w regionach peryferyjnych; młodzież z „problemacyjnych” stref w miastach; młodzież z obszarów o mniej rozwiniętej sieci usług (ograniczony transport publiczny, słaba infrastruktura, opuszczone wioski).

Grupy i organizacje młodzieżowe powinny podjąć odpowiednie działania zapobiegające wykluczeniu określonych docelowych grup adresatów. Możliwe jest jednak również, że młodzież, której dotyczy określona sytuacja czy przeszkoda, znajduje się w mniej korzystnym położeniu w porównaniu ze swymi rówieśnikami w jednym kraju lub regionie, podczas gdy w innym wygląda to już inaczej.

Program „Młodzież w działaniu” był przeznaczony dla wszystkich i w projektach należało dołożyć starań, aby włączyć do niego młodzież mającą specjalne potrzeby. Program ten miał nie tylko umożliwić wszystkim dostęp, ale także służyć jako narzędzie rozszerzające możliwości integracji społecznej, aktywności obywatelskiej i zatrudnienia dla młodzieży z mniejszymi szansami oraz przyczynić się w ogóle do zwiększenia spójności społecznej.

Dla programu „Młodzież w działaniu” opracowano Strategię Włączania, która miała stanowić wspólne ramy ułatwiające działania, jakie Komisja, państwa członkowskie, narodowe agencje i Agencja Wykonawcza oraz inne organizacje podejmują z myślą o tym, aby kwestia włączania młodzieży z mniejszymi szansami miała priorytetowe znaczenie w ich pracy.

Oprócz wymienionych wyżej stałych priorytetów, w programie „Młodzież w działaniu” mogły być określane coroczne priorytety, które były publikowane na stronach internetowych Komisji, Agencji Wykonawczej i narodowych agencji.

**PRIORYTETY
ROCZNE**

Program „Młodzież w działaniu” stwarzał młodym ludziom znaczne możliwości nabywania umiejętności i kompetencji. W związku z tym stanowił kluczowy instrument edukacji pozaformalnej i nieformalnej w wymiarze europejskim.

**ISTOTNE
ASPEKTY
PROGRAMU
„MŁODZIEŻ
W DZIAŁANIU”**

Edukacja pozaformalna czy uczenie się pozaformalne oznacza uczenie się poza formalnym programem nauczania. Działania czy zajęcia w ramach uczenia się pozaformalnego angażują uczestników na zasadzie dobrowolnej i są starannie zaplanowane, aby wspierać ich rozwój indywidualny, społeczny oraz zawodowy.

**EDUKACJA
POZAFORMALNA**

Edukacja nieformalna czy uczenie się nieformalne oznacza uczenie się w ramach codziennych zajęć, w pracy, w rodzinie, w czasie wolnym itp. Jest to głównie uczenie się poprzez wykonywanie określonych czynności. W sektorze działalności młodzieżowej uczenie się nieformalne odbywa się w ramach inicjatyw młodzieżowych i przedsięwzięć w czasie wolnym, zajęć w grupach rówieśniczych i działań wolontariackich.

Uczenie się pozaformalne i nieformalne umożliwia młodym ludziom nabywanie niezbędnych kompetencji i przyczynia się do ich indywidualnego rozwoju, integracji społecznej i aktywności obywatelskiej, zwiększając w ten sposób ich szanse na znalezienie zatrudnienia. Uczenie się poprzez udział w działalności młodzieżowej przynosi samej młodzieży, jak również całej gospodarce i społeczeństwu, dodatkowe korzyści, takie jak tworzenie możliwości rozwojowych organizacji, korzyści dla społeczeństwa, systemów i instytucji.

Zajęcia umożliwiające uczenie się pozaformalne i nieformalne w programie „Młodzież w działaniu” uzupełniały kształcenie formalne w ramach systemu edukacji. Tego rodzaju zajęcia zakładają aktywny udział uczących się osób, są ukierunkowane na uczące się osoby i prowadzone na zasadzie

dobrowolnej, a w związku z tym ściśle powiązane z potrzebami, aspiracjami i zainteresowaniami młodzieży. Stanowiąc dodatkowe źródło wiedzy i ścieżkę wiodącą do kształcenia formalnego, zajęcia te mają szczególnie istotne znaczenie dla młodzieży z mniejszymi szansami.

Wysoka jakość edukacji pozaformalnej była kluczowym aspektem wszystkich projektów wspieranych przez program „Młodzież w działaniu”. Znalazło to zwłaszcza odzwierciedlenie w kryteriach przyznawania środków w różnych akcjach i podakcjach; przyjętym przez KE, Agencję Wykonawczą i narodowe agencje wspomagającym podejściu wobec docelowych grup adresatów programu; prawach i obowiązkach zdefiniowanych w ramach Wolontariatu Europejskiego i wreszcie nacisku, jaki położono na uznawanie edukacji pozaformalnej.

W projektach finansowanych w ramach programu „Młodzież w działaniu” należało przestrzegać następujących zasad edukacji pozaformalnej:

- uczenie się w ramach edukacji pozaformalnej ma charakter intencjonalny i dobrowolny;
- edukacja odbywa się w różnych środowiskach i sytuacjach, w których szkolenie i uczenie się nie muszą być jedyną lub najważniejszą formą zajęć;
- zajęcia mogą być prowadzone przez osoby zawodowo zajmujące się ułatwianiem procesu uczenia się – tzw. zawodowych mediatorów uczenia się (ang. learning facilitators; np. trenerów młodzieżowych, osób pracujących z młodzieżą) lub wolontariuszy (np. liderów młodzieżowych lub trenerów młodzieżowych);
- zajęcia mają charakter planowany, ale ich struktura rzadko odzwierciedla tradycyjny rytm nauki czy podział na przedmioty w programie nauczania;
- zajęcia są zwykle adresowane do określonych grup odbiorców, a przebieg procesu uczenia się dokumentuje się w specyficzny, ukierunkowany na określone aspekty sposób.

YOUTHPASS

Każda osoba, która uczestniczyła w projekcie programu „Młodzież w działaniu” w ramach podakcji 1.1., podakcji 1.2., podakcji 3.1., Akcji 2., podakcji 4.3., podakcji 4.6. i podakcji 5.1., miała prawo otrzymać certyfikat Youthpass. Certyfikat ten przedstawia i poświadcza umiejętności oraz rezultaty osiągnięte w procesie uczenia się pozaformalnego i nieformalnego w trakcie projektu.

Aby wydać dobrej jakości certyfikaty Youthpass zawierające rezultaty indywidualnego uczenia się, Komisja Europejska zalecała zwracanie uwagi na proces uczenia się podczas poszczególnych faz projektu. Refleksja nad procesem uczenia się i jego efektami prowadząca do otrzymania certyfikatu Youthpass zwiększała świadomość nabytych kompetencji oraz polepszała jakość projektów. Więcej informacji dotyczących procesu wystawiania certyfikatu Youthpass można uzyskać w Youthpass Guide oraz w pozostałych publikacjach o charakterze edukacyjnym, zwłaszcza w Youthpass Unfolded, dostępnych na stronie www.youthpass.eu.

Wszystkie certyfikaty Youthpass mają wspólną strukturę oraz spójny układ graficzny i zawierają następujące informacje:

- dane osobowe uczestnika;
- ogólny opis odpowiedniej akcji programu;
- kluczowe informacje dotyczące projektu i działań zrealizowanych przez uczestnika;
- opis i ocenę efektów uczenia się osiągniętych przez uczestnika w trakcie projektu.

Poprzez Youthpass Komisja Europejska gwarantuje, że uczestnictwo w programie zostanie uznane za doświadczenie edukacyjne oraz za okres kształcenia pozaformalnego i kształcenia nieformalnego. Dokument ten może być bardzo przydatny w dalszym rozwoju osobistym, kształceniu i pracy zawodowej uczestnika.

Każdy beneficjent otrzymujący środki finansowe z programu „Młodzież w działaniu” był zobowiązany do:

- poinformowania wszystkich uczestników projektu o tym, że mają oni prawo otrzymać certyfikat Youthpass, a także do informowania o charakterze certyfikatu oraz o korzyściach wynikających z jego posiadania;
- wydawania takich certyfikatów wszystkim uczestnikom, którzy o nie poproszą.

Wszystkie projekty finansowane w ramach programu „Młodzież w działaniu” musiały przewidywać działania służące widoczności projektu oraz musiały wyraźnie przyczyniać się do szerszej promocji programu. Kreatywność organizatorów projektu i jego uczestników zapewniała dodatkowe możliwości upowszechniania informacji o ich projekcie, jak również o możliwościach, jakie stwarza program „Młodzież w działaniu”. Działania zwiększające widoczność miały miejsce głównie w trakcie przygotowań oraz realizacji projektu. Takie działania to na przykład: tworzenie materiałów informacyjnych i promocyjnych; informacje prasowe lub artykuły w gazetach codziennych, czasopiśmie, na stronach internetowych i newsletterach; tworzenie grup dyskusyjnych, galerii zdjęć, stron i blogów w Internecie.

Zwiększanie widoczności programu „Młodzież w działaniu” oznacza również, że należy przynajmniej podawać w sposób widoczny informacje o uzyskaniu wsparcia finansowego Unii Europejskiej w trakcie realizacji działań. Natomiast na produktach, które są finansowane z programu, należy umieszczać logo „Młodzieży w działaniu”.

WIDOCZNOŚĆ
PROGRAMU
„MŁODZIEŻ
W DZIAŁANIU”

UPOWSZECHNIANIE I WYKORZYSTYWANIE REZULTATÓW

Upowszechnianie i wykorzystywanie rezultatów oznacza korzystanie z efektów projektu i ich praktyczne stosowanie poprzez dalsze działania zapewniające kontynuację projektu. Celem takich działań było zwiększenie znaczenia projektu poprzez pomnożenie jego rezultatów oraz zapewnienie trwałości osiągniętych efektów. Można to osiągnąć poprzez:

- upowszechnianie edukacyjnej koncepcji projektu oraz umożliwianie organizatorom innych projektów jej wykorzystania w nowym kontekście (na przykład poprzez przygotowanie prezentacji, zorganizowanie seminarium czy szkolenia);
- upowszechnianie edukacyjnych efektów projektu osiągniętych w fazie jego realizacji (na przykład poprzez zorganizowanie pokazu filmów, dyskusji, paneli, a także przez nawiązanie długofalowej współpracy z mediami oraz upowszechnianie promocyjnych materiałów lub produktów).

W programie „Młodzież w działaniu” działania zapewniające kontynuację projektu były opracowywane na etapie jego planowania. Wykorzystywanie rezultatów mogło odbywać się zarówno na poziomie jednostkowym, jak i instytucjonalnym (pomnażanie), lecz także na poziomie polityk (włączanie rezultatów do głównego nurtu). Pomnożenie rezultatów uzyskiwane jest na przykład wtedy, gdy upowszechniło się koncepcję projektu lub jego rezultaty oraz przekonało się innych organizatorów projektów do wykorzystania tych rezultatów w nowym kontekście. Organizatorzy projektów identyfikowali grupy docelowe, które mogłyby przyczynić się do pomnażania efektów (młodzież, osoby pracujące z młodzieżą, media, politycy, opiniootwórcy, decydenci UE). Włączanie rezultatów do głównego nurtu oznaczało zorganizowane i zaplanowane działania polegające na przekonywaniu decydentów do tego, aby wykorzystali sprawdzone rezultaty i koncepcje określonych projektów poprzez włączenie ich do systemów i praktyk lokalnych, regionalnych, krajowych lub europejskich.

W tym celu Komisja Europejska opracowała strategię, która służy systematycznemu upowszechnianiu i wykorzystywaniu efektów projektów na różnych poziomach. Instytucje (KE, Agencja Wykonawcza, narodowe agencje, organizatorzy i inni) i osoby uczestniczące w programie miały określone zadania w tym zakresie.

Organizatorzy planowali i prowadzili kontynuację działań następującą po zakończeniu projektu, dzięki której koncepcje ich projektów i osiągnięte w nich rezultaty były bardziej widoczne, znane i trwałe. W ten sposób rezultaty projektu po jego zakończeniu były nadal wykorzystywane i wywierały pozytywny wpływ na jak największą liczbę młodych ludzi. Planując kontynuację działań w ramach projektów, organizatorzy podnosili jakość swej pracy i aktywnie przyczyniali się do zwiększenia całościowego oddziaływania programu „Młodzież w działaniu”.

Dodatkowo Dyrekcja Generalna ds. Edukacji i Kultury stworzyła platformę elektroniczną EVE w celu wsparcia organizatorów projektów programu „Młodzież w działaniu” (jak również pozostałych projektów podlegających Dyrekcji Generalnej) w upowszechnianiu i wykorzystywaniu rezultatów ich projektów na skalę Unii Europejskiej. Narodowe agencje były odpowiedzialne za wstępną identyfikację reprezentatywnych projektów w ramach „Młodzieży w działaniu” oraz ich przedstawienie w EVE. Więcej informacji o EVE można odnaleźć na stronie http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/eve/.

Przeciwdziałanie dyskryminacji stanowiło zasadniczy element programu „Młodzież w działaniu”. Dostęp do programu powinni mieć wszyscy młodzi ludzie, a zatem nikt nie mógł być dyskryminowany ze względu na płeć, pochodzenie rasowe lub etniczne, wyznanie religijne lub światopogląd, niepełnosprawność czy orientację seksualną.

PRZECIWDZIAŁANIE DYSKRYMINACJI

Zasada równości kobiet i mężczyzn została wzmocniona w Traktacie amsterdamskim i stanowi jeden z priorytetów zwiększania zatrudnienia w UE. Wszystkie państwa członkowskie postanowiły włączyć zasadę równości kobiet i mężczyzn (równości płci) do polityki i działań na poziomie Unii Europejskiej we wszystkich dziedzinach, a w szczególności w dziedzinie edukacji i kultury.

RÓWNOŚĆ Kobiet I MĘŻCZYŹN

W programie „Młodzież w działaniu” dążono do tego, aby uczestniczyła w nim równa liczba dziewcząt/kobiet i chłopców/mężczyzn – nie tylko łącznie, ale także w obrębie każdej akcji. Na poziomie struktur zarządzających programem oznaczało to, że należało podjąć odpowiednie działania, aby w najszerszym możliwym zakresie rozbudzać zainteresowanie i zachęcać do udziału w każdej akcji przedstawicieli tej płci, która jest mniej licznie reprezentowana.

Ponadto program „Młodzież w działaniu” miał zachęcać do poruszania tematyki równości płci w projektach. Organizatorzy mogli tworzyć projekty koncentrujące się na problematyce bezpośrednio związanej z równością płci (np. stereotypy, zdrowie reprodukcyjne, przemoc związana z płcią itp.) lub przyjąć podejście służące wprowadzaniu tych zagadnień do głównego nurtu, uwzględniając aspekt równości płci we wszystkich projektach, jakie organizują, niezależnie od ich głównej tematyki.

Ochrona i bezpieczeństwo młodych ludzi uczestniczących w projektach stanowiły istotne zasady programu. Wszystkie osoby, które brały udział w programie „Młodzież w działaniu”, zasługują na to, aby mieć możliwość pełnej samorealizacji w sensie rozwoju społecznego, emocjonalnego i duchowego. Takie warunki można stworzyć jedynie w bezpiecznym środowisku, w którym respektuje się i chroni prawa młodych ludzi oraz zapewnia i dba o ich dobre samopoczucie.

OCHRONA I BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNIKÓW

W najprostszej formie ochrona i bezpieczeństwo dotyczą prawa każdego młodego człowieka do tego, aby nie znalazł się w sytuacji, w której zostanie mu wyrządzona krzywda. W tym ujęciu nie istnieją kwestie, które nie byłyby w jakiś sposób potencjalnie związane z bezpieczeństwem i ochroną młodzieży. Ochrona w tym kontekście obejmowała wszelkie niewłaściwe zachowania, włącznie z molestowaniem seksualnym i psychicznym, ale także problemy międzykulturowe, ubezpieczenie, wypadki, pożary, nadużywanie alkoholu i narkotyków, zaniedbywanie, zastraszanie, poniżające traktowanie czy kary itp.

Należy przede wszystkim dopilnować, aby wszystkie osoby pracujące z młodzieżą zdawały sobie sprawę z tego, że ich obowiązkiem jest zapewnienie młodzieży ochrony, i były w stanie spełnić ten

obowiązek. W tym celu każdy organizator uczestniczący w programie „Młodzież w działaniu” był zobowiązany wprowadzić efektywne procedury i mechanizmy, które promowały i gwarantowały dobre samopoczucie oraz ochronę młodzieży. Dzięki temu udział młodzieży w projekcie miał szansę stać się w jeszcze większym stopniu bezpiecznym, efektywnym i przyjemnym doświadczeniem edukacyjnym.

Wszyscy bezpośredni uczestnicy projektów być musieli być ubezpieczeni na wypadek ryzyka związanego z ich udziałem w projekcie. Poza Wolontariatem Europejskim, który zakładał szczegółowo określoną procedurę ubezpieczeniową, program nie określał jednego możliwego formatu ubezpieczenia ani nie polecał określonych firm ubezpieczeniowych. Program pozostawił organizatorom projektu wyszukanie polisy ubezpieczeniowej, która najlepiej odpowiadała rodzajowi realizowanego projektu oraz ofercie rynku ubezpieczeń.

Jeżeli projekty przewidywały udział osób poniżej 18. roku życia, organizatorzy byli zobowiązani do uzyskania zgody na ich udział w projekcie od rodziców lub opiekunów prawnych.

WIELOJĘZYCZNOŚĆ

Komunikat Komisji dla Rady, Parlamentu Europejskiego, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów – Nowa ramowa strategia w sprawie wielojęzyczności, COM/2005/0596 – wersja ostateczna.

Jak stwierdzono w komunikacie Komisji Europejskiej pt. **Unia Wielojęzyczna**, Komisja stara się wykorzystywać swe programy do promowania wielojęzyczności, mając na uwadze dwa długofalowe cele: stworzenie społeczeństwa, które maksymalnie wykorzystuje różnorodność językową, oraz zachęcanie obywateli do nauki języków obcych.

Program „Młodzież w działaniu” realizował te cele poprzez spotkania młodych ludzi, którzy pochodzą z różnych krajów i mówią różnymi językami, oraz umożliwianie im uczestnictwa w działaniach za granicą. Wprawdzie „Młodzież w działaniu” nie był programem językowym, był to jednak program edukacji pozaformalnej, który stwarzał młodzieży możliwość poznania innych języków i kultur.

W niniejszym opracowaniu zostały użyte skrócone nazwy poszczególnych akcji programu „Młodzież w działaniu”. Obok ich pełne nazwy oraz krótka charakterystyka:

<i>NR AKCJI</i>	<i>NAZWA</i>	<i>CHARAKTERYSTYKA</i>
Akcja 1.1.	WYMIANY MŁODZIEŻY	wspierała wymiany młodzieży, czyli spotkania co najmniej dwóch grup rówieśników z dwóch różnych krajów;
Akcja 1.2.	INICJATYWY MŁODZIEŻOWE	wspierała projekty przygotowane, realizowane i koordynowane samodzielnie przez grupę młodych ludzi z myślą o społeczności lokalnej, w której żyją;
Akcja 1.3.	MŁODZIEŻ W DEMOKRACJI	dofinansowywała spotkania grup młodych ludzi na poziomie europejskim, które miały zachęcić młodzież do bardziej aktywnego udziału w życiu swych społeczności na poziomie lokalnym, regionalnym i międzynarodowym;
Akcja 2.	WOLONTARIAT EUROPEJSKI	umożliwiała wolontariuszowi lub grupie wolontariuszy podjęcie pracy społecznej we wszystkich krajach programu i sąsiedzkich krajach partnerskich;
Akcja 3.1.	WSPÓŁPRACA Z SĄSIEDZKIMI KRAJAMI PARTNERSKIMI UNII EUROPEJSKIEJ	promowała i dofinansowywała współpracę między młodzieżą z krajów programu i z sąsiedzkich krajów partnerskich. W ramach akcji można było realizować wymiany młodzieżowe, co umożliwiało młodym ludziom poznanie kultury i obyczajów innych krajów, a dzięki działaniom wspierającym (Szkolenie i tworzenie sieci) rozwijało współpracę i partnerstwo, wymianę praktyk i doświadczeń w pracy z młodymi ludźmi;
Akcja 4.3.	SZKOLENIE I TWORZENIE SIECI OSÓB PRACUJĄCYCH Z MŁODZIEŻĄ I W ORGANIZACJACH MŁODZIEŻOWYCH	dofinansowywanie szkoleń osób pracujących z młodzieżą, a w szczególności liderów projektów. Akcja ta wspierała także wymianę doświadczeń, fachowej wiedzy i dobrych praktyk pomiędzy osobami pracującymi z młodzieżą i w organizacjach młodzieżowych, jak również działania, które mogą prowadzić do powstania trwałych i dobrych projektów, przedsięwzięć partnerskich i sieci;
Akcja 5.1.	SPOTKANIA MŁODZIEŻY I OSÓB ODPOWIEDZIALNYCH ZA POLITYKĘ MŁODZIEŻOWĄ	dzięki projektom tej akcji młodzież mogła realizować inicjatywy wspierające dialog pomiędzy młodymi ludźmi a osobami odpowiedzialnymi za tworzenie polityki młodzieżowej w Europie.

SIEĆ



***BADAWCZA
RAY***



Jak program „Młodzież w działaniu” wpływał na młodych ludzi i osoby pracujące z młodzieżą? Jakie kompetencje zdobywały i czego się uczyły podczas realizacji projektów osoby w nim uczestniczące? Jaki był wpływ projektów na ich postawy, zachowania czy wartości? Wreszcie w jakim stopniu osiągnięte były takie cele programu, jak aktywne uczestnictwo młodzieży, w tym aktywne obywatelstwo europejskie czy wzajemne zrozumienie pomiędzy młodymi ludźmi z innych krajów? Na te i wiele innych pytań odpowiada RAY (ang. *Research-based analysis of the Youth in Action Programme*) – analiza badawcza programu „Młodzież w działaniu”.

Sieć RAY to wspólny projekt badawczy 15 narodowych agencji programu z: Austrii, Belgii, Bułgarii, Czech, Estonii, Finlandii, Niemiec, Węgier, Liechtensteinu, Luksemburga, Holandii, Polski, Słowacji, Szwecji oraz Turcji, który powstał w roku 2008 z inicjatywy Austriackiej Narodowej Agencji Programu „Młodzież w działaniu” i który koordynowany jest przez Instytut Badań nad Edukacją Uniwersytetu w Innsbrucku.

Cele analizy badawczej RAY są następujące:

- przyczynianie się do podniesienia jakości programu „Młodzież w działaniu”;
- rozwijanie polityki młodzieżowej opartej na badaniach i analizie danych;
- zrozumienie procesów zachodzących podczas edukacji w warunkach pozaformalnych.

Analiza badawcza RAY korzysta z metod ilościowych i jakościowych:

- kwestionariusze on-line przy użyciu platformy LimeService (jednakowe dla wszystkich krajów) dla uczestników projektów;
- kwestionariusze on-line przy użyciu platformy LimeService (jednakowe dla wszystkich krajów) dla koordynatorów projektów;
- indywidualne wywiady pogłębione i wywiady grupowe z wybranymi uczestnikami i koordynatorami projektów;

Kwestionariusze zawierały głównie pytania zamknięte z opcją wielokrotnego wyboru. Dodatkowo zamieszczono w nich pytania otwarte. Zarówno kwestionariusze dla uczestników, jak i te dla koordynatorów zawierały pytania zależnościowe, kierujące do różnych części ankiety w zależności od udzielonych odpowiedzi.

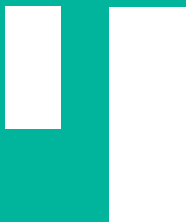
Każde z badań zawartych w niniejszej publikacji posiada szczegółowy opis przyjętej metodologii.

METODOLOGIA

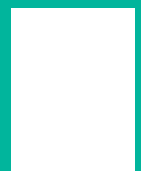


BADANIE KOMPETENCJI

***ZDOBYWANYCH W PROGRAMIE
„MŁODZIEŻ W DZIAŁANIU”
(CZERWIEC 2012)***



***AUTORZY BADANIA: PROF. LYNNE CHISHOLM, DR HELMUT FENNES,
DR SUSANNE GADINGER, WOLFGANG HAGLEITNER
OPRACOWANIE POLSKICH WYNIKÓW BADAŃ: MATEUSZ JEŻOWSKI***



Badanie ilościowe przeprowadzone było przy użyciu kwestionariuszy on-line, które rozsyłane były do uczestników i koordynatorów projektów programu „Młodzież w działaniu” w listopadzie 2011 roku. Polska Narodowa Agencja Programu „Młodzież w działaniu”, za pośrednictwem Instytutu Badań nad Edukacją Uniwersytetu w Innsbrucku, rozesała 3250 zaproszeń do wypełnienia kwestionariusza dla uczestników projektów i 1080 dla koordynatorów projektów. Kwestionariusze on-line były aktywne przez 21 dni. Po upływie 14 dni wysłano przypomnienie o wypełnieniu kwestionariusza do wszystkich 3250 osób. Otrzymano 1109 wypełnionych kwestionariuszy uczestników oraz 291 koordynatorów. Stopa zwrotu wyniosła odpowiednio 34,1% i 26,9%.

METODOLOGIA

- Zdecydowana większość ankietowanych to kobiety (stanowią 65,6% uczestników i 66,3% koordynatorów projektów);
- Najwięcej respondentów (42,1%) brało udział w projektów realizowanych w ramach Akcji 1.1., co wynika z największej liczby dofinansowanych projektów w ramach tej akcji (166 projektów w 2011 roku);
- Zdecydowana większość uczestników projektów twierdzi, że poleciliby uczestnictwo w podobnym projekcie innym ludziom i że doświadczenie to było dla niej wzbogacające;
- Tematy projektów, które cieszyły się największą popularnością, to: świadomość europejska, kultura i sztuka oraz włączanie społeczne;
- Istnieje silna zależność pomiędzy typem zdobywanych kompetencji czy umiejętności a rodzajem akcji programu: akcje, które wymagają międzynarodowej współpracy, przyczyniają się w znacznym stopniu do rozwijania umiejętności komunikacji w języku obcym czy świadomości kulturowej i ekspresji poprzez kulturę. Jednocześnie to w nich najsłabiej rozwija się komunikacja w języku ojczystym, głównie dlatego, że językiem roboczym takich projektów jest za zwyczaj język inny niż polski;
- Niezależnie od akcji w bardzo wysokim stopniu rozwijane są kompetencje interpersonalne uczestników projektów, kompetencje międzykulturowe, kompetencje obywatelskie, inicjatywność oraz umiejętność uczenia się;
- Uczestnicy projektów zapytani o to, jakie umiejętności nabyli dzięki uczestnictwu w projekcie, najczęściej wskazywali umiejętność komunikacji z osobami posługującymi się innym językiem oraz umiejętność pracy w zespole. Wysoko ocenili także umiejętność ustalania wspólnego zdania pomimo różnic poglądów, co częściowo powiązane jest ze skuteczną pracą w grupie/zespole;

GŁÓWNE SPOSTRZEŻENIA



- Koordynatorzy, poproszeni o wskazanie wpływu projektu na jego uczestników, najczęściej wymieniali fakt, że stali się oni bardziej otwarci na wielokulturowość w Europie, zyskali większą pewność siebie, a także stali się bardziej skłonni do kontynuowania nauki lub uczestnictwa w szkoleniach;
- W swoich odpowiedziach uczestnicy podkreślali przede wszystkim fakt, że dzięki dofinansowaniu z UE mogli realizować swoje pasje i rozwijać zainteresowania. Podkreślano także, że UE w oczach młodych ludzi postrzegana jest jak miejsce przyjazne młodzieży i dbające o jej rozwój;
- Koordynatorzy, poproszeni o ocenę wpływu projektu na nich samych, najczęściej stwierdzali, że stali się bardziej pewni siebie, bardziej otwarci na wielokulturowość w Europie oraz bardziej interesują się tematyką europejską;
- Analiza pokazuje, iż największy wpływ na społeczność lokalną miały projekty realizowane w ramach Akcji 1.2. Inicjatywy Młodzieżowe. W opinii koordynatorów działania te zostały uznane jako wzbogacające przez lokalne społeczności, które były bardzo często zaproszone do współtworzenia takiego projektu, w efekcie czego lepiej poznały problematykę i zainteresowania młodzieży;
- W przypadku Akcji 2. Wolontariat Europejski, lokalne społeczności bardzo często odnosiły się z zainteresowaniem do międzynarodowego wymiaru działań oraz wyrażały chęć zaangażowania się w podobne przedsięwzięcia w przyszłości;
- Program „Młodzież w działaniu” silnie oddziaływał także na organizacje realizujące projekty. Dzięki działaniom w ramach programu duży odsetek organizacji miał szansę nawiązać dodatkowe kontakty czy partnerstwa z organizacjami z zagranicy, co przekłada się na większą liczbę zrealizowanych projektów międzynarodowych. Koordynatorzy podkreślają także fakt, że dzięki uczestnictwu w projektach personel organizacji polepsza swoje kompetencje;
- Podmioty, które realizują projekty przy wsparciu finansowym programu „Młodzież w działaniu”, to:
 - organizacje typu non profit lub pozarządowe (np. stowarzyszenie, organizacja pozarządowa, organizacja wyznaniowa itp.) – 65,3%
 - nieformalne grupy młodzieżowe – 17,6%
 - instytucje lokalne lub regionalne (np. władze miasta, samorząd/organ lokalny itp.) – 17,1%

Na ankietę w ramach badania w listopadzie 2011 odpowiedziało 1109 uczestników projektów realizowanych w ramach programu „Młodzież w działaniu”. Zdecydowaną większość respondentów stanowią kobiety – aż 65,6%. Największy procentowy udział kobiet zanotowany został w Akcji 1.2. Inicjatywy Młodzieżowe, gdzie stanowią one aż 72,1% uczestników. Podobnie wysoki odsetek kobiet występuje w Akcji 2.1. Wolontariat Europejski oraz w Akcji 5.1. Spotkania młodzieży i osób odpowiedzialnych za politykę młodzieżową.

PROFIL UCZESTNIKA PROJEKTU

Akcja	Płeć	
	Kobieta	Mężczyzna
Akcja 1.1.	63,4%	36,6%
Akcja 1.2.	72,1%	27,9%
Akcja 1.3.	55,5%	44,5%
Akcja 2.1.	71%	29%
Akcja 3.1.	66,4%	33,6%
Akcja 4.3.	68,4%	31,6%
Akcja 5.1.	70%	30%
Razem	65,6%	34,4%

Tabela 1.
Uczestnicy projektów.
Płeć w poszczególnych akcjach. N=1109.

Najwięcej respondentów (42,1%) brało udział w projektach realizowanych w ramach Akcji 1.1. – 42,1%, a w całej Akcji 1. – ponad połowa wszystkich uczestników (52,4%). Najmniej uczestników wzięło udział w projektach Akcji 1.3. (0,9%). Respondenci biorący udział w pozostałych akcjach programu stanowili zbliżony odsetek, wahający się pomiędzy 9 a 14%.

Statystyki te wynikają z liczby dofinansowanych projektów w poszczególnych akcjach. Zgodnie z danymi za rok 2011, to właśnie w ramach Akcji 1.1. Polska Narodowa Agencja dofinansowała największą liczbę projektów, co z kolei przełożyło się na liczbę osób wypełniających **kwestionariusz**.

Akcja	Płeć		Razem
	Kobieta	Mężczyzna	
Akcja 1.1.	26,1%	16%	42,1%
Akcja 1.2.	6,7%	2,7%	9,4%
Akcja 1.3.	0,4%	0,5%	0,9%
Akcja 2.1.	8,2%	3,5%	11,7%
Akcja 3.1.	8,4%	4,3%	12,7%
Akcja 4.3.	9,5%	4,4%	13,9%
Akcja 5.1.	6,3%	2,9%	9,2%
Razem	65,6%	34,4%	100%

Statystyki Polskiej Narodowej Agencji programu „Młodzież w działaniu” za rok 2011: liczba dofinansowanych projektów: Akcja 1.1. – 166, Akcja 1.2. – 151, Akcja 1.3. – 7, Akcja 2.1. – 155, Akcja 3.1. – 46, Akcja 4.3. – 42, Akcja 5.1. – 41.

Tabela 2.
Uczestnicy projektów.
Podział ze względu na płeć i akcję. N=1109.



Średni wiek respondentów to 22,7 roku, nieco wyższy w przypadku kobiet niż mężczyzn. Najniższy średni wiek respondentów występuje w Akcji 1.1. Wymiany Młodzieży oraz w Akcji 1.2. Inicjatywy Młodzieżowe, czyli w akcjach, od których młodzi ludzie zazwyczaj rozpoczynają działania w programie „Młodzież w działaniu”. Nieco starsi uczestnicy realizują projekty w Akcji 2. Wolontariat Europejski, co wynika z wymaganego wysokiego stopnia samodzielności wolontariuszy. Najstarsi uczestnicy biorą udział w projektach Akcji 4.3. i wynika to z faktu, że akcja ta skierowana jest do osób pracujących z młodymi ludźmi, które zazwyczaj razem posiadają już doświadczenie zawodowe i zakończyły etap edukacji formalnej. Ponadto Akcja 4.3. nie określa górnej granicy wieku uczestników.

Jeśli chodzi o wykształcenie, to połowa ankietowanych uczestników deklaruje posiadanie wykształcenia wyższego, 27,4% średniego, a 22,4% podstawowego. Sytuacja ta znajduje odzwierciedlenie w wieku uczestników: ci, którzy deklarują zdobycie wyższego wykształcenia, są w starszej kohorcie, a ci z wykształceniem podstawowym lub średnim są zdecydowanie młodszy, co każe przypuszczać, że wciąż się kształcą.

Tabela 3.
Uczestnicy projektów. Wiek
i wykształcenie. Podział ze względu na
akcję. N=1109.

Akcja	Wiek		Wykształcenie		
	Kobieta	Mężczyzna	Podstawowe	Średnie	Wyższe
Akcja 1.1.	20,1	21,1	11,7%	12%	17%
Akcja 1.2.	22	20,7	3%	2,6%	3,9%
Akcja 1.3.	24	23	0,1%	0%	0,7%
Akcja 2.1.	23,7	24	0,1%	4%	7,2%
Akcja 3.1.	21,1	22,1	2,6%	3%	6,9%
Akcja 4.3.	27,5	25,6	0,5%	2,7%	11%
Akcja 5.1.	22,2	21,2	3,4%	2,6%	3%
Razem	22,9	22,5	22,4%	27,4%	50,2%

Najwięcej osób z wyższym wykształceniem znajduje się w grupie wiekowej powyżej 25. roku życia (94,6%). Jedyne 0,1% osób z tej grupy wiekowej przyznaje się do wykształcenia podstawowego, a 5,3% do średniego. Równocześnie stosunkowo niski odsetek respondentów w wieku 18-25 lat deklaruje posiadanie wykształcenia podstawowego – 3,1%. Blisko 97% z nich posiada co najmniej wykształcenie średnie. Największa grupa, która legitymuje się wykształceniem podstawowym, to osoby w wieku poniżej 18 lat (76,8%).

Wiek	Wykształcenie			Razem
	Podstawowe	Średnie	Wyższe	
Poniżej 18 lat	76,8%	18,2%	5%	100%
18-25 lat	3,1%	40,7%	56,2%	100%
Powyżej 25 lat	0,1%	5,3%	94,6%	100%
Razem	22,4%	27,4%	50,2%	100%

Tabela 4.
Uczestnicy projektów.
Podział ze względu na wiek
i wykształcenie. N=1109.

Największy odsetek respondentów mieszka w miastach od 100 000 do 1 000 000 mieszkańców. Ponad 19% ankietowanych zadeklarowało, że mieszka w mieście powyżej 1 000 000 mieszkańców – w Polsce jedynym takim miastem jest Warszawa. Niewiele ponad 11% ankietowanych to mieszkańcy wsi, a 13,7% małych miast 3000–15 000 mieszkańców.

	Polacy	Inne narodowości	Średnio
Duże miasto (powyżej 1 000 000 mieszkańców)	16,4%	22,4%	19,4%
Miasto (100 000–1 000 000 mieszkańców)	28,9%	26,3%	27,7%
Miasto (15 000–100 000 mieszkańców)	20,9%	26,9%	23,6%
Małe miasto (3000–15 000 mieszkańców)	12,6%	14,9%	13,7%
Wieś (mniej niż 3000 mieszkańców)	13,9%	9,4%	11,6%
Obszar wiejski, gospodarstwo	5%	3%	4%

Tabela 5.
Uczestnicy projektów.
Miejsce zamieszkania. N=1109.

85% uczestników deklaruje, że język, w którym rozmawia się w ich rodzinie, jest językiem urzędowym kraju ich zamieszkania. Nieco ponad 27% uczestników twierdzi, że w ich domach rozmawia się także w innych językach niż język urzędowy kraju ich zamieszkania.

Przed rozpoczęciem projektu, którego dotyczyło badanie, uczestnicy wyjeżdżali za granicę średnio 11 razy. Wśród głównych powodów wyjazdów zagranicznych uczestników najczęściej wymieniane były wyjazdy wakacyjne (65,4%) oraz wycieczki szkolne czy zagraniczne wymiany młodzieży (odpowiednio 36,6 i 36,7%), a więc takie, które nie wymagają większej samodzielności. Dość wysoki odsetek ankietowanych deklaruowało zagraniczne doświadczenia wiążące się z dużą samodzielnością, takie jak zdobycie pracy (10%) i studiowanie (8,7%) za granicą. Blisko 8% uczestników projektów nigdy wcześniej nie odbyło zagranicznej podróży.

Tabela 6.
Uczestnicy projektów.
Pobyty za granicą. N=1109.

<i>Przebywałem za granicą dłuższy czas, ponieważ...</i>	<i>Uczestnicy</i>
... byłem za granicą na wakacjach	65,4%
... brałem udział w wymianie młodzieży	36,7%
... byłem za granicą z wycieczką szkolną	36,6%
... dostałem pracę za granicą	10,2%
... pojechałem do innego kraju z moim partnerem/partnerką	10%
... studiowałem za granicą przez jeden semestr (lub odpowiednik semestru) lub dłużej w trakcie studiów	8,7%
... uczestniczyłem w kursie językowym za granicą	8,4%
... nigdy nie byłem zagranicą przed tym projektem	7,7%
... mieszkalem za granicą z innego powodu	7,6%
... odbywałem praktykę studencką (zawodową) za granicą	6,6%
... chodziłem do szkoły w innym kraju przez jeden semestr (lub odpowiednik semestru) lub dłużej (w ramach zorganizowanego programu)	4%
... mieszkalem w innym kraju z rodzicami	3,8%
... odbyłem szkolenie zawodowe za granicą	3,2%
... pracowałem jako au-pair	2,5%

Zdecydowana większość uczestników projektów nie pracowała zarobkowo w tym samym czasie, kiedy uczestniczyli w projekcie: 55% było uczniami/studentami lub osobami odbywającymi szkolenie, a 17,7% było wolontariuszami. Zbliżony odsetek uczestników był bezrobotny albo pracujący na część etatu. Zatrudnienie na pełny etat zadeklarowało 13,2% badanych uczestników.

Tabela 7.
Uczestnicy projektów. Sytuacja podczas uczestnictwa w projekcie. N=1109.

<i>Gdy uczestniczyłem w projekcie, byłem głównie...</i>	<i>Uczestnicy</i>
... zajęty nauką lub uczestniczeniem w szkoleniu	55%
... wolontariuszem	17,7%
... zatrudniony na pełny etat	13,2%
... zatrudniony na część etatu	6,8%
... bezrobotny	6,6%
... samozatrudniony	3,2%
... pracowałem niezarobkowo (np. opieka nad dziećmi, rodziną, domem itp.)	2,7%
... inne	8,7%

<i>Gdy uczestniczyłem w projekcie, byłem...</i>	<i>Uczestnicy</i>
... studentem uniwersytetu, politechniki itd.	38,7%
... uczniem w szkole (uczniem liceum)	29,5%
... nie odbywałem nauki ani szkolenia	14,7%
... zaangażowany w inny rodzaj nauki lub szkolenia	7,6%
... odbywałem praktykę zawodową/studencką	2,1%
... praktykantem (w ramach nauki/szkolenia zawodowego)	1,3%

Tabela 8.
Uczestnicy projektów. Sytuacja podczas uczestnictwa w projekcie. N=1109.

Po zakończeniu projektu realizowanego przy wsparciu finansowym i merytorycznym programu „Młodzież w działaniu” zdecydowana większość ankietowanych na pewno poleciłaby uczestnictwo w podobnym przedsięwzięciu innym osobom. Równie wysoki odsetek uczestników deklaruje, że uczestnictwo w projekcie było dla nich wzbogacającym doświadczeniem. Na bardzo wysokim poziomie kształtuje się także stopień satysfakcji z realizacji projektu oraz poczucia, że było się jego integralną częścią. Nie dziwi zatem fakt, że wielu uczestników planuje zaangażowanie w podobne działania w przyszłości.

<i>Teraz, kiedy projekt się zakończył:</i>	
Poleciłbym uczestnictwo w podobnym projekcie innym osobom	3,8
Poleciłbym innym rozpoczęcie takiego projektu	3,6
Miałem swój wkład w rozwój i realizację tego projektu	3,3
Miałem poczucie bycia włączonym w realizację projektu	3,6
Planuję uczestniczyć w podobnym projekcie w przyszłych latach	3,5
W sumie uczestnictwo w projekcie było dla mnie wzbogacającym doświadczeniem	3,8
Już poleciłbym innym uczestnictwo w podobnym projekcie	3,5
W sumie moje oczekiwania odnośnie tego projektu zostały spełnione	3,5

Tabela 9.
Uczestnicy projektów. Sytuacja po zakończeniu projektu (w skali od 1 do 4: 1 – zdecydowanie nie, 2 – raczej nie, 3 – raczej tak, 4 – na pewno). N=1109.

Cieszyć może fakt, że dla nieco ponad połowy wniesienie opłat związanych z projektem było łatwe, 36,3% uczestników nie musiało ponosić żadnych kosztów związanych z uczestnictwem w projekcie. Wciąż jednak istnieje grupa osób, dla których koszty związane z uczestnictwem w projekcie stanowiły istotne obciążenie (12,6%).



PROFIL KOORDY- NATORA PROJEKTU

Ankieta została wypełniona przez 291 koordynatorów projektów. Ponad 66% z nich to kobiety, mężczyźni stanowią blisko 34%. Największy odsetek kobiet został zanotowany w Akcji 2. (80,5%). Z kolei mężczyźni najczęściej byli koordynatorami w przypadku Akcji 3.1. (54,6%).

Zdecydowana większość koordynatorów projektów (86,5%) deklaruowała posiadanie wykształcenia wyższego. Największy odsetek koordynatorów z takim wykształceniem przypada na Akcję 2. (93%), Akcję 1.1. (90,3%) oraz na Akcję 1.3. (90%). Największy odsetek koordynatorów ze średnim wykształceniem przypada na Akcję 1.2. (33,4%), jest to także akcja z najniższym odsetkiem koordynatorów z wyższym wykształceniem. Fakt ten należy wytłumaczyć niższym wiekiem koordynatorów niż w przypadku pozostałych akcji.

Istnieje silne powiązanie pomiędzy wiekiem a wykształceniem koordynatorów projektów. W akcjach, w których najwyższy odsetek koordynatorów deklaruje wykształcenie wyższe, również ich średni wiek jest wyższy. Najmłodszy koordynatorzy przypadają na Akcję 1. oraz na Akcję 5.1.

Tabela 10.
Koordynatorzy projektów.
Płeć, wiek, wykształcenie.
N=291.

Akcja	Płeć		Wiek		Wykształcenie		
	Kobieta	Mężczyzna	Kobieta	Mężczyzna	Podstawowe	Średnie	Wyższe
Akcja 1.1.	60,5%	39,5%	35,5	36,6	1,4%	8,3%	90,3%
Akcja 1.2.	62,5%	37,5%	25,7	23,8	0%	33,4%	66,6
Akcja 1.3.	70%	30%	31,9	37	0%	10%	90%
Akcja 2.1.	80,5%	19,5%	32,4	34	0%	7%	93%
Akcja 3.1.	45,4%	54,6%	34,9	39,9	0%	18,7%	81,3%
Akcja 4.3.	65,3%	34,7%	37	33,2	1,9%	11,5%	86,6%
Akcja 5.1.	83,3%	16,7%	28,6	24,5	0%	23%	77%
Razem	66,3%	33,7%	33,6	35,2	0,7%	12,8%	86,5%

Tabela 11.
Koordynatorzy projektów.
Wykształcenie w grupach
wiekowych. N=291.

Wiek	Wykształcenie			Razem
	Podstawowe	Średnie	Wyższe	
Poniżej 18 lat	100%	0%	0%	100%
18-25 lat	3,1%	39%	57,9%	100%
Powyżej 25 lat	0%	4,8%	95,2%	100%

Koordynatorzy byli zaangażowani w realizację projektu na następujących zasadach:

- jako wolontariusze, bez wynagrodzenia (67,1%),
- zatrudnieni na pełny etat (12,9%),

- zatrudnieni na część etatu (20%).

Ich rola w projekcie obejmowała:

- głównie edukację (14,5%),
- głównie kwestie organizacyjne (29%),
- edukację i kwestie organizacyjne w różnym stopniu (56,5%).

Na pytanie o wcześniejsze uczestnictwo w projektach organizowanych w ramach programu „Młodzież w działaniu” koordynatorzy odpowiadali w następujący sposób:

- Tak, jako lider projektu/członek zespołu projektu (52,5%);
- Tak, jako uczestnik (33,6%);
- Nie (13,9%).

W przypadku odpowiedzi twierdzących rodzaje działań przedstawiały się następująco:

<i>Rodzaj działania</i>	<i>Tak, jako lider projektu/członek zespołu projektu</i>	<i>Tak, jako uczestnik</i>
Wymiany Młodzieży	75,3%	56,1%
Inicjatywy Młodzieżowe	27,9%	13,2%
Projekty Młodzieży w Demokracji	3,2%	10,2%
Wolontariat Europejski	33,1%	21,4%
Szkolenie i tworzenie sieci	30,5%	59,1%
Spotkanie młodzieży i osób odpowiedzialnych za politykę młodzieżową	11,7%	16,3%
Nie pamiętam	0%	1%

Tabela 12.
Koordynatorzy projektów.
Zaangażowanie w realizację projektu.
Odpowiedzi nie sumują się do 100%,
gdyż było to pytanie wielokrotnego
wyboru. N=291.

Koordynatorzy brali udział średnio w 6 projektach młodzieżowych finansowanych ze środków Unii Europejskiej przed udziałem w tym, którego dotyczyło badanie.

Tematyka projektu, którego dotyczył kwestionariusz, najczęściej poruszała kwestie związane ze świadomością europejską, kulturą i sztuką oraz włączaniem społecznym. Najmniej popularne były projekty skupiające się na przeciwdziałaniu dyskryminacji ze względu na orientację seksualną czy na społeczności Romów.



Tabela 13.
Koordynatorzy projektów. Tematyka
projektu. N=291.

Motyw przewodni w czasie trwania projektu:	Koordynatorzy
Świadomość europejska	46,7%
Kultura i sztuka	33%
Włączenie społeczne	29,2%
Edukacja poprzez sport i zajęcia na powietrzu	17,8%
Polityka młodzieżowa	14,7%
Niepełnosprawność	11,7%
Antydyskryminacja	11,3%
Media i komunikacja/młodzieżowe systemy informacyjne	7,9%
Środowisko	6,2%
Zdrowie	5,8%
Mniejszości narodowe	5,8%
Rozwój obszarów miejskich/wiejskich	5,1%
DIALOG między religiami	3,8%
Równość kobiet i mężczyzn	2,7%
Przeciwdziałanie dyskryminacji ze względu na orientację seksualną	1,3%
Społeczności Romów	0,7%

EFEKTY PROGRAMU „MŁODZIEŻ W DZIAŁANIU”

Analiza badawcza RAY pozwala na sprawdzenie, jakie kompetencje i umiejętności zostały zdobyte lub rozwinięte przez uczestników i koordynatorów dzięki uczestnictwu w projektach finansowanych ze środków programu „Młodzież w działaniu”.

Także w tym przypadku istnieje silna zależność pomiędzy typem zdobywanych kompetencji czy umiejętności a rodzajem akcji programu. Akcje, które wymagają międzynarodowej współpracy, przyczyniają się w znacznym stopniu do rozwijania umiejętności komunikacji w języku obcym czy świadomości kulturowej i ekspresji poprzez kulturę. To w nich najstabilniej rozwija się komunikacja w języku ojczystym, głównie dlatego, że językiem roboczym takich projektów jest za zwyczaj język inny niż polski.

Niezależnie od akcji w bardzo wysokim stopniu rozwijane są kompetencje interpersonalne uczestników projektów, kompetencje międzykulturowe, kompetencje obywatelskie, inicjatywność oraz umiejętność uczenia się. Program „Młodzież w działaniu” w niewielkim stopniu służy nabywaniu kompetencji matematycznych czy podstawowych kompetencji naukowo-technicznych. Należy przy tym zaznaczyć, że kompetencje te nie są w żaden sposób odzwierciedlone w priorytetach programu, który służy rozwojowi głównie tzw. kompetencji miękkich. Również kompetencje informatyczne zda-

niem koordynatorów są słabo rozwijane poprzez uczestnictwo w projektach. Fakt ten można jednak po części tłumaczyć tym, że kompetencje te są już dość dobrze rozwinięte u uczestników i ciężko na tym polu dokonać znaczącego postępu.

KOORDYNATORZY O UCZESTNIKACH

<i>Które kompetencje kluczowe mogły zostać najlepiej rozwinięte przez młodzież dzięki uczestnictwu w projekcie?</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.1.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Ogółem</i>
Komunikacja w języku ojczystym	2,6	3,2	2,5	2,7	2,4	2,4	3,4	2,7
Komunikacja w językach obcych	3,9	2,2	3,1	3,8	3,8	3,9	2,4	3,6
Kompetencje matematyczne	1,8	2,1	1,7	2,4	1,7	2,2	1,6	2
Kompetencje naukowo-techniczne	2,2	2,3	1,8	2,5	2	2,2	2,1	2,3
Kompetencje informatyczne	2,6	2,4	2,4	2,9	2,5	2,6	2,1	2,6
Umiejętność uczenia się	3,6	3,2	3,1	3,6	3,5	3,5	3,6	3,5
Kompetencje interpersonalne i społeczne	3,9	3,8	3,8	3,9	3,7	3,7	3,9	3,8
Kompetencje międzykulturowe	3,9	2,8	3,8	3,9	3,9	3,8	2,9	3,7
Kompetencje obywatelskie	3,2	3,3	3,4	3,6	3,3	3,4	3,9	3,4
Świadomość kulturowa i ekspresja poprzez kulturę	3,6	3,4	2,8	3,6	3,6	3,5	2,7	3,5
Inicjatywność	3,7	3,8	3,5	3,7	3,6	3,6	3,7	3,7
Przedsiębiorczość	3,1	3,1	2,7	3,3	3	3,2	3,2	3,2
Kompetencje medialne	2,9	3,4	3	3,1	3,1	2,8	2,9	3

Tabela 14.
 Koordynatorzy projektów o uczestnikach. Rozwój kompetencji wśród uczestników projektów, podział ze względu na akcję (w skali od 1 do 4): 1 – stwierdzenie zupełnie nieprawdziwe, 2 – stwierdzenie nie do końca prawdziwe, 3 – stwierdzenie poniekąd prawdziwe, 4 – stwierdzenie bardzo prawdziwe). N=291, n=285.

Uczestnicy projektów zapytani o to, jakie umiejętności nabyli dzięki uczestnictwu w projekcie, najczęściej wskazywali umiejętność komunikacji z osobami posługującymi się innym językiem oraz umiejętność pracy w zespole. Wysoko ocenili także umiejętność ustalania wspólnego zdania pomimo różnic poglądów, co częściowo powiązane jest ze skuteczną pracą w grupie/zespole.

UCZESTNICY O SOBIE

<i>Dzięki uczestnictwu w projekcie potrafię lepiej...</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Ogółem</i>
... (w sposób przekonujący) wyrażać swoje zdanie podczas dyskusji	3,1	3,2	3	3	3,2	3,3	3,1	3,2
... komunikować się z osobami posługującymi się innym językiem	3,6	2,4	3,3	3,8	3,6	3,6	3	3,4
... pracować w zespole	3,5	3,6	3,8	3,4	3,6	3,6	3,5	3,5
... tworzyć treści medialne (drukowane, audiowizualne, elektroniczne)	2,7	3	2,7	2,6	2,9	2,5	2,7	2,7
... opracować dobry pomysł i wdrożyć go	3,2	3,4	3,1	3,1	3,4	3,3	3,1	3,2
... ustalać wspólne rozwiązania mimo różnych poglądów	3,4	3,5	3,4	3	3,5	3,4	3,4	3,4
... zdobywać coś na rzecz wspólnoty lub społeczności	3,2	3,5	3,1	3,1	3,4	3,3	3,2	3,2
... logicznie myśleć i wyciągać wnioski	3,2	3,4	3,4	3	3,3	3,3	3,3	3,2
... korzystać z nowych środków przekazu (komputera, Internetu), np. w celu znalezienia informacji lub jako sposób komunikowania się	2,7	3,2	3	2,7	2,9	2,5	2,8	2,8
... rozpoznawać szanse związane z prywatną lub zawodową przyszłością	2,9	3	2,5	3,2	3	3,3	3	3
... uczyć się lub czerpać przyjemność z uczenia się	3,1	3,2	3,3	3,1	3,2	3,5	3	3,2

Tabela 15.
Uczestnicy projektów o sobie. Rozwój kompetencji, podział ze względu na akcję (w skali od 1 do 4):
1 – stwierdzenie zupełnie nieprawdziwe,
2 – stwierdzenie nie do końca prawdziwe,
3 – stwierdzenie poniekąd prawdziwe,
4 – stwierdzenie bardzo prawdziwe). N=1109, n=1091.

UCZESTNICY O SOBIE

<i>Dzięki uczestnictwu w projekcie potrafię lepiej...</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Ogółem</i>
... rozumieć trudne teksty lub wyrażenia	2,7	2,7	2,6	2,7	2,9	2,7	2,7	2,7
... analizować treści medialne (drukowane, audiowizualne, elektroniczne)	2,6	2,9	3	2,5	2,8	2,5	2,7	2,6
... prowadzić dyskusje na tematy polityczne	2,5	2,3	3,1	2,5	2,7	2,6	2,7	2,5
... dostrzegać wartość różnych rodzajów sztuki i kultury	3,3	3,3	3,2	3,2	3,5	3,2	2,9	3,3
... wypowiadać się w innym języku	3,5	2,4	3,3	3,7	3,5	3,5	2,8	3,4
... (odpowiedzialnie) korzystać z komputera, Internetu i telefonów komórkowych	2,7	2,9	3	2,5	2,7	2,4	2,6	2,6
... planować wydatki oraz wydawać pieniądze bez przekraczania własnego budżetu	2,8	3,1	2,6	3,2	2,9	2,6	2,7	2,8
... (samodzielnie) planować naukę i uczyć się	2,8	2,9	3	3,1	2,9	3	2,7	2,9
... wyrażać się w sposób kreatywny lub artystyczny	3,2	3,4	2,8	3	3,4	3,2	3	3,2
... porozumiewać się z osobami o innym pochodzeniu kulturowym	3,6	3,1	3,3	3,7	3,7	3,7	3,1	3,5

Tabela 16.
Uczestnicy projektów o sobie. Rozwój umiejętności, podział ze względu na akcję (w skali od 1 do 4: 1 – stwierdzenie zupełnie nieprawdziwe, 2 – stwierdzenie nie do końca prawdziwe, 3 – stwierdzenie poniekąd prawdziwe, 4 – stwierdzenie bardzo prawdziwe). N=1109, n=1071.

Ciekawie wygląda zestawienie odpowiedzi z powyższych dwóch tabel z odpowiedziami koordynatorów przedstawionymi poniżej. Koordynatorzy poproszeni o ocenę tych samych umiejętności uczestników zaobserwowali ich większy wzrost.

Zdaniem koordynatorów projektów zdecydowana większość uczestników po uczestnictwie w projekcie potrafi lepiej w sposób przekonujący wyrażać swoje zdanie podczas dyskusji oraz komunikować się z osobami posługującymi się językiem obcym. Również umiejętność pracy w zespole, ustalania wspólnych rozwiązań pomimo różnych poglądów oraz porozumiewania się z osobami z innego kręgu kulturowego zostały wysoko ocenione przez koordynatorów.

Jeśli chodzi o umiejętność uczenia się i czerpania z tego przyjemności, zarówno uczestnicy, jak i koordynatorzy ocenili tę umiejętność na dość wysokim poziomie.

KOORDYNATORZY O UCZESTNIKACH

<i>Które z poniższych umiejętności uczestnicy rozwinęli dzięki udziałowi w projekcie? Uczestnicy potrafią lepiej...</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Ogółem</i>
... (w sposób przekonujący) wyrażać swoje zdanie podczas dyskusji	3,6	3,5	3,6	3,4	3,5	3,6	3,7	3,5
... komunikować się z osobami posługującymi się innym językiem	3,8	2,5	3,3	3,7	3,8	3,8	2,7	3,6
... pracować w zespole	3,9	3,9	3,3	3,7	3,9	3,8	3,8	3,8
... tworzyć treści medialne (drukowane, audiowizualne, elektroniczne)	3,1	3,3	3,2	3,2	3,1	2,9	3	3,1
... opracować dobry pomysł i wdrożyć go	3,4	3,6	3,8	3,5	3,6	3,6	3,5	3,5
... ustalać wspólne rozwiązania mimo różnych poglądów	3,5	3,5	3,3	3,5	3,7	3,7	3,7	3,6
... zdobywać coś na rzecz wspólnoty lub społeczności	3,3	3,5	3,2	3,5	3,4	3,5	3,7	3,4
... logicznie myśleć i wyciągać wnioski	3,4	3,5	3,3	3,4	3,2	3,3	3,8	3,4
... korzystać z nowych środków przekazu w celu znalezienia informacji lub jako sposób komunikowania się	3,1	3,4	3	3,3	3,3	2,9	2,9	3,1
... rozpoznawać szanse związane z prywatną lub zawodową przyszłością	2,9	3	2,8	3,5	2,7	3	3,5	3,1
... uczyć się lub czerpać przyjemność z uczenia się	3,3	3,1	2,7	3,5	3,3	3,4	3,1	3,5
... rozumieć trudne teksty lub wyrażenia	2,9	2,8	2,6	3	2,8	2,8	2,8	2,9
... analizować treści medialne (drukowane, audiowizualne, elektroniczne)	2,8	3,1	3,2	3	2,7	2,8	3	2,9



... prowadzić dyskusje na tematy polityczne	2,5	2,4	3,3	3	2,6	2,7	4	2,8
... dostrzegać wartość różnych rodzajów sztuki i kultury	3,6	3,3	3,1	3,4	3,7	3,3	2,9	3,5
... wypowiadać się w innym języku	3,7	2,5	3,4	3,7	3,7	3,6	2,4	3,5
... (odpowiedzialnie) korzystać z komputera, Internetu i telefonów komórkowych	3	3,3	2,8	3,4	2,9	2,9	2,5	3
... planować wydatki oraz wydawać pieniądze bez przekraczania własnego budżetu	3	3,2	2,9	3,5	2,8	2,9	2,9	3,1
... (samodzielnie) planować naukę i uczyć się	2,9	3,1	2,9	3,5	3	3,1	2,9	3,1
... wyrażać się w sposób kreatywny lub artystyczny	3,6	3,5	3,3	3,3	3,8	3,3	3,2	3,5
... porozumiewać się z osobami o innym pochodzeniu kulturowym	3,7	2,8	3,4	3,8	3,8	3,7	2,9	3,6

Tabela 17.
Koordynatorzy projektów o uczestnikach. Rozwój umiejętności uczestników, podział ze względu na akcję (w skali od 1 do 4):
1 – stwierdzenie zupełnie nieprawdziwe, 2 – stwierdzenie nie do końca prawdziwe, 3 – stwierdzenie poniekąd prawdziwe, 4 – stwierdzenie bardzo prawdziwe). N=291, n=286.

Koordynatorzy poproszeni o wskazanie wpływu projektu na jego uczestników najczęściej wymieniali fakt, że stali się oni bardziej otwarci na wielokulturowość w Europie, zyskali większą pewność siebie, a także stali się bardziej skłonni do kontynuowania nauki lub uczestnictwa w szkoleniach. Wysoko oceniono także przygotowanie uczestników do nauki, pracy lub życia w innym kraju niż Polska.

KOORDYNATORZY O UCZESTNIKACH

<i>Które z poniższych skutków projektu zaobserwowałeś lub o których słyszałeś w odniesieniu do uczestników projektu? Uczestnicy...</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Ogółem</i>
... zaczynają częściej pytać o zagadnienia związane z tematem „Europa”	3,3	2,5	3,4	3,2	3,1	3,2	3,7	3,2
... bardziej czują się Europejczykami	3,6	2,5	3,2	3,4	3,1	3,2	3,6	3,3
... stali się bardziej otwarci na wielokulturowość w Europie	3,8	3,1	3,3	3,7	3,7	3,7	3,1	3,6
... są lepiej przygotowani do nauki, pracy lub życia w innym kraju	3,3	2,8	2,8	3,6	3,3	3,6	3,3	3,4

Tabela 18.

Koordynatorzy projektów o uczestnikach. Skutki projektów dla uczestników, podział ze względu na akcję (w skali od 1 do 4: 1 – stwierdzenie zupełnie nieprawdziwe, 2 – stwierdzenie nie do końca prawdziwe, 3 – stwierdzenie poniekąd prawdziwe, 4 – stwierdzenie bardzo prawdziwe). N=291, n=288.

... zamierzają częściej udzielać się w życiu politycznym i społecznym	3,1	3,6	3	3,4	3,1	3,4	3,8	3,3
... stali się pewniejsi siebie	3,8	3,8	3,4	3,8	3,4	3,6	3,6	3,7
... zyskali pełniejszy obraz przyszłej ścieżki edukacyjnej	3	3,4	3,2	3,4	3	3,3	3,2	3,2
... zyskali pełniejszy obraz celów i aspiracji w karierze zawodowej	2,8	3,3	3,2	3,4	3	3,2	3,1	3,1
... wierzą, że wzrosły ich szanse na znalezienie zatrudnienia	2,8	2,8	2,7	3,3	2,8	3,1	3,1	3
... są bardziej skłonni kontynuować naukę lub szkolenia	3,6	3,3	3,1	3,5	3,4	3,7	3,6	3,5

11% koordynatorów projektów nie zauważyło żadnych skutków projektu wśród uczestników.

Uczestnicy zapytani o wiedzę zdobytą dzięki uczestnictwu w projekcie najczęściej odpowiadali, że dowiedzieli się czegoś nowego o Europie (46,8% odpowiedzi), o kulturze i sztuce (45,6%) oraz o młodzieży i polityce młodzieżowej (31,2%). Odpowiedzi pokrywają się z tematyką projektów deklarowaną przez koordynatorów (patrz tabela 13).

Należy zauważyć, że wśród długotrwałych efektów projektów wywartych na uczestnikach wyraźnie wzrosła ich pewność siebie (duży odsetek deklaruje, że pewniej czują się, poruszając się na własną rękę w innych krajach). Uczestnicy stali się także bardziej otwarci na wielokulturowość Europy oraz bardziej świadomi wspólnych wartości europejskich. Należy podkreślić fakt, iż bez względu na akcję zdecydowana większość uczestników twierdzi, że uczestnictwo w projekcie finansowanym ze środków programu „Młodzież w działaniu” wspomogło ich rozwój osobisty.

UCZESTNICY O SOBIE

Czy zaszły w Tobie inne zmiany?	Akcja 1.1.	Akcja 1.2.	Akcja 1.3.	Akcja 2.1.	Akcja 3.1.	Akcja 4.3.	Akcja 5.1.	Ogółem
Pewniej się czuję, poruszając się na własną rękę w innych krajach	3,4	2,4	3	3,7	3,5	3,4	2,8	3,3
Jestem bardziej świadomy wspólnych wartości europejskich	3,3	2,9	3,5	3,3	3,5	3,3	3,1	3,3

Poznałem ludzi z innych krajów i nadal utrzymuję z nimi kontakt	3,6	2,2	3	3,7	3,6	3,6	2,6	3,4
Projekt uświadomił mi, że niektórzy ludzie w naszym społeczeństwie znajdują się w gorszym położeniu	2,9	3,2	2,8	3,1	3,1	2,9	3,1	3
Nawiązałem kontakty z osobami z innych krajów, które mogą pomóc mi w rozwoju mojej kariery zawodowej	2,9	1,9	2,3	2,9	2,8	3,2	2,1	2,8
Projekt sprawił, że jestem bardziej otwarty na wielokulturowość Europy	3,5	2,8	3,1	3,5	3,5	3,5	3	3,4
Bardziej niż wcześniej czuję się Europejczykiem	3,1	2,6	2,5	3	3,1	3,2	2,7	3
Nawiązałem kontakty z osobami z innych krajów, które mogą pomóc mi angażować się w kwestie społeczne i polityczne	2,9	1,9	2,5	2,9	2,9	3,2	2,2	2,8
Uczestnictwo w projekcie wspomogło mój rozwój osobisty	3,6	3,7	3,5	3,7	3,6	3,7	3,5	3,6
Nauczyłem się, jak sprawniej planować i organizować projekt	3,2	3,5	3,3	3,1	3,3	3,4	3,1	3,2

Tabela 19.
Uczestnicy projektów o sobie. Zmiany po projekcie, podział ze względu na akcję (w skali od 1 do 4: 1 – stwierdzenie zupełnie nieprawdziwe, 2 – stwierdzenie nie do końca prawdziwe, 3 – stwierdzenie poniekąd prawdziwe, 4 – stwierdzenie bardzo prawdziwe). N=1109, n=1062.

Po zakończeniu uczestnictwa w projekcie zauważyłem...	Uczestnicy
... że jestem pewniejszy siebie	48,6%
... że lepiej sobie radzę w nowych sytuacjach	45,6%
... że dowiedziałem się więcej o sobie	39,8%
... że jestem bardziej samodzielny	30,6%
... że w sposób pełniejszy wyrażam swoje myśli i uczucia	27,9%
... że bardziej odczuwam empatię w stosunku do innych ludzi	22,2%
... że lepiej radzę sobie z konfliktami	17,8%
... że, prawdę mówiąc, udział w projekcie nie wywarł na mnie żadnego wpływu	5,9%

Tabela 20.
Uczestnicy projektów o sobie. Zmiany po projekcie. N=1109, n=1052.

Wciąż na zbyt niskim poziomie kształtuje się rozpoznawalność certyfikatu Youthpass. Duży odsetek ankietowanych nie wie, czym on jest, a równie duży nie wie, czy go otrzymało. Wśród osób, które deklarowały, że nie posiadają certyfikatu Youthpass, znaleźli się uczestnicy akcji programu, w których jest on obligatoryjnie wydawany. A zatem grupa osób, które nie wiedzą, że posiadają certyfikat, Youthpass jest zdecydowanie wyższa niż 12,9%, które wynika z analizy odpowiedzi na to konkretne pytanie.

Czy zostałeś poinformowany o certyfikacie Youthpass i jego właściwościach?

- Tak 58,7%;
- Nie 24,3%;
- Nie pamiętam 17%.

Czy posiadasz certyfikat Youthpass?

- Tak 41%;
- Nie 46,1%;
- Nie wiem 12,9%.

Koordynatorzy poproszeni o ocenę wpływu projektu na nich samych najczęściej stwierdzali, że stali się bardziej pewni siebie, bardziej otwarci na wielokulturowość w Europie oraz bardziej interesują się tematyką europejską. Mały odsetek dzięki projektowi posiada pełniejszy obraz ścieżki edukacyjnej oraz pełniejszy obraz ścieżki zawodowej, co powiązać można z ich wiekiem (zdecydowana większość zakończyła już etap edukacji formalnej oraz posiada dokładnie sprecyzowaną drogę rozwoju zawodowego).

KOORDYNATORZY O SOBIE

<i>Jaki wpływ miał na Ciebie udział w tym projekcie?</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.1.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Ogółem</i>
Bardziej interesuję się tematyką europejską	3,3	2,8	3,4	3,3	3,3	3,4	3,4	3,3
Bardziej czuję się Europejczykiem	3,3	2,4	3,2	3,2	3	3,3	3,4	3,1
Stałem się bardziej otwarty na wielokulturowość w Europie	3,6	3	3,2	3,5	3,3	3,7	2,9	3,4
Jestem lepiej przygotowany do nauki, pracy lub życia w innym kraju	3	2,6	3	3,2	3	3,1	2,9	3

Częściej udzielam się w życiu społecznym i/lub politycznym	3,1	3,7	3,4	3,1	2,7	3,1	3,7	3,1
Stałem się bardziej pewny siebie	3,4	3,7	3,4	3,3	3	3,3	3,6	3,3
Posiadam pełniejszy obraz przyszłej ścieżki edukacyjnej.	2,5	3,2	2,8	2,8	2,5	2,8	3	2,7
Zyskałem pełniejszy obraz celów i aspiracji w karierze zawodowej	2,7	3,3	2,8	2,9	2,6	2,9	3,4	2,9
Sądzę, że wzrosły moje szanse na znalezienie zatrudnienia	2,6	3,2	2,9	3	2,7	2,8	3,1	2,8
Jestem teraz bardziej skłonny kontynuować naukę lub szkolenie (formalne, nieformalne, zawodowe)	3	3,4	2,9	3,1	3,1	3,3	3,6	3,2

Tabela 21.
Koordynatorzy projektów. Wpływ projektów na koordynatorów, podział ze względu na akcję (w skali od 1 do 4: 1 – stwierdzenie zupełnie nieprawdziwe, 2 – stwierdzenie nie do końca prawdziwe, 3 – stwierdzenie poniekąd prawdziwe, 4 – stwierdzenie bardzo prawdziwe) N=291, n=287.

Jeśli chodzi o kompetencje koordynatorów rozwinięte dzięki uczestnictwu w projekcie, to tak jak w przypadku uczestników zaobserwować można silne powiązanie pomiędzy typem kompetencji a akcją programu.

Bardzo duży odsetek ankietowanych, niezależnie od akcji, deklaruje polepszenie kompetencji interpersonalnych, społecznych czy międzykulturowych. Program „Młodzież w działaniu” przyczynia się ponadto do rozwoju umiejętności komunikacji w językach obcych (za wyjątkiem Akcji 1.2. oraz 5.1., gdzie językiem roboczym jest w większości przypadków język ojczysty kraju, w którym realizowany jest projekt, a same działania nie angażują uczestników z zagranicy). Dość wysoko oceniono rozwijanie inicjatywności. Podobnie jak w przypadku uczestników również koordynatorzy stwierdzili, że poprzez uczestnictwo w projekcie najłatwiej rozwinęli kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne.

KOORDYNATORZY O SOBIE

<i>Które z poniższych kompetencji rozwinęłaś najbardziej dzięki uczestnictwu w projekcie?</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.1.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Ogółem</i>
Komunikacja w języku ojczystym	2,3	2,7	2,8	2,5	2,2	2,3	3,2	2,4
Komunikacja w językach obcych	3,6	2	2,9	3,5	3,6	3,6	2,4	3,3
Kompetencje matematyczne	2	2,1	2,3	2,2	1,9	2,1	2,2	2,1



Tabela 22.
Koordynatorzy projektów. Rozwój kompetencji u koordynatorów, podział ze względu na akcję (w skali od 1 do 4: 1 – stwierdzenie zupełnie nieprawdziwe, 2 – stwierdzenie nie do końca prawdziwe, 3 – stwierdzenie poniekąd prawdziwe, 4 – stwierdzenie bardzo prawdziwe). N=291, n=280.

Kompetencje naukowo-techniczne	2	2,2	2,3	2,2	2	2,1	2,3	2,1
Kompetencje informatyczne	2,3	2,6	2,2	2,6	2,3	2,2	2,1	2,4
Umiejętność uczenia się	2,9	3,1	3,1	3	3,1	2,9	3,2	3
Kompetencje interpersonalne i społeczne	3,6	3,6	3,4	3,5	3,5	3,5	4	3,6
Kompetencje międzykulturowe	3,6	2,7	3,4	3,6	3,6	3,6	2,9	3,5
Kompetencje obywatelskie	3,2	3,1	3,1	3,2	3,3	3,1	4	3,2
Świadomość kulturowa i ekspresja poprzez kulturę	3,4	3	3	3,1	3,5	3,2	2,7	3,2
Inicjatywność	3,4	3,6	3,3	3,3	3,5	3,5	3,8	3,4
Przedsiębiorczość	3	3,4	2,9	2,9	3	3,1	3,3	3,1
Kompetencje medialne	2,9	3,4	2,7	2,9	2,9	2,5	3,4	2,9

EFEKTY PROJEKTÓW ORAZ ICH WPŁYW NA SPOŁECZNOŚĆ LOKALNĄ I ORGANIZACJE W NICH UCZESTNI- CZĄCE

W analizie badawczej RAY pytano uczestników i koordynatorów o wpływ projektów na społeczność lokalną i na organizację zaangażowaną w ich przygotowanie i przeprowadzenie.

Analiza pokazuje, że największy wpływ na społeczność lokalną mają projekty realizowane w ramach Akcji 1.2. Inicjatywy Młodzieżowe. W opinii koordynatorów działania te zostały uznane jako wzbogacające przez lokalne społeczności, które były bardzo często zaproszone do współtworzenia takiego projektu, w efekcie czego lepiej poznały problematykę i zainteresowania młodzieży. W przypadku Akcji 2. Wolontariat Europejski, lokalne społeczności bardzo często odnosiły się z zainteresowaniem do międzynarodowego wymiaru działań oraz wyrażały chęć zaangażowania się w podobne przedsięwzięcia w przyszłości realizacji podobnych inicjatyw w przyszłości.

Warto odnotować także bardzo duże lokalne oddziaływanie projektów Akcji 5.1. Spotkania młodzieży i osób odpowiedzialnych za politykę młodzieżową, gdzie społeczność lokalna była zaangażowana w projekt i dzięki temu lepiej poznała problemy i zainteresowania współczesnej młodzieży. Optymizmem napawa także fakt, iż w przypadku wszystkich akcji zanotowano duży odsetek osób twierdzących, że społeczność lokalna pozytywnie odnosiła się do organizacji podobnych projektów w przyszłości.

ODPOWIEDZI KOORDYNATORÓW

Jakie skutki wywarł projekt na społeczność lokalną, w której był on realizowany?	Akcja 1.1.	Akcja 1.2.	Akcja 1.3.	Akcja 2.1.	Akcja 3.1.	Akcja 4.3.	Akcja 5.1.	Ogółem
Lokalne środowisko/społeczność były zaangażowane w projekt	3,3	3,7	2,9	3,4	3,3	3	3,6	3,3
Projekt został uznany jako wzbogacający przez lokalne środowisko/społeczność	3,3	3,8	3	3,5	3,3	3,1	3,8	3,4
Lokalne środowisko/społeczność lepiej poznały problematykę i zainteresowania młodzieży	3,2	3,6	2,8	3,3	3,2	3	3,7	3,2
Lokalne środowisko/społeczność doceniły wymiar międzykulturowy przedsięwzięcia	3,5	2,7	2,7	3,4	3,3	3,1	2,6	3,2
Lokalne środowisko/społeczność bardziej zaangażowały się w włączenie młodzieży z mniejszymi szansami	3	2,9	2,5	2,7	2,7	3	3,3	2,9
Lokalne środowisko/społeczność odniosły się z zainteresowaniem do europejskiego wymiaru przedsięwzięcia	3,4	2,7	3	3,5	3,3	3,1	3,4	3,3
Lokalne środowisko/społeczność wykazały zainteresowanie realizacją podobnych projektów w przyszłości	3,4	3,7	2,7	3,5	3,4	3,1	3,6	3,4
Lokalne środowisko/społeczność wyraziły chęć wspierania podobnych działań w przyszłości	3,4	3,7	3	3,4	3,3	3,2	3,6	3,4

Tabela 23.
 Koordynatorzy projektów. Wpływ projektów na społeczność lokalną, podział ze względu na akcję (w skali od 1 do 4): 1 – stwierdzenie zupełnie nieprawdziwe, 2 – stwierdzenie nie do końca prawdziwe, 3 – stwierdzenie poniekąd prawdziwe, 4 – stwierdzenie bardzo prawdziwe). N=291, n=283.

12,7% koordynatorów nie zauważyło żadnego wpływu projektu na środowisko lokalne/lokalną społeczność.

Jeśli chodzi o rodzaj organizacji, w ramach której koordynatorzy realizowali projekt, to:

- 17,1% to instytucje lokalne lub regionalne (np. władze miasta, samorząd/organ lokalny itp.);
- 65,3% to organizacje typu non profit lub pozarządowe (np. stowarzyszenie, organizacja pozarządowa, organizacja wyznaniowa itp.);
- 17,6% to nieformalne grupy młodzieżowe.



Program „Młodzież w działaniu” silnie oddziałuje także na organizacje realizujące projekty. Dzięki działaniom w ramach programu duży odsetek organizacji miał szansę nawiązać dodatkowe kontakty czy partnerstwa z organizacjami z zagranicy, co przekłada się na większą liczbę zrealizowanych projektów międzynarodowych. Koordynatorzy podkreślają także fakt, że dzięki uczestnictwu w projektach personel organizacji polepsza swoje kompetencje. Warto także podkreślić, że w wielu przypadkach dzięki realizacji projektów w ramach programu „Młodzież w działaniu” została wzmocniona sieć powiązań organizatorów ze strukturami lokalnymi (zwłaszcza w ramach Akcji 1.2. i Akcji 5.1.). Te dwie akcje nie sprzyjają z kolei nawiązywaniu kontaktów międzynarodowych, co wynika z ich charakteru, silnie ukierunkowanego na działania lokalne.

ODPOWIEDZI KOORDYNATORÓW

<i>Jakie skutki wywarł projekt na Twoją organizację/grupę/instytucję?</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.1.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Ogółem</i>
Więcej kontaktów/partnerstw z innymi państwami	3,8	2,3	3,6	3,4	3,8	3,8	2,3	3,5
Więcej projektów międzynarodowych	3,5	2,1	3,3	3,2	3,5	3,5	2,4	3,3
Wzmocniona promocja uczestnictwa młodzieży w strukturach organizacji/grupy/instytucji	3,6	3,3	3,5	3,5	3,6	3,7	3,8	3,6
Większe uznanie dla różnorodności kulturowej	3,7	2,9	3,6	3,7	3,7	3,7	2,7	3,6
Zwiększone zaangażowanie we włączenie młodzieży z mniejszymi szansami	3,5	3,3	3,2	2,9	3,3	3,3	3,4	3,3
Większe zaangażowanie w problematykę europejską	3,4	2,9	3,5	3,6	3,3	3,3	3,5	3,3
Zwiększone kompetencje w zakresie kierowania projektem realizowanym przez organizację/grupę/instytucję	3,7	3,7	3,1	3,5	3,5	3,5	3,7	3,6
Została wzmocniona sieć powiązań organizatorów projektu ze strukturami lokalnymi	3,3	3,8	3,1	3,4	3,4	3,3	3,7	3,4

Tabela 24. Koordynatorzy projektów. Wpływ projektów na instytucje/organizacje, podział ze względu na akcję (w skali od 1 do 4: 1 – stwierdzenie zupełnie nieprawdziwe, 2 – stwierdzenie nie do końca prawdziwe, 3 – stwierdzenie poniekąd prawdziwe, 4 – stwierdzenie bardzo prawdziwe). N=291, n=282.

8,2% koordynatorów projektów nie zauważyło żadnych istotnych skutków projektu w odniesieniu do swojej organizacji/grupy/institucji.

25% uczestników projektów biorących udział w ankiecie wypełniło pole, w którym mogli podzielić się odczuciami dotyczącymi ankiety oraz projektów, w których brali udział. Przeważająca większość to opinie pozytywne, takie jak:

**WYBRANE
CYTATY Z PYTAŃ
OTWARTYCH**

- „Dziękuję za projekty, bo to jedna z najlepszych rzeczy, jaka przytrafiła mi się w życiu”.
- „Mogę śmiało stwierdzić, że program «Młodzież w działaniu» wychował mnie, ukształtował, poszerzył horyzonty i otworzył umysł!!”.
- „Niesamowite, jak człowiek potrafi się zmienić – uwierzyć w siebie, nabrać pewności siebie i nauczyć się żyć z ludźmi”.
- „Projekt, w którym brałam udział dzięki «Młodzieży w działaniu», zmienił mnie i moich znajomych na tyle, że nie boimy się podejmować wyzwań i wierzymy, że można poprzez zmianę siebie zmienić swoje otoczenie na lepsze”.
- „Cieszę się, że jest taki program, że jest «Młodzież w działaniu». To naprawdę pomaga młodym ludziom uwierzyć w siebie i nabrać ważnych życiowych doświadczeń. Moje życie bardzo się zmieniło na plus dzięki uczestnictwu w projekcie. Dziękuję ludziom, którzy tworzą ten program”.
- „Uważam, że program «Młodzież w działaniu» pomógł mi odnaleźć drogę w życiu”.
- „Uczestniczyłem w 3 projektach «Młodzież w działaniu», jest to piękny czas i spore doświadczenie”.
- „Projekt otworzył nowy etap w moim życiu. Otworzyłam się na ludzi i zmiany. Obudziłam w sobie chęć do wspólnego działania”.
- „Projekt był fascynującym przeżyciem. Dzięki niemu uwierzyłam w siebie, zmotywował mnie do dalszej nauki angielskiego i oto właśnie przebywam na międzynarodowej wymianie studenckiej Erasmus w Danii. Po projekcie wzięłam udział w szkoleniu, jak taki projekt można stworzyć, i mam marzenie stworzyć projekt. Dzięki projektowi wgłębiłam się także w działania «Młodzieży w działaniu» i jestem pewna, że wybiorę się na EVS do innego kraju!”.
- „Wcześniej myślałam, że zdobycie pieniędzy na działania związane z kulturą możliwe jest wyłącznie od sponsorów i instytucji takich jak np. urząd miasta. Teraz moje perspektywy rozszerzyły się i wiem, że przynależność do UE zwiększa moje możliwości. Pozdrawiam i do usłyszenia w kolejnym projekcie!”.

- „Uważam, iż takie projekty bardzo dobrze wpływają na rozwój młodzieży. W przyszłości będę korzystać z wszystkich możliwości wyjazdów na takie projekty”.
- „Owocem uczestnictwa w tym projekcie będzie wspólne stworzenie stowarzyszenia, które poniekąd będzie kontynuować założenia projektowe. Myślę, że to więcej znaczy niż 100 wypełnionych ankiet”.
- „Projekt w ramach programu «Młodzież w działaniu» pozwolił mi się realizować na pewnych płaszczyznach. Bez dofinansowania z niego nie byłabym w stanie zrealizować serii tak fantastycznych (moim zdaniem) warsztatów dla dzieci z domu dziecka”.
- „Jestem szczęśliwa, że dzięki spotkaniom przez przypadek wolontariuszom EVS poznałam projekt «Młodzież w działaniu». Wciąż żałuję, że stało się to dopiero pod koniec moich studiów. Dziękuję jednak za niesamowite możliwości, jakie ten program daje”.

Kilka osób zaznaczyło także, że program „Młodzież w działaniu” powinien być kontynuowany także w nowej perspektywie budżetowej, po 2013 roku.

- „Młodzież w działaniu to świetny program. Po jego zakończeniu w 2013 roku idea powinna być kontynuowana, ponieważ jest niezwykle ważną możliwością rozwoju dla młodych ludzi Europy”.
- „Uwielbiam program «Młodzież w działaniu», więc proszę – nie likwidujcie go, gdyż jest to możliwość dla młodych osób na samorealizację, zdobycie nowej wiedzy, nowych umiejętności, poznanie innych kultur i pracę w międzynarodowym środowisku”.
- „Mam nadzieję, że program «Młodzież w działaniu» nie zakończy swojego działania w 2013 r.”.

Wśród nielicznych opinii negatywnych (około 2%) przeważały głównie te dotyczące niedociągnięć organizacyjnych oraz niesatysfakcjonujących warunków realizacji projektu.

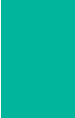
- „Dużą trudnością było otrzymanie wizy”.
- „Projekt był wyjątkowo słaby pod względem organizacyjnym”.
- „Harmonogram zajęć był umieszczany dopiero danego dnia po śniadaniu”.
- „Organizacja goszcząca powinna wiedzieć, jak należy uregulować sprawy z wizami”.
- „Niestety, mimo że przyznano mi dofinansowanie na projekt Wolontariatu Europejskiego EVS i przeszedłam szkolenie przed wyjazdem, nie mogłam uczestniczyć w projekcie. Dwa dni przed wyjazdem zostałam poinformowana o tym, że moja organizacja goszcząca utraciła prawa do goszczenia i nie mogę jechać”.

28% koordynatorów projektów biorących udział w ankiecie wypełniło pole, w którym mogli podzielić się odczuciami dotyczącymi ankiety oraz projektów, w których organizacji i koordynacji brali udział. Tak jak w przypadku uczestników przeważały opinie pozytywne na temat realizowanych projektów i ich oddziaływania:

- „Program «Młodzież w działaniu» to najprawdopodobniej najlepszy i najmniej skomplikowany program dla młodzieży, dzięki któremu możemy rozwijać swoje talenty, umiejętności i poznawać lepiej siebie. Dzięki programowi «Młodzież w działaniu» w tym roku mogłam nie tylko zrealizować projekt z przyjaciółmi, ale również uczestniczyć we wspólnych szkoleniach”.
- „Program «Młodzież w działaniu» pozwala włączyć w swoje działania młodzież zagrożoną wykluczeniem społecznym, a także daje szansę na podnoszenie kwalifikacji osobom pracującym z młodzieżą, co jest bardzo istotne”.
- „Bardzo lubię ten program, jest on niezmiernie pożyteczny, jeśli chodzi o otwarcie się młodych ludzi na inne narodowości i naukę tolerancji”.
- „Uważam, że jest to najlepszy program, z którego można uzyskać dofinansowanie na projekty młodzieżowe. Mówiąc najlepszy, mam na myśli zakres działań, materiały pomocnicze oraz europejski zasięg”.
- „Program jest bardzo ważny, daje ogromną szansę młodzieży z terenów wiejskich”.
- „Program, który każdemu młodemu człowiekowi, bez względu na status finansowy, oceny w szkole, daje równe szanse”.

Pojawiło się także wiele głosów opowiadających się za utrzymaniem odrębności programu w przyszłej perspektywie finansowej na lata 2014-2020:

- „Uważam, że program powinien absolutnie zostać podtrzymany (jako odrębny projekt). Łączenie go z innymi programami spowoduje utrudnienie, o ile nie likwidację szans dla nieformalnych grup młodzieży na realizację własnych projektów”.
- „Uważam, że byłoby wielką stratą dla polskiej młodzieży, gdyby program «Młodzież w działaniu» został wchłonięty przez jakiś duży program, ponieważ według mnie z polityką młodzieżową jesteśmy ciągle na starcie, i to nie z winy młodzieży, tylko ignorancji tematu ze strony władz. Jak dla mnie «Młodzież w działaniu» działa bez zarzutu”.
- „Program «Młodzież w działaniu» obejmuje obszar tak specyficzny (edukację pozaformalną), że nie powinien być włączany do nadrzędnego programu obejmującego całą edukację (tak jak jest to planowane). Program skupia się na rozwijaniu umiejętności, których formalna edukacja nie jest w stanie rozwijać, a także daje dostęp i możliwości dla grup docelowych, które nie byłyby w stanie wyjechać samodzielnie w ramach takich programów jak np. Erasmus”.



Koordynatorzy projektów podzielili się także swoimi spostrzeżeniami na temat pewnych ułatwień, które powinny zostać wprowadzone, aby realizacja projektów była jeszcze bardziej efektywna:


- „Warto byłoby ujednoczyć procedury i wymogi rozliczania projektów we wszystkich krajach członkowskich. Jeden system ułatwiłby współpracę między organizacjami partnerskimi. Procedury księgowania, opisywania i rozliczania projektów mogłyby być nieco uproszczone – dałoby to szansę młodszej młodzieży na realizację swoich projektów. Procedury rozliczania działają demotywująco na realizację kolejnych przedsięwzięć”.
- „Zmieniłabym sposób wprowadzania informacji do systemu. Wpisywanie wszystkiego «na czysto» – bez możliwości kopiowania tekstu – jest na dłuższą metę uciążliwe i mało praktyczne”.
- „Z pewnością większy nacisk na projekty przeciwdziałające dyskryminacji i wykluczeniu społecznemu. Jest to bardzo potrzebne, tak wynika z naszego doświadczenia”.
- „Należałoby zmniejszyć liczbę akcji i przyznawać certyfikaty dla organizacji, które zrealizowały i rozliczyły prawidłowo kilka projektów. Należy eliminować organizacje, które np. dokonują naboru uczestników projektu wymiany po akceptacji wniosku”.



BADANIE OKOLICZNOŚCI

***UCZENIA SIĘ W PROGRAMIE
„MŁODZIEŻ W DZIAŁANIU”
(SIERPIEŃ 2013)***

***AUTORZY BADANIA: PROF. LYNNE CHISHOLM, DR HELMUT FENNES,
DR SUSANNE GADINGER, WOLFGANG HAGLEITNER
OPRACOWANIE POLSKICH WYNIKÓW BADAŃ: MATEUSZ JEŻOWSKI,
SYLWIA URBAŚ***



Badanie okoliczności uczenia się w programie „Młodzież w działaniu” zostało opracowane na bazie wcześniejszego badania prowadzonego przez FRSE i Instytut Badań nad Edukacją Uniwersyte- tu w Innsbrucku. Dodano pytania dotyczące okoliczności uczenia się i kształtu projektów programu „Młodzież w działaniu”. Przeanalizowano, w jaki sposób zorganizowane są projekty i na którym ich etapie uczestnicy uczą się w najefektywniej. W tym celu opracowano nowy kwestionariusz do analizy ilościowej, który został rozesłany w dwóch turach: w maju i listopadzie 2012 roku. Przeprowadzono także dziewięć wywiadów pogłębionych (indywidualnych i grupowych) z uczestnikami i koordynatorami projektów, w których wzięło udział 36 osób.

W maju 2012 r. kwestionariusz on-line został wypełniony przez 667 uczestników projektów i 94 koordynatorów projektów. W listopadzie 2012 r. kwestionariusz on-line został wypełniony przez 1057 uczestników projektów i 221 koordynatorów projektów. Łącznie w obydwu turach kwestiona- riusz on-line wypełniło 1724 uczestników projektów i 315 koordynatorów.

W ramach analizy jakościowej przeprowadzono dziewięć wywiadów pogłębionych (luty-lipiec 2013). Cztery wywiady z koordynatorami projektów i pięć wywiadów z uczestnikami.

W czterech wywiadach uczestniczyli koordynatorzy projektów, którzy pełnili w nich role edu- kacyjne, pedagogiczne oraz, w większości przypadków, organizacyjne. Koordynatorzy projektów, z którymi przeprowadzono wywiady, kierowali wcześniej co najmniej trzema projektami w ramach programu „Młodzież w działaniu”, byli zatem osobami doświadczonymi w powierzonych im zadaniach. Przeprowadzono następujące wywiady z koordynatorami projektów:

- 1 wywiad grupowy z koordynatorem projektu i dwoma pedagogami w projekcie Akcji 1.1.;
- 1 wywiad indywidualny z koordynatorem projektu Akcji 1.2.;
- 1 wywiad grupowy z dwoma koordynatorkami projektu Akcji 2.;
- 1 wywiad grupowy z dwoma koordynatorami projektu Akcji 4.3.

W czterech wywiadach wzięło udział ośmioro koordynatorów projektów. Troje z nich posiadało do- świadczenie w realizacji projektów z osobami z mniejszymi szansami i osobami niepełnosprawnymi. Koordynatorzy projektów reprezentowali różne regiony Polski oraz organizacje o zróżnicowanej wiel- kości i doświadczeniu.

Ponadto przeprowadzono pięć wywiadów grupowych (w tym 1 przy użyciu komunikatora Skype) z 28 uczestnikami projektów:

- 1 wywiad grupowy z siedmioma uczestnikami projektu Akcji 1.1.;
- 1 wywiad grupowy z siedmioma uczestnikami projektu Akcji 3.1.;
- 1 wywiad grupowy z dziewięcioma uczestnikami projektu Akcji 1.2.;
- 1 wywiad grupowy (Skype) z dwoma uczestnikami projektu Akcji 2.;
- 1 wywiad grupowy z trzema uczestnikami projektu Akcji 4.3.



Uczestnicy wywiadów zakończyli projekty 6 do 18 miesięcy przed datą wywiadu. Reprezentowali różne środowiska społeczno-ekonomiczne i pochodzili z różnych regionów. W dwóch wywiadach wzięły udział osoby niepełnosprawne i z mniejszymi szansami.

Wszystkie wywiady trwały minimum 45 minut, zostały nagrane i transkrybowane. W tekście kursywą zaznaczono cytaty z wywiadów pogłębionych z uczestnikami i koordynatorami projektów.

GŁÓWNE SPOSTRZE- ŻENIA

Zestawiając wyniki badania ilościowego i jakościowego, wyciągnięto następujące wnioski dotyczące rozwoju kompetencji, uczenia się i okoliczności, w których proces uczenia się zachodzi najczęściej:

- Uczestnicy projektów twierdzili, że dzięki uczestnictwu w projekcie nauczyli się lepiej pracować w grupie, posługiwać się językiem obcym, negocjować i bronić swojego punktu widzenia;
- Koordynatorzy projektów pytani o to, czego nauczyli się ich zdaniem uczestnicy, najczęściej wymieniali 3 umiejętności: porozumiewanie się w językach obcych, wzrost pewności siebie i umiejętność pracy w grupie;
- Koordynatorzy projektów nauczyli się lepiej współpracować w grupie, porozumiewać w językach obcych, a także radzić sobie ze stresem i pracować pod presją czasu;
- Najczęściej stosowanymi metodami w projektach realizowanych w ramach programu „Młodzież w działaniu” były dyskusje i indywidualna, a także grupowa refleksja nad efektami projektu i procesem uczenia się;
- 75% koordynatorów projektów stosowało metody, które poznali w trakcie realizacji projektów młodzieżowych;
- 67,5% koordynatorów projektów stwierdziło, że pewnych metod używa po raz pierwszy w trakcie projektu. Można z tego wywnioskować, że projekty programu „Młodzież w działaniu” stanowiły dobre pole do wypróbowania innowacyjnych metod pracy z młodzieżą, a koordynatorzy projektów sięgają po nie często i chętnie;
- Koordynatorzy projektów podkreślali znaczenie nieświadomego uczenia się. Ich zdaniem nieświadome uczenie się w projektach programu „Młodzież w działaniu” było bardzo efektywne ze względu na specyfikę projektów młodzieżowych, w których proces uczenia się nie wymagał od uczestników wysiłku podobnego do tego wymaganego w szkole czy na uczelni, lecz opierał się na ich dobrowolnym zaangażowaniu. Koordynatorzy podkreślali jednocześnie znaczenie refleksji podczas procesu uczenia się w warunkach pozaformalnych: uczestnicy bardzo często dopiero

podczas refleksji zdawali sobie sprawę z kompetencji i umiejętności, które nabyli. Dlatego można wyciągnąć wniosek, że czas na refleksję nad efektami uczenia się jest niezbędny w edukacji pozaformalnej;

- Zdaniem koordynatorów projektów proces uczenia się w projektach edukacji pozaformalnej zachodził najczęściej w trzech typach sytuacji: podczas organizacji projektu, podczas refleksji/rozmów o doświadczeniach, które miały miejsce w trakcie lub po jego zakończeniu oraz podczas nieformalnych sytuacji z innymi uczestnikami projektu;
- Uczestnicy projektów podkreślali często rolę nieformalnych sytuacji, które uważali za dobrą okazję do rozwijania znajomości języków obcych;
- Koordynatorzy projektów najczęściej uczyli się i nabywali nowych kompetencji podczas przygotowania działań projektowych oraz w trakcie trwania projektu.
- 96,4% ankietowanych koordynatorów posiadało formalne wykształcenie w dziedzinie pracy z młodzieżą czy pedagogiki. Jednak aż 88% twierdzi, że kwalifikacje w dziedzinie pracy z młodzieżą uzyskało na drodze edukacji pozaformalnej.

Uczestnicy projektów poproszeni o wskazanie, czego nauczyli się podczas realizacji projektu w ramach programu „Młodzież w działaniu”, najczęściej wskazywali umiejętność pracy w grupie (90% z nich zgodziło się z takim stwierdzeniem). Ponadto uczestnicy realizujący projekty oparte na międzynarodowej współpracy twierdzili, że przyczyniły się one w dużej mierze do polepszenia znajomości języków obcych. Twierdzili także, że dzięki uczestnictwu w projekcie potrafią pewniej negocjować oraz podejmują więcej starań na rzecz osiągnięcia czegoś dla swojej grupy czy społeczności. Uczestnictwo w projekcie nie wpłynęło natomiast na umiejętność tworzenia treści medialnych przez uczestników.

Podczas wywiadów grupowych uczestnicy projektów podkreślali, że nauczyli się pracować w grupie, słuchać innych, wyrażać swoje zdanie w zwięzły i zrozumiały sposób (dotyczyło to zwłaszcza uczestników projektów Akcji 1.1., 1.2. i 3.1. Wymiany Młodzieży). *Nauczyłam się, że jeśli można coś powiedzieć w prosty sposób, to tak należy to mówić. Tylko tak mogłam powiedzieć, co mam na myśli, bez owijania w bawełnę. Wcześniej miałam z tym spory problem, kluczyłam wokół tematu. W projekcie to by się nie sprawdziło, prowadziłyby do nieporozumień, a my przecież chcieliśmy zorganizować tę wymianę!* – polska uczestniczka projektu w ramach Akcji 1.1. Wymiany Młodzieży.

Uczestnicy projektów Akcji 2. twierdzili, że nauczyli się bronić własnego zdania i popierać je logicznymi argumentami. Wszyscy przepytani uczestnicy biorący udział w Akcji 2. stwierdzili jednoznacznie, że uczestnictwo w projekcie przyczyniło się do wzrostu pewności siebie. Niektórzy z nich twierdzili, że dzięki temu poprawiły się także ich relacje z rodziną czy znajomymi. Część uczestników

UCZESTNICZY PROJEKTÓW - ROZWÓJ KOMPETENCJI I UMIEJĘ- TNOŚCI

projektu Akcji 2. zaznaczyła jednak, że ciężko im się było odnaleźć po powrocie do kraju, a rodzina nie zawsze okazywała zrozumienie dla podejmowanych przez nich działań związanych z wolontariatem. *Rodzice nie rozumieli, dlaczego chcę wyjechać aż na rok do Polski, zwłaszcza że mój kierunek studiów nijak się miał do tematyki projektu wolontariatu, w który się zaangażowałam. Ja jednak nie zamieniłabym tego doświadczenia na żadne inne. (...) Wolontariat to przede wszystkim poznanie samego siebie, a uważam to za najcenniejszą wiedzę – zagraniczna uczestniczka projektu w ramach Akcji 2. Wolontariat Europejski.*

Koordynatorzy projektów pytani o to, czego nauczyli się ich zdaniem uczestnicy, najczęściej wymieniali trzy powiązane ze sobą umiejętności: porozumiewanie się w językach obcych, pewność siebie i praca w grupie. Podano przykład dwóch uczestników projektu, którzy nie podejmowali inicjatywy na etapie przygotowania projektu, twierdząc, że lepiej sprawdzają się w rolach wspierających. Uczestnicy ci uważali ponadto, że znają zbyt słabo język angielski, aby odegrać większą rolę w projekcie. Jednak po przyjeździe grupy obcokrajowców mogli porównać swoje umiejętności językowe z osobami z innego kraju, z każdym dniem nabierali większej pewności siebie, nie obawiali się już popełniania błędów po angielsku, gdyż zobaczyli, że po pierwsze wszyscy je robią, a po drugie, aby się skutecznie komunikować, nie jest wymagane idealne posługiwanie się językiem obcym. Jak później powiedzieli koordynatorowi projektu: *W szkole wstydziałem się rozmawiać po angielsku przed kolegami i nauczycielką. Wszyscy w klasie mówią lepiej ode mnie. Ale projekt to nie klasa, nie ma sztucznej atmosfery i nie ma obowiązku mówienia. Wyluzowałem się, a że słucham dużo amerykańskiej muzyki, zacząłem na początku cytować długie fragmenty tekstów piosenek i okazało się, że ten angielski idzie mi całkiem nieźle. W szkole nie mógłbym cytować Eminema – polski uczestnik projektu w ramach Akcji 1.1. Wymiany Młodzieży.*

Niezależnie od akcji programu koordynatorzy projektów podkreślali, że uczestnicy nauczyli się pracy w grupie (średnio 90% koordynatorów zgadza się z tym stwierdzeniem), wyrażania swojego zdania w sposób przekonujący (80%) i ustalania wspólnych rozwiązań pomimo różnic poglądów (85%).

<i>Dzięki uczestnictwu w projekcie potrafię lepiej...</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 4.9.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Średnia</i>
(w sposób przekonujący) wyrażać swoje zdanie podczas dyskusji	3,2	3,3	3,3	3,1	3,2	3,3	2,5	3,3	3,2 (n=1721)
komunikować się z osobami posługującymi się innym językiem	3,7	2,5	3,2	3,8	3,7	3,7	3,0	2,5	3,5 (n=1718)

pracować w grupie	3,6	3,8	3,7	3,4	3,6	3,6	3,0	3,6	3,6 (n=1716)
tworzyć treści medialne (drukowane, audiowizualne, elektroniczne)	2,8	3,2	2,9	2,7	2,9	2,6	2,5	3,0	2,8 (n=1717)
opracować dobry pomysł i wdrożyć go	3,3	3,6	3,4	3,2	3,4	3,3	3,3	3,5	3,3 (n=1718)
ustalać wspólne rozwiązania mimo różnych poglądów	3,4	3,6	3,3	3,3	3,5	3,5	3,3	3,5	3,4 (n=1719)
zdobywać coś na rzecz wspólnoty czy społeczności	3,4	3,6	3,4	3,4	3,5	3,4	3,3	3,5	3,4 (n=1721)

Tabela 1.
Odpowiedzi uczestników projektów, podział
według akcji. Skala: 1-4 (1 – zdecydowanie nie,
2 – raczej nie, 3 – w pewnym stopniu, 4 – na
pewno). N=1724.

77,5% uczestników badania ilościowego twierdziło, że potrafią lepiej rozpoznawać szanse związane z prywatną i zawodową przyszłością. Nie znalazło to odzwierciedlenia w badaniu jakościowym. Młodzi ludzie czuli się w dużym stopniu zagubieni, zwłaszcza w odniesieniu do zawodowej przyszłości. Zagubienie po części wynikało nie tyle z braku pomysłu na życie zawodowe, ale z nadmiaru opcji do wyboru i z trudnościami w podjęciu decyzji. Tylko jedna uczestniczka wywiadów grupowych (która zrealizowała projekt Akcji 2.) stwierdziła, że projekt wpłynął na jej przyszłość edukacyjną, co z kolei miało wpływ na jej perspektywy zawodowe. Co ciekawe, starsi uczestnicy wywiadów grupowych (powyżej 24 lat) twierdzili, że dzięki projektowi albo utwierdzili się w przekonaniu, że wybrali odpowiednią ścieżkę edukacyjną, albo dowiedzieli się, czego nie chcą w życiu robić. *Pochodzę z nauczycielskiej rodziny i sama też studiowałam pedagogikę. Jednak po tak długim projekcie i pracy z dziećmi dochodzę do wniosku, że to nie dla mnie. W pewnym sensie poniosłam porażkę, gdyż zmarnowałam 3 lata na naukę czegoś, w czym nie chcę się już sprawdzać. Z drugiej strony cieszę się, że miałam szansę dowiedzieć się, czego nie chcę w życiu robić* – zagraniczna uczestniczka projektu w ramach Akcji 2. Prawie wszyscy uczestnicy wywiadów grupowych zgodzili się, że kompetencje i umiejętności zdobyte w trakcie projektu przydadzą się im na rynku pracy.

<i>Dzięki uczestnictwu w projekcie potrafię lepiej...</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 4.9.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Średnia</i>
logicznie myśleć i wyciągać wnioski	3,1	3,2	3,1	3,0	3,1	3,1	2,3	3,3	3,1 (n=1718)
rozpoznawać szanse związane z prywatną lub zawodową przyszłością	3,1	3,1	3,1	3,3	3,1	3,1	2,8	3,1	3,1 (n=1714)

KOORDY- NATORZY PROJEKTÓW - ROZWÓJ KOMPETEN- CJI I UMIE- JĘTNOŚCI

Tabela 2.
Odpowiedzi uczestników projektów,
podział według akcji. Skala: 1-4
(1 – zdecydowanie nie, 2 – raczej nie,
3 – w pewnym stopniu, 4 – na pewno).
N=1724.

uczyć się skuteczniej i czerpać więcej przyjemności z uczenia się	3,2	3,0	2,9	3,1	3,1	3,3	3,0	2,8	3,1 (n=1720)
prowadzić dyskusje na tematy polityczne	2,6	2,3	2,7	2,6	2,7	2,9	2,0	3,0	2,6 (n=1720)
(samodzielnie) planować naukę i uczyć się	2,9	2,8	2,9	3,0	2,9	3,0	2,5	2,9	2,9 (n=1714)
wyrażać się w sposób kreatywny i artystyczny	3,3	3,4	3,3	3,1	3,4	3,1	3,3	3,3	3,3 (n=1717)
porozumiewać się z osobami o innym pochodzeniu kulturowym	3,8	2,9	3,3	3,7	3,8	3,7	3,5	3,0	3,6 (n=1718)

Tabela 3 przedstawia wyniki badania ilościowego dotyczące nabywania kompetencji i umiejętności przez koordynatorów projektów. Dane w niej przedstawione zostały uzupełnione przez informacje zdobyte w trakcie wywiadów pogłębionych z koordynatorami projektów.

Jeden z koordynatorów projektów biorących udział w wywiadach pogłębionych porównał rozwój kompetencji następujący dzięki koordynacji projektów programu „Młodzież w działaniu” do budowy domu: *Jestem doświadczonym koordynatorem, zrealizowałem ponad 20 różnych projektów, od Inicjatyw Młodzieżowych po wymiany i szkolenia. Jeśli mam odpowiedzieć, czy rozwinąłem wszystkie kompetencje z listy w ostatnio zrealizowanym przeze mnie projekcie, to odpowiedź będzie przecząca. Jednak każdy projekt to jedna cegiełka do mojego trenerskiego „domu”, który w jakiś sposób buduję z tych umiejętności. Z każdym projektem uczę się więcej, jestem bardziej pewny siebie i nie boję się podejmować nowych wyzwań czy próbować nowych metod. Muszę stwierdzić, że program „Młodzież w działaniu” przyczynił się w dużym stopniu do mojego rozwoju osobistego i zawodowego – uczestnik projektu realizowanego w ramach Akcji 4.3.*

Niektórzy koordynatorzy projektów z mniejszym doświadczeniem twierdzili, że rozwinęli umiejętność negocjacji (zwłaszcza negocjacji w języku obcym). Podkreślano także, że w trakcie projektu często pojawiają się stresujące sytuacje, a im większe doświadczenie w projektach, tym lepiej koordynatorzy sobie z nimi radzili. *Skoordynowanie przylotu 20 uczestników na 5 różnych lotnisk to nie lada wyczyn, zwłaszcza że połowa lotów była opóźniona. Musiałem myśleć jasno i wykazać się zdolnościami logistycznymi. Poradziłem sobie i wierzę, że podołałbym także dużo trudniejszym zadaniom.*

<i>Które z następujących umiejętności mogłeś samodzielnie rozwinąć poprzez uczestnictwo w projekcie? Nauczyłem się lepiej...</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Średnia</i>
(w sposób przekonujący) wyrażać swoje zdanie podczas dyskusji	3,5	3,6	3,1	3,2	3,6	3,4	3,5	3,4 (n=314)
komunikować się z osobami posługującymi się innym językiem	3,7	2,1	3,4	3,4	3,7	3,5	1,2	3,0 (n=314)
pracować w grupie	3,7	3,7	3,3	3,3	3,7	3,5	3,6	3,5 (n=312)
tworzyć treści medialne (drukowane, audiowizualne, elektroniczne)	3,2	3,6	3,1	3,1	3,3	3,0	3,6	3,3 (n=312)
opracować dobry pomysł i wdrożyć go	3,5	3,6	3,6	3,4	3,7	3,4	3,8	3,6 (n=311)
ustalać wspólne rozwiązania mimo różnych poglądów	3,6	3,4	3,3	3,3	3,8	3,5	3,7	3,5 (n=314)
zdobywać coś na rzecz wspólnoty czy społeczności	3,5	3,5	3,4	3,2	3,5	3,3	3,6	3,4 (n=312)

Tabela 3.
Odpowiedzi koordynatorów projektów, podział według akcji. Skala: 1-4 (1 – zdecydowanie nie, 2 – raczej nie, 3 – w pewnym stopniu, 4 – na pewno). N=315.

Ta część badania opisuje, w jaki sposób zorganizowane są projekty realizowane w ramach programu „Młodzież w działaniu” oraz jakie metody i podejścia edukacyjne są stosowane najczęściej. Przedstawione w tej części opinie i komentarze ograniczają się jedynie do koordynatorów projektów, gdyż to oni są odpowiedzialni za aspekty edukacyjne w projekcie, wybór metod czy ćwiczeń.

Z analizy ilościowej wynika, że metodami stosowanymi najczęściej w projektach są dyskusje, prezentacje i komentarze czy indywidualna i grupowa refleksja. Należy zauważyć, że w akcjach zakładających działania nieograniczające się do jednego miejsca i dynamiczną zazwyczaj charakterystykę projektów (Wymiany Młodzieży i Inicjatywy Młodzieżowe, Wolontariat Europejski, w przeciwieństwie do szkoleń czy konferencji) prezentacje wymieniane są rzadziej, przeważają za to dyskusje. Koordynatorzy projektów podczas wywiadów pogłębionych twierdzili, że za każdym razem starają się angażować uczestników we wszystkie działania projektowe, które opracowywane są tak, aby przynieść jak najwięcej korzyści ich uczestnikom.

ORGANIZACJA PROJEKTÓW W PROGRAMIE „MŁODZIEŻ W DZIAŁANIU”



Tabela 4.
Odpowiedzi koordynatorów projektów,
podział według akcji. N=315.

<i>Następujące działania, ćwiczenia, gry i metody stanowiły część projektu, w którym brałem udział:</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Średnia</i>
prezentacje, komentarze ekspertów/koordynatorów projektu	76,8%	54,5%	71,4%	50,7%	71,8%	90,6%	92,9%	72,7%
prezentacje, komentarze uczestników	91,1%	61,4%	85,7%	76,1%	94,9%	87,5%	92,9%	84,2%
dyskusje	88,4%	88,6%	100,0%	89,6%	94,9%	96,9%	100,0%	94,0%
indywidualna lub grupowa refleksja	82,1%	72,7%	85,7%	76,1%	87,2%	100,0%	85,7%	84,2%

Powyższe stwierdzenie znajduje odzwierciedlenie w wynikach badania ilościowego. W większości projektów najczęściej stosowanymi działaniami były: zaangażowanie uczestników w przygotowanie i realizację projektu, działania i ćwiczenia będące częścią projektu, słuchanie prezentacji lub komentarzy, refleksje i rozmowy czy okazje do praktycznego zastosowania tego, czego uczestnicy nauczyli się podczas projektu.

<i>Opisane poniżej działania lub sytuacje miały miejsce podczas projektu, w którym brałem udział:</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Średnia</i>
zaangażowanie uczestników w przygotowanie i realizację projektu	92,9%	95,5%	100,0%	77,6%	92,3%	90,6%	100,0%	92,7%
działania i ćwiczenia będące częścią projektu (dla uczestników projektów Wolontariatu Europejskiego: włączając szkolenia, spotkanie przed, po oraz w trakcie trwania projektu za granicą, włączając kursy językowe, jeśli miały miejsce)	92,9%	95,5%	100,0%	77,6%	97,4%	84,4%	100,0%	92,5%

stuchanie prezentacji lub komentarzy (wygłaszanych przez ekspertów, członków grupy realizującej projekt itp.)	81,3%	63,6%	100,0%	58,2%	79,5%	90,6%	100,0%	81,9%
nieformalne sytuacje z udziałem innych uczestników projektów lub ludzi z otoczenia projektu	90,2%	88,6%	100,0%	89,6%	84,6%	81,3%	85,7%	88,6%
wolny czas dla siebie podczas trwania projektu	85,7%	52,3%	71,4%	80,6%	79,5%	93,8%	50,0%	73,3%
refleksje/rozmowy o doświadczeniach projektu, które miały miejsce w jego trakcie lub po jego zakończeniu	92,0%	72,7%	85,7%	85,1%	87,2%	93,8%	100,0%	88,1%
praktyczne zastosowanie i wykorzystanie tego, czego nauczyłem się lub doświadczyłem poprzez udział w projekcie	82,1%	93,2%	100,0%	73,1%	79,5%	75,0%	85,7%	84,1%

Tabela 5.
Odpowiedzi koordynatorów projektów, podział według akcji.
N=315.

75% koordynatorów projektów stosuje metody, które poznali w trakcie realizacji projektów młodzieżowych. Zbliżony odsetek (67,5%) koordynatorów twierdzi, że stosuje metody dobrze sobie znane i wypróbowane już wcześniej. Jednocześnie dokładnie tyle samo koordynatorów (67,5%) odpowiedziało, że stosują niektóre metody po raz pierwszy. *To prawda, stosuję metody znane i wypróbowane w edukacji pozaformalnej, jak np. open space, ale też nie boję się eksperymentować. Często wprowadzam innowacyjne elementy, trochę testując na uczestnikach, czy się one sprawdzą. I w 99 przypadkach na 100 się sprawdzają* – polski koordynator projektu w ramach Akcji 4.3.

Koordynatorzy projektów podkreślili także rolę nieświadomego uczenia się. *Uczestnicy dopiero ostatniego dnia projektu podsumowali: tyle się nauczyliśmy, a nawet nie wiemy, kiedy to się stało!* – polski koordynator projektu w ramach Akcji 1.2. Zdaniem koordynatorów projektów uczenie się w edukacji pozaformalnej jest bardzo efektywne dlatego, gdyż jest nieświadome i nie wymaga od uczestników wysiłku, tylko zaangażowania. *Uczestnicy mają zupełnie inną motywację niż w szkole, w edukacji pozaformalnej uczą się, ponieważ działają na rzecz swych pasji i zainteresowań. Nieświadome uczenie się wymaga wyjątkowo dbałego podejścia do ewaluacji i refleksji nad efektami projektu. Uczestnicy często zdają sobie sprawę z tego, czego się nauczyli podczas końcowej ewaluacji. Są zatem nie tylko zadowoleni z dobrze przeprowadzonych działań projektowych, ale też z postępu, jaki uczynili, chociażby w porozumiewaniu się w obcym języku czy pracy w grupie* – polska koordynatorka projektu w ramach Akcji 3.1.

Tabela 6.
Odpowiedzi koordynatorów projektów, podział według akcji. Skala: 1-4 (1 – zdecydowanie nie, 2 – raczej nie, 3 – w pewnym stopniu, 4 – na pewno). N=315.

<i>W projekcie wykorzystano gry i metody, które/których...</i>	<i>Akcja 1.1.</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.</i>	<i>Akcja 3.1.</i>	<i>Akcja 4.3.</i>	<i>Akcja 5.1.</i>	<i>Średnia</i>
... używałem po raz pierwszy	2,8	2,7	2,6	2,4	2,8	2,6	2,8	2,7 (n=291)
... w przeszłości używałem raz lub dwa razy	3,0	2,8	3,2	2,7	2,8	2,8	2,1	2,8 (n=292)
... często używałem w przeszłości	2,7	2,6	3,2	2,9	2,7	2,5	1,7	2,6 (n=279)
... umiem dobrze używać	3,1	2,9	3,0	3,0	3,0	2,9	2,4	2,9 (n=290)
... poznałem poprzez projekty młodzieżowe	3,3	2,9	3,3	3,0	3,2	3,0	2,2	3,0 (n=303)
... poznałem poprzez szkolenia dla osób pracujących z młodzieżą	2,9	2,7	3,0	3,0	2,8	3,1	2,4	2,8 (n=291)

Jeśli chodzi o podział czasu w trakcie projektu, koordynatorzy odpowiadali, że 64,1% czasu było poświęcone na działania projektowe zaplanowane już wcześniej. 10% czasu zaś stanowiły działania niebędące częścią zaplanowanego planu projektu, a więc działania spontaniczne. Można zatem stwierdzić, że projekty programu „Młodzież w działaniu” są dokładnie zaplanowane, jednak wciąż istnieje w nich miejsce do improwizacji i spontanicznie podejmowanych aktywności angażujących zarówno uczestników, jak i koordynatorów projektów.

Podsumowując, projekty realizowane w ramach programu „Młodzież w działaniu” w dużym stopniu angażują uczestników, wymagają ich aktywnego uczestnictwa i współpracy z pozostałymi uczestnikami. Ponadto o aktywnej roli uczestników świadczy fakt, że prezentacje i komentarze są zdecydowanie częściej wygłaszane przez uczestników niż koordynatorów projektów.

OKOLICZ- NOŚCI UCZENIA SIĘ W PROGRAMIE „MŁODZIEŻ W DZIAŁANIU”

W tej części opisane zostały okoliczności, w których zachodzi proces uczenia się uczestników i koordynatorów projektów programu „Młodzież w działaniu”. Zidentyfikowano także sytuacje, w których proces ten jest najbardziej efektywny, oraz takie, w których zachodzi tylko sporadycznie.

Zdaniem koordynatorów projektów, uczestnicy uczą się najefektywniej i najczęściej w trzech rodzajach sytuacji: uczestnicząc w realizacji projektu, podczas refleksji/rozmów o doświadczeniach, które miały miejsce w trakcie projektu lub po jego zakończeniu, oraz podczas nieformalnych sytuacji z innymi uczestnikami projektu.

Powyższe stwierdzenia zostały potwierdzone w trakcie wywiadów pogłębionych zarówno z koordynatorami projektów, jak i z uczestnikami. Uczestnicy projektów twierdzili, że nauczyli się pracować w grupie głównie podczas fazy przygotowawczej projektu, nieco rzadziej podczas działań mających miejsce w jego trakcie. Ponadto podkreślili rolę refleksji w procesie nabywania kompetencji. Zostało to potwierdzone przez koordynatorów projektów – refleksja grupowa, ich zdaniem, pomaga w uzyskaniu pełniejszego obrazu procesu uczenia się i przyczynia się do zwiększenia świadomości uczenia się.

Uczestnicy podkreślali ponadto, że komunikację w obcych językach najlepiej rozwijali podczas nieformalnych sytuacji z innymi uczestnikami projektu (zwłaszcza w przypadku uczestników Akcji 1.1. i Akcji 2.). Uczestnicy twierdzili, że przyjazna i nieformalna atmosfera niwelowała barierę językową.

UCZESTNICY PROJEKTÓW - OKOLICZ- NOŚCI UCZENIA SIĘ

<i>Uczestnicy najlepiej uczyli się...</i>	<i>Uczestnicząc w organizacji projektu</i>	<i>Podczas nieformalnych sytuacji z innymi uczestnikami projektu lub związanych z projektem</i>	<i>Podczas pracy wolontariackiej za granicą</i>	<i>Podczas zajęć i ćwiczeń w ramach projektu</i>	<i>Podczas refleksji/rozmów o doświadczeniach, które miały miejsce w trakcie lub po zakończeniu projektu</i>	<i>Przyjmując rady od członka ekipy projektu</i>	<i>Podczas czasu wolnego dla siebie</i>	<i>Słuchając prezentacji czy komentarzy</i>	<i>Wykorzystując w praktyce to, czego nauczyłem się podczas projektu</i>
(w sposób przekonujący) wyrażać swoje zdanie podczas dyskusji	50,0%	55,6%	15,6%	65,6%	58,9%	27,8%	22,2%	21,1%	38,9%
komunikować się z osobami posługującymi się innym językiem	50,0%	55,6%	26,7%	58,9%	46,7%	24,4%	46,7%	37,8%	35,6%
pracować w grupie	60,0%	48,9%	27,8%	77,8%	41,1%	26,7%	23,3%	21,1%	50,0%
tworzyć treści medialne (drukowane, audiowizualne, elektroniczne)	58,9%	14,4%	17,8%	44,4%	13,3%	13,3%	13,3%	13,3%	28,9%



Tabela 7.
Odpowiedzi koordynatorów
projektów. Uczenie się
uczestników, procent odpowiedzi
twierdzących. N=315, n=305.

opracować dobry pomysł i wdrożyć go	57,8%	37,8%	22,2%	63,3%	36,7%	28,9%	22,2%	22,2%	37,8%
ustalać wspólne rozwiązania mimo różnych poglądów	54,4%	54,4%	18,9%	55,6%	51,1%	35,6%	25,6%	23,3%	34,4%
zdobywać coś na rzecz wspólnoty czy społeczności	51,1%	27,8%	23,3%	40,0%	24,4%	23,3%	14,4%	16,7%	37,8%
Średnia	54,60%	42,07%	21,76%	57,94%	38,89%	25,71%	23,96%	22,21%	37,63%

Koordynatorzy projektów ocenili, że uczestnicy uczyli się planowania działań, przewidywania, ale też elastyczności we współpracy w grupie podczas przygotowania projektu i opracowywania jego koncepcji. Sam okres trwania projektu (zwłaszcza w przypadku Wymian Młodzieży i Inicjatyw Młodzieżowych) to okres nauki reagowania na zmiany, dostosowywania się do okoliczności czy radzenia sobie ze stresem. Podczas trwania projektu uczestnicy stają się bardziej otwarci na inne kultury, religie (Akcja 1.1., 2. i 3.1.), stają się bardziej tolerancyjni wobec innych. Także nieformalne sytuacje z innymi uczestnikami projektu sprzyjają odkrywaniu innych kultur.

KOORDY- NATORZY PROJEKTÓW - OKOLICZ- NOŚCI UCZENIA SIĘ

Tak jak wspomniano w części dotyczącej nabywania kompetencji przez koordynatorów projektów, większość z koordynatorów biorących udział w badaniu miała za sobą realizację co najmniej kilku projektów programu „Młdzież w działaniu”. To także osoby doświadczone w pozyskiwaniu środków finansowych z innych programów. Ciężko zatem zidentyfikować sytuacje, w których osoby tak doświadczone zdobywają konkretne kompetencje.

Warto jednak skupić się na ich wykształceniu, przygotowaniu do pracy z młodzieżą i koordynacji projektów młodzieżowych. 96,4% ankietowanych koordynatorów posiada formalne wykształcenie w dziedzinie pracy z młodzieżą, pedagogiki. Jednak aż 88% twierdzi, że kwalifikacje w dziedzinie pracy z młodzieżą uzyskali na drodze edukacji pozaformalnej. Można z tego wywnioskować, że koordynatorzy projektów łączą wiedzę zdobytą w szkole czy na uczelni z praktyką pracy z młodzieżą podczas projektów edukacji pozaformalnej. Można zatem stwierdzić, że koordynatorzy świadomie łączą oba typy edukacji i stają się przez to dużo lepiej przygotowani do organizacji projektów młodzieżowych.

Czy posiadane certyfikaty/wykształcenie związane z pracą z młodzieżą, pracą socjalną, edukacją lub pedagogiką otrzymałeś...	
... poprzez edukację pozaformalną (np. seminaria, warsztaty, szkolenia itp.)?	88,0%
... poprzez edukację formalną (np. instytucję wyższego kształcenia zawodowego, politechnikę, uniwersytet itp.)?	96,4%
... poprzez inne rodzaje edukacji?	50,5%

Tabela 8.
Odpowiedzi koordynatorów projektów. Odpowiedzi nie sumują się do 100%, gdyż było to pytanie wielokrotnego wyboru. N=315, n=315.

Z badania jakościowego wynika, że koordynatorzy projektów najlepiej i najczęściej uczyli się podczas opracowywania koncepcji projektu, a także podczas jego realizacji. W przeciwieństwie do uczestników sytuacje nieformalne z ich udziałem występowały dość rzadko. Koordynatorzy projektów deklarowali, że uczyli się także po zakończeniu projektów: *Po zakończeniu projektu dokonuję ewaluacji, podsumowuję, co poszło źle, a co dobrze. Wyciągam wnioski na przyszłość, potem powielam dobre rozwiązania, a eliminuję te, które się nie sprawdziły. Uważam, że autoewaluacja jest dla lidera młodzieżowego bardzo ważna.*

Wyniki badania ilościowego i jakościowego jednoznacznie dowodzą, że projekty realizowane w ramach programu „Młodzież w działaniu” przyczyniały się do rozwoju kompetencji i rozwoju osobistego zarówno uczestników, jak i koordynatorów. Rozwój poszczególnych kompetencji i umiejętności zależy od charakteru prowadzonych działań, jednak żadna akcja programu „Młodzież w działaniu” nie wyróżnia się *in minus*.

Badanie pozwoliło na dokładne przeanalizowanie działań, które odbywają się w ramach projektu, oraz na ocenę ich edukacyjnego charakteru. Dzięki analizie ilościowej i jakościowej możliwe było określenie, które sytuacje w projekcie sprzyjają rozwojowi poszczególnych kompetencji.

Identyczne badanie zostało przeprowadzone w pozostałych krajach należących do sieci badawczej RAY: w Austrii, Belgii, Bułgarii, Czechach, Estonii, Finlandii, Francji, Lichtensteinie, Luksemburgu, Niemczech, Norwegii, Portugalii, Słowacji, Turcji i na Węgrzech.

PODSUMOWANIE

MIĘDZYNARODOWA
**ANALIZA
PORÓWNAWCZA
RAY**

*- EXPLORING YOUTH IN
ACTION - EFFECTS AND
OUTCOMES OF THE YOUTH IN
ACTION PROGRAMME FROM
THE PERSPECTIVE OF PROJECT
PARTICIPANTS AND PROJECT
LEADERS (MAJ 2012)*



AUTORZY BADANIA: PROF. LYNNE CHISHOLM, DR HELMUT FENNES,
DR SUSANNE GADINGER, WOLFGANG HAGLEITNER

Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, jako członek sieci badawczej RAY, zyskała szansę porównania, jak program „Młodzież w działaniu” wpływał na młodzież z pozostałych krajów będących członkami RAY (z Austrii, Belgii, Bułgarii, Czech, Estonii, Finlandii, Niemiec, Węgier, Liechtensteinu, Luksemburga, Holandii, Słowacji, Szwecji oraz Turcji). Dzięki międzynarodowej analizie porównawczej mogliśmy przekonać się, jak poszczególne kompetencje rozwijane są wśród uczestników i koordynatorów projektów z różnych krajów, zaobserwować zmiany w ich światopoglądzie czy dowiedzieć się, jaki wpływ na społeczność lokalną miały projekty finansowane ze środków programu „Młodzież w działaniu”.

Poniżej przedstawiamy najważniejsze wyniki międzynarodowej analizy porównawczej RAY – *Exploring Youth in Action* dotyczące efektów uczenia się i wpływu programu na uczestników, koordynatorów, organizacje pozarządowe, instytucje, nieformalne grupy młodzieży i społeczności lokalne.

Badanie *Exploring Youth in Action* zostało przeprowadzone przy użyciu metod ilościowych:

- kwestionariusze on-line przy użyciu platformy LimeService (jednakowe dla wszystkich krajów) dla uczestników projektów;
- kwestionariusze on-line przy użyciu platformy LimeService (jednakowe dla wszystkich krajów) dla koordynatorów projektów.

Kwestionariusze adresowane były do uczestników i koordynatorów projektów finansowanych ze środków narodowych agencji programu należących do sieci RAY. Kwestionariuszy nie wypełniali uczestnicy i koordynatorzy projektów finansowanych ze środków Agencji Wykonawczej ds. Edukacji, Kultury i Sektora Audiowizualnego.

Kwestionariusze zostały rozesłane poprzez pocztę elektroniczną w listopadzie 2010 i w maju 2011 roku. Otrzymali je uczestnicy i koordynatorzy projektów, które zakończyły się od trzech do dziewięciu miesięcy przed rozpoczęciem badania. Próg trzech miesięcy został ustalony, aby emocje, które pojawiają się niekiedy podczas projektu, zdążyły opaść i nie mieć większego wpływu na udzielane odpowiedzi. Ponadto okres ten sprzyja procesowi refleksji nad doświadczeniami podczas projektu i ma wpływ na bardziej zdystansowaną i obiektywną ocenę projektu i procesu uczenia się.

Do międzynarodowej analizy porównawczej zaproszono ponad 14 000 uczestników projektów i ponad 6600 **koordynatorów**. Ponad 5000 uczestników i ponad 2200 koordynatorów projektów rozpoczęło wypełnianie kwestionariusza, jednak około 4500 uczestników i 2000 koordynatorów projektów wypełniło co najmniej jedną czwartą kwestionariusza. Stopa zwrotu szacowana jest zatem na ok. 30%.

METODOLOGIA

Zaproszenia zostały rozesłane do 16 138 uczestników i 7509 koordynatorów, jednak około 5% e-maili wróciło jako niedostarczone (z powodu nieistniejącego adresu e-mail, przepełnionej skrzynki etc.).

Tabela 1.
Rozesłane zaproszenia do wzięcia udziału w badaniu i otrzymane odpowiedzi (wypełnione kwestionariusze).

	Wysłane zaproszenia	Zaproszenia niedostarczone	Zaproszenia dostarczone	% dostarczonych	Odpowiedzi razem	% odpowiedzi razem	Kompletne wypełnione kwestionariusze
Uczestnicy	16 138	2091	14 047	87%	5004	36%	4170
Koordinatorzy	7509	878	6631	88%	2260	34%	1739
Razem	23 647	2969	20 678	87%	7264	35%	5509

UCZESTNICZY PROJEKTÓW

W analizie wzięto pod uwagę kwestionariusze wypełnione przez 3470 uczestników projektów realizowanych w ramach programu „Młodzież w działaniu”. Najwięcej wypełnionych kwestionariuszy otrzymano od uczestników z Polski (21,8%), Niemiec (17,1%) oraz z Czech (7,7%).

Tabela 2.
Liczba uczestników projektów ze względu na kraj zamieszkania. N=3470.

Kraj	Odpowiedzi	%
Austria	71	2,0%
Bułgaria	143	4,1%
Czechy	211	6,1%
Estonia	266	7,7%
Finlandia	152	4,4%
Holandia	55	1,6%
Niemcy	594	17,1%
Lichtenstein	6	0,2%
Polska	757	21,8%
Szwecja	152	4,4%
Słowacja	130	3,7%
Węgry	101	2,9%
Pozostałe kraje (łącznie)	832	24,0%
Razem RAY	2638	76,0%
Razem	3470	100%

Najwięcej ankietowanych deklaroowało uczestnictwo w projektach Wymian Młodzieży (46,8%), Inicjatyw Młodzieżowych (13,9%) oraz w Wolontariacie Europejskim. Wyniki te pokrywają się z danymi narodowych agencji programu odnośnie wszystkich uczestników projektów.

	<i>Odpowiedzi</i>	<i>%</i>
Akcja 1.1./3.1. (Wymiany Młodzieży)	1623	46,8%
Akcja 1.2. (Inicjatywy Młodzieżowe)	481	13,9%
Akcja 1.3. (Młodzież w Demokracji)	56	1,6%
Akcja 2. (Wolontariat Europejski)	454	13,1%
Akcja 3.1./4.3. (Szkolenia)	426	12,3%
TCP	145	4,2%
Akcja 5.1. (Wsparcie europejskiej współpracy)	285	8,2%
Razem	3470	100%

Tabela 3.
Liczba uczestników projektów ze
względem na rodzaj działań. N=3470.

Dwie trzecie respondentów stanowiły kobiety. Z danych narodowych agencji programu wynika, że równowaga płci w projektach programu „Młodzież w działaniu” jest w dużej mierze zachowana, z czego wynika, że tyle samo kobiet co mężczyzn otrzymało zaproszenie do wypełnienia kwestionariusza. Można zatem przypuszczać, że kobiety dużo chętniej wypełniały kwestionariusz (jedynym wyjątkiem są projekty Młodzieży w Demokracji, gdzie większość respondentów stanowili mężczyźni).

Z analizy kwestionariuszy wynika także, że ankietowane kobiety są młodsze od ankietowanych mężczyzn. Może to świadczyć o tym, że kobiety dużo wcześniej interesują się międzynarodowymi działaniami młodzieżowymi.

	<i>Odpowiedzi</i>	<i>%</i>
Kobiety	2300	66,3%
Mężczyźni	1170	33,7%
Razem	3470	100%

Tabela 4.
Płeć uczestników
projektów. N=3470.

Większość respondentów deklaruje najwyższy poziom zdobytego wykształcenia, jaki mogliby osiągnąć w swoim wieku. Jednak poziom wykształcenia co najmniej 12% respondentów jest zdecydowanie niższy, niż wskazywałby na to ich wiek.

Najwyższy poziom wykształcenia deklarowali uczestnicy projektów Szkoleń, co może wynikać z braku limitu wiekowego dla uczestników takich projektów. Deklarowany poziom wykształcenia uczestników Wymian Młodzieży i Inicjatyw Młodzieżowych jest stosunkowo wysoki, co może oznaczać, że aktywne uczestnictwo w życiu społecznym jest połączone z wyższym poziomem wykształ-



cenia. 90% uczestników Wolontariatu Europejskiego deklaruje zdobycie co najmniej wykształcenia średniego, a 30% – wyższego.

Najczęściej zdobycie wykształcenia wyższego deklarują uczestnicy projektów z Węgier, Szwecji czy Estonii. Także Polska z odsetkiem 34,2% znajduje się w czołówce. Najwięcej uczestników kończących tylko technikum pochodzi z Holandii, Austrii i Bułgarii, a liceum ogólnokształcące – z Niemiec, Austrii i Czech.

Tabela 5.
Wykształcenie uczestników projektów ze względu na kraj zamieszkania. N=3470, n=3411.

	<i>Szkoła podstawowa</i>	<i>Gimnazjum</i>	<i>Szkoła zawodowa</i>	<i>Liceum ogólnokształcące</i>	<i>Technikum</i>	<i>Uniwersytet, politechnika, inna wyższa szkoła</i>
Austria	0,0%	14,7%	5,9%	41,2%	14,7%	23,5%
Bułgaria	1,4%	12,9%	0,7%	35,7%	12,9%	36,4%
Czechy	0,5%	31,7%	1,4%	37,0%	1,4%	27,9%
Estonia	0,8%	23,8%	2,3%	30,9%	5,7%	36,6%
Finlandia	1,3%	39,7%	2,6%	30,5%	2,6%	23,2%
Holandia	1,9%	37,0%	3,7%	11,1%	29,6%	16,7%
Niemcy	2,4%	8,3%	3,8%	67,2%	3,8%	14,5%
Lichtenstein	0,0%	0,0%	20,0%	40,0%	0,0%	40,0%
Polska	4,8%	26,1%	4,1%	28,7%	2,0%	34,2%
Szwecja	1,3%	13,9%	4,6%	34,4%	7,3%	38,4%
Słowacja	31,8%	0,8%	2,3%	24,8%	7,0%	33,3%
Węgry	7,9%	11,9%	1,0%	29,7%	2,0%	47,5%
Razem	4,2%	19,8%	3,3%	38,8%	4,8%	29,1%

KOORDY- NATORZY PROJEKTÓW

W analizie wzięto pod uwagę 1215 kwestionariuszy wypełnionych przez koordynatorów projektów. Najwięcej wypełnionych kwestionariuszy otrzymano od koordynatorów z Polski (15,2%), Niemiec (13,9%) i Czech (8,5%).

<i>Kraj</i>	<i>Odpowiedzi</i>	<i>%</i>
Austria	73	6,0%
Bułgaria	88	7,2%
Czechy	103	8,5%
Estonia	59	4,9%

Finlandia	45	3,7%
Holandia	52	4,3%
Niemcy	169	13,9%
Lichtenstein	2	0,2%
Polska	185	15,2%
Szwecja	43	3,5%
Słowacja	52	4,3%
Węgry	40	3,3%
Pozostałe kraje (łącznie)	304	25%
Razem	1215	100%

Tabela 6.
Liczba koordynatorów projektów ze
względu na kraj zamieszkania. N=1215.

Ankietowani koordynatorzy najczęściej brali udział w Wymianach Młodzieży (50,2%), Wolontariacie Europejskim (19,0%) i w projektach szkoleniowych (13,4%).

	<i>Odpowiedzi</i>	<i>%</i>
Akcja 1.1/3.1. (Wymiany Młodzieży)	610	50,2%
Akcja 1.2. (Inicjatywy Młodzieżowe)	136	11,2%
Akcja 1.3. (Młodzież w Demokracji)	36	3,0%
Akcja 2. (Wolontariat Europejski)	231	19,0%
Akcja 3.1./4.3. (Szkolenia)	163	13,4%
Akcja 5.1. (Wsparcie europejskiej współpracy)	39	3,2%
Razem	1215	100%

Tabela 7.
Liczba uczestników projektów ze
względu na rodzaj działań. N=1215.

Podobnie jak w przypadku uczestników projektów, także wśród koordynatorów, którzy wypełnili kwestionariusz, przeważają kobiety. Największy odsetek kobiet przypada na projekty Akcji 5.1. (74%), co oznacza, że kobiety najczęściej angażują się w projekty o tematyce politycznej. Także w Wolontariacie Europejskim odsetek kobiet koordynatorów jest wysoki – 72%, co z kolei dowodzi, że większość stanowisk koordynujących w sektorze pozarządowym sprawowanych jest przez kobiety.

	<i>Odpowiedzi</i>	<i>%</i>
Kobiety	736	60,6%
Mężczyźni	469	39,4%
Razem	1205	100%

Tabela 8.
Płeć koordynatorów
projektów. N=1215,
n=1205.

Koordynatorzy projektów deklarują wysoki poziom osiągniętego wykształcenia. Średnio ponad 74% deklaruje zdobycie wykształcenia wyższego, co oznacza, że osoby pracujące z młodzieżą i zajmujące się edukacją pozaformalną są stosunkowo dobrze wykształcone. Najwyższy odsetek koordynatorów projektów z wyższym wykształceniem pochodzi z Polski (88,5%), Bułgarii (86,2%) i Słowacji (82,7%). Najmniej zaś z Holandii (42,3%). W Holandii największy odsetek koordynatorów deklaruował ukończenie technikum. Największy odsetek koordynatorów projektów ze średnim wykształceniem odnotowano w Lichtensteinie, Czechach i w Austrii.

Jeśli chodzi o poziom wykształcenia w odniesieniu do realizowanych projektów, to najmniejszy odsetek koordynatorów z wyższym wykształceniem przypada na projekty Inicjatyw Młodzieżowych (70%), a największy na projekty Szkoleń.

Należy także zaznaczyć, że około jedna trzecia ankietowanych koordynatorów projektów twierdziła, że podczas trwania projektu wciąż się uczyła, co może sugerować, że w przyszłości zdobędzie wyższy poziom wykształcenia niż ten deklarowany w kwestionariuszu.

Tabela 9.
Wykształcenie koordynatorów projektów ze względu na kraj zamieszkania. N = 1215, n = 1206.

	<i>Szkoła podstawowa</i>	<i>Gimnazjum</i>	<i>Szkoła zawodowa</i>	<i>Liceum ogólnokształcące</i>	<i>Technikum</i>	<i>Uniwersytet, politechnika, inna wyższa szkoła</i>
Austria	0,0%	1,4%	4,1%	28,8%	5,5%	60,3%
Bułgaria	0,0%	1,1%	0,0%	9,2%	3,4%	86,2%
Czechy	0,0%	3,9%	0,0%	33,3%	1,0%	62,1%
Estonia	0,0%	3,4%	0,0%	18,6%	3,4%	74,6%
Finlandia	0,0%	4,5%	0,0%	25,0%	13,6%	56,8%
Holandia	0,0%	5,8%	1,9%	0,0%	50,0%	42,3%
Niemcy	0,0%	0,6%	2,4%	12,7%	4,8%	79,4%
Lichtenstein	0,0%	0,0%	0,0%	50,0%	0,0%	50,0%
Polska	0,0%	1,1%	3,3%	6,6%	5%	88,5%
Szwecja	0,0%	2,3%	2,3%	18,6%	9,3%	67,4%
Słowacja	1,9%	0,0%	1,9%	7,7%	5,8%	82,7%
Węgry	0,0%	0,0%	2,5%	15,0%	0,0%	82,5%
Razem	0,1%	1,9%	1,9%	15,2%	6,4%	74,5%

Jednym z podstawowych celów programu „Młodzież w działaniu” było promowanie aktywnych postaw obywatelskich wśród młodych ludzi. Ponadto program miał na celu rozwijanie poczucia solidarności i promowanie tolerancji wśród młodzieży, w szczególności w celu wzmocnienia spójności społecznej w **Unii Europejskiej**.

Z odpowiedzi koordynatorów projektów wynika, że cele programu znajdują odzwierciedlenie w tematyce projektów. Najczęściej wybieranym tematem projektu była świadomość europejska. Projekty często koncentrowały się także wokół kultury, sztuki, włączania społecznego, edukacji poprzez sport i polityce młodzieżowej (patrz tabela 10).

PROJEKTY PROGRAMU „MŁODZIEŻ W DZIAŁANIU”

Zgodnie z Przewodnikiem po programie „Młodzież w działaniu”, styczeń 2013.

Tematyka projektu	Odpowiedzi	
	N	%
Świadomość europejska	446	21,1%
Włączenie społeczne	267	12,6%
DIALOG MIĘDZY RELIGIAMI	29	1,4%
Przeciwdziałanie dyskryminacji	156	7,4%
Kultura i sztuka	339	16,0%
Równość płci	32	1,5%
Pomoc niepełnosprawnym	95	4,5%
Mniejszości	53	2,5%
Rozwój obszarów wiejskich/miejskich	69	3,3%
Polityka młodzieżowa	153	7,2%
Media/informacja młodzieżowa	106	5,0%
Edukacja poprzez sport	139	6,6%
Zdrowie	52	2,5%
Ochrona środowiska	165	7,8%
Mniejszości romskie	8	0,4%
Przeciwdziałanie dyskryminacji na tle seksualnym	9	0,4%
Razem	2118	100%

Tabela 10. Tematyka projektów. Odpowiedzi koordynatorów projektów. N = 1215, n = 1183.

Tematyka projektów ma wpływ na wizerunek Unii Europejskiej wśród uczestników projektów. Dla ponad jednej czwartej z nich wizerunek Unii Europejskiej polepszył się dzięki uczestnictwu w projekcie. Najczęściej taką pozytywną zmianę deklarowali uczestnicy z Holandii (38%), Bułgarii (33,1%), Szwecji (31,3%), Węgier (27,8%) oraz z Polski (27,5%). Wizerunek UE polepszył się jednak tylko u nieco ponad 16% uczestników z Austrii.

Niewielki odsetek uczestników deklarował pogorszenie się wizerunku UE po uczestnictwie w projekcie. Najczęściej taką zmianę deklarowali Szwedzi (którzy jednocześnie znaleźli się w gronie krajów, w których wizerunek UE polepszył się). U młodych Austriaków i Czechów wizerunek UE najczęściej nie uległ zmianie poprzez uczestnictwo w projekcie.

Poprzez uczestnictwo w projekcie mój wizerunek Unii Europejskiej...

	<i>pogorszył się</i>	<i>nie zmienił się</i>	<i>polepszył się</i>
Austria	1,6%	82,3%	16,1%
Bułgaria	0,8%	66,2%	33,1%
Czechy	0,0%	79,2%	20,8%
Estonia	1,3%	75,3%	23,3%
Finlandia	0,0%	77,2%	22,8%
Holandia	2,1%	59,6%	38,3%
Niemcy	3,5%	71,5%	25,0%
Lichtenstein	0,0%	83,3%	16,7%
Polska	0,7%	71,8%	27,5%
Szwecja	2,2%	66,4%	31,3%
Słowacja	0,0%	77,2%	22,8%
Węgry	1,1%	71,1%	27,8%
Razem	1,4%	72,7%	25,9%

Tabela 11.
Wizerunek Unii Europejskiej po uczestnictwie w projekcie.
Odpowiedzi uczestników projektów. N=3470.

Warto zaznaczyć także, że uczestnicy projektów deklarują duże zadowolenie z uczestnictwa w projekcie programu „Młodzież w działaniu”. 86% z nich twierdzi, że było to *zdecydowanie wzbogacające doświadczenie*. Ponadto 58% uczestników *z pewnością będzie uczestniczyło w podobnych projektach w przyszłości*, a 60% – *zdecydowanie poleca takie projekty swoim znajomym*.

Aby zbadać wpływ programu „Młodzież w działaniu” na rozwój kompetencji kluczowych, kwestionariusz zawierał listę 21 umiejętności bezpośrednio się do nich odnoszących i ocenianych przez uczestników. Uczestnicy oceniali, które umiejętności i w jakim stopniu rozwinęli poprzez uczestnictwo w projekcie w ramach programu „Młodzież w działaniu” (tabela 12). O ocenę rozwoju tych samych umiejętności uczestników poproszono także koordynatorów projektów (tabela 13).

Wśród umiejętności, które zostały rozwinięte przez uczestników w najwyższym stopniu, znajdują się:

- umiejętność pracy w zespole,
- posługiwanie się językiem obcym,
- umiejętności negocjacyjne i związane z podejmowaniem inicjatywy.

Dla powyższych umiejętności sumy pozytywnych odpowiedzi (zgadzam się w pewnym stopniu i całkowicie się zgadzam) wahały się od 70% do 90%.

<i>Poprzez uczestnictwo w projekcie potrafię lepiej:</i>	<i>Nie zgadzam się</i>	<i>Nie do końca się zgadzam</i>	<i>Zgadzam się w pewnym stopniu</i>	<i>Całkowicie się zgadzam</i>
... (w sposób przekonujący) wyrażać swoje zdanie podczas dyskusji	4,0%	17,8%	50,0%	28,2%
... komunikować się z osobami posługującymi się innym językiem	6,9%	10,8%	24,6%	57,7%
... pracować w zespole	2,2%	7,5%	33,6%	56,7%
... opracować dobry pomysł i wdrożyć go	3,8%	13,4%	43,1%	39,6%
... ustalać wspólne rozwiązania mimo różnych poglądów	3,3%	11,3%	43,1%	42,2%
... logicznie myśleć i wyciągać wnioski	6,2%	19,2%	38,7%	35,9%

EFEKTY PROGRAMU „MŁODZIEŻ W DZIAŁANIU”

ROZWÓJ KOMPETENCJI

Tabela 12.
Rozwój umiejętności. Odpowiedzi uczestników projektów. N=3470.

Kompetencje kluczowe zgodnie z Europejskimi Ramami Odniesienia: **porozumiewanie się w języku obcym** – opiera się w znacznej mierze na tych samych wymiarach umiejętności, co porozumiewanie się w języku ojczystym – na zdolności do rozumienia, wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie (rozumienie ze słuchu, mówienie, czytanie i pisanie) w odpowiednim zakresie kontekstów społecznych i kulturalnych (w edukacji i szkoleniu, pracy, domu i czasie wolnym) w zależności od chęci lub potrzeb danej osoby; **kompetencje matematyczne** – umiejętność rozwijania i wykorzystywania myślenia matematycznego w celu rozwiązywania problemów wynikających z codziennych sytuacji; **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; **kompetencje cyfrowe** – obejmują umiędzynarodowienie i krytyczne wykorzystywanie technologii społeczeństwa informacyjnego (TSI) w pracy, rozrywce i porozumiewaniu się; **umiejętność uczenia się** – 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; **kompetencje społeczne** – kompetencje osobowe, interpersonalne i międzykulturowe obejmujące pełny zakres zachowań przygotowujących osoby do skutecznego i konstruktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i zawodowym, szczególnie w społecznościach charakteryzujących się coraz większą różnorodnością, a także rozwiązywania konfliktów w razie potrzeby; **kompetencje międzykulturowe** – umiejętność odnalezienia się w zmieniających się i wielokulturowych społecznościach; **kompetencje obywatelskie** – umiejętność pełnego i świadomego uczestnictwa w życiu publicznym; **świadomość kulturalna** – docenianie znaczenia twórczego wyrażania idei, doświadczeń i uczuć za pośrednictwem szeregu środków wyrazu, w tym muzyki, sztuk teatralnych, literatury i sztuk wizualnych.

Także koordynatorzy projektów deklarują, że uczestnicy w dużym stopniu rozwinęli wspomniane umiejętności. Co więcej, zdaniem koordynatorów projektów uczestnicy rozwinęli poszczególne umiejętności w znacznie większym stopniu, niż deklarowali (porównanie tabeli 12 i 13). Np. 56,7% uczestników twierdzi, że całkowicie zgadza się ze stwierdzeniem, że dzięki projektowi nauczyło się pracować w zespole. Z tym samym stwierdzeniem zgadza się aż 79,5% koordynatorów (czyli o ponad 20% więcej).

Tabela 13.
Rozwój umiejętności uczestników projektów. Odpowiedzi koordynatorów projektów. N= 1215.

<i>Poprzez uczestnictwo w projekcie uczestnicy potrafią lepiej:</i>	<i>Nie zgadzam się</i>	<i>Nie do końca się zgadzam</i>	<i>Zgadzam się w pewnym stopniu</i>	<i>Całkowicie się zgadzam</i>	<i>Ciężko stwierdzić</i>
... (w sposób przekonujący) wyrażać swoje zdanie podczas dyskusji	0,6%	5,2%	41,6%	49,5%	3,1%
... komunikować się z osobami posługującymi się innym językiem	3,8%	4,0%	16,0%	73,4%	2,8%
... pracować w zespole	0,3%	0,9%	16,2%	79,5%	3,1%
... opracować dobry pomysł i wdrożyć go	1,0%	4,2%	36,7%	55,3%	2,8%
... ustalać wspólne rozwiązania mimo różnych poglądów	0,7%	4,9%	38,2%	52,9%	3,4%
... logicznie myśleć i wyciągać wnioski	1,8%	11,3%	45,3%	34,4%	7,3%

Jeśli chodzi o rozwój poszczególnych umiejętności w konkretnych działaniach w ramach programu „Młodzież w działaniu”, to można powiedzieć, że młodzi ludzie uczyli się wyrażania swojego zdania i bronięcia go w projektach wymagających ścisłej współpracy całej zaangażowanej grupy (czyli w Akcji 1.1. i 3.1. Wymiany Młodzieży i w Akcji 3.1. i 4.3. Szkolenia). Nauce języka obcego najlepiej sprzyjały projekty międzynarodowe, czyli Wymiany Młodzieży oraz Wolontariat Europejski. Praca w zespole i umiejętność osiągnięcia kompromisu najlepiej rozwijane były w przypadku Akcji 1.2. Inicjatywy Młodzieżowe.

<i>Poprzez uczestnictwo w projekcie potrafią lepiej:</i>	<i>Akcja 1.1. i 3.1. – Wymiany</i>	<i>Akcja 1.2.</i>	<i>Akcja 1.3.</i>	<i>Akcja 2.</i>	<i>Akcja 3.1. i 4.3. – Szkolenia</i>	<i>Akcja 5.1.</i>
... (w sposób przekonujący) wyrażać swoje zdanie podczas dyskusji	80,2%	83,0%	78,6%	68,8%	83,6%	82,9%
... komunikować się z osobami posługującymi się innym językiem	94,0%	47,4%	73,8%	97,4%	90,4%	45,5%
... pracować w zespole	92,7%	96,0%	81,0%	85,2%	90,0%	90,2%

... opracować dobry pomysł i wdrożyć go	83,7%	91,2%	78,6%	74,4%	85,7%	82,4%
... ustalać wspólne rozwiązania mimo różnych poglądów	88,0%	91,5%	85,7%	75,2%	88,0%	88,2%
... logicznie myśleć i wyciągać wnioski	76,7%	83,8%	73,8%	60,3%	78,0%	79,9%

Tabela 14.
Rozwój umiejętności uczestników projektów. Odpowiedzi uczestników projektów. W tabeli uwzględniono sumę odpowiedzi „zgadzam się w pewnym stopniu” i „całkowicie się zgadzam”. N=2818.

Projekty programu „Młodzież w działaniu” wpływały także na zmianę światopoglądu wśród koordynatorów projektów. Po uczestnictwie w projekcie aż 92,9% koordynatorów z Bułgarii i 93,3% z Finlandii bardziej interesowało się tematyką związaną z Europą. 86,2% koordynatorów z Bułgarii i 81,1% z Polski w większym stopniu czuło się Europejczykami, a blisko 90% koordynatorów ze wszystkich krajów biorących udział w badaniu (poza Estonią) stało się bardziej otwartymi na wielokulturowość w Europie. Projekty wpływały też pozytywnie na wzrost pewności siebie (aż 91,1% koordynatorów z Polski i 88,4% z Bułgarii twierdziło, że ich pewność siebie wzrosła dzięki uczestnictwie w projekcie).

	AT	BG	CZ	DE	EE	FI	HU	NL	PL	SE	SK
Bardziej interesuję się tematyką związaną z Europą	87,3%	92,9%	75,8%	80,1%	84,7%	93,3%	86,8%	84,3%	84,4%	90,5%	82,7%
W większym stopniu czuję się Europejczykiem	77,8%	86,2%	68,1%	74,2%	74,1%	77,3%	76,3%	74,5%	81,1%	83,3%	76,5%
Stałem się bardziej otwarty na wielokulturowość w Europie	87,3%	92,0%	92,6%	84,5%	78,0%	88,9%	84,2%	90,2%	89,0%	90,5%	89,9%
Czuję się lepiej przygotowany do życia/studiowania za granicą	63,9%	77,6%	71,4%	61,6%	71,2%	72,1%	76,3%	66,7%	73,9%	70,7%	78,0%
Stałem się bardziej pewny siebie i wiem, czego chcę w życiu	67,6%	88,4%	85,3%	63,7%	81,4%	70,5%	71,1%	78,4%	91,1%	63,4%	82,5%

Tabela 15.
Pozostałe efekty programu „Młodzież w działaniu”. Odpowiedzi koordynatorów projektów. Podział według kraju zamieszkania. W tabeli uwzględniono sumę odpowiedzi „zgadzam się w pewnym stopniu” i „całkowicie się zgadzam”. N=1215.

Realizacja projektów programu „Młodzież w działaniu” wpływała także na podmioty otrzymujące dofinansowanie – na organizacje (w tym pozarządowe), instytucje oraz na grupy nieformalne. Koordynatorzy projektów z nimi związani, podobnie jak uczestnicy, mieli możliwość rozwoju kompetencji i nabywania doświadczenia przydatnego w dalszej pracy w sektorze pozarządowym, edukacji pozaformalnej i pracy z młodzieżą.

- 85% koordynatorów projektów twierdzi, że nauczyli się, jak opracować i przeprowadzić międzynarodowy projekt młodzieżowy;
- ponad 80% koordynatorów projektów twierdzi, że dzięki programowi „Młodzież w działaniu” nawiązali nowe kontakty międzynarodowe, które zamierzają wykorzystać w przyszłości przy realizacji przedsięwzięć międzynarodowych;

WPLYW NA ORGANIZACJE, INSTYTUCJE I GRUPY NIEFORMALNE

- 80% koordynatorów twierdzi, że dzięki projektowi realizowanemu w ramach programu „Młodzież w działaniu” są lepiej przygotowani do organizacji projektów młodzieżowych wysokiej jakości;
- 63% koordynatorów twierdzi, że dzięki projektowi nauczyli się, jak ubiegać się o środki finansowe dla planowanych przez siebie działań młodzieżowych.

Oprócz wpływu na osoby pracujące lub współpracujące z organizacjami, instytucjami czy grupami nieformalnymi program „Młodzież w działaniu” miał także bezpośredni wpływ na te podmioty. Niezależnie od kraju posiadają one więcej międzynarodowych kontaktów, które przekładają się na realizację większej liczby międzynarodowych przedsięwzięć z udziałem młodych ludzi. Co więcej, podmioty realizujące projekty nabywały doświadczenia w docieraniu do młodzieży ze swymi działaniami, bardziej doceniały znaczenie międzykulturowości i zdecydowanie częściej angażowały się w działania wspierające młodzież z mniejszymi szansami.

Tabela 16.
Efekty programu „Młodzież w działaniu” na organizację/grupę realizującą projekt. Odpowiedzi koordynatorów projektów. Podział według kraju zamieszkania. W tabeli uwzględniono sumę odpowiedzi „zgadzam się w pewnym stopniu” i „całkowicie się zgadzam”. N=1215.

	AT	BG	CZ	DE	EE	FI	HU	NL	PL	SE	SK
Organizacja posiada więcej międzynarodowych kontaktów	92,9%	89,0%	85,6%	86,6%	83,6%	88,6%	84,2%	88,0%	80,9%	92,1%	100%
Organizacja realizuje więcej projektów międzynarodowych	87,0%	80,8%	74,7%	83,1%	78,6%	77,3%	75,0%	88,0%	76,2%	80,6%	73,9%
Organizacja lepiej zachęca młodzież do uczestnictwa w swoich działaniach	95,5%	97,5%	90,7%	88,3%	92,5%	83,3%	86,1%	87,8%	94,2%	94,9%	91,5%
Organizacja bardziej docenia znaczenie wielokulturowości	95,7%	93,6%	93,9%	92,5%	88,9%	88,4%	91,2%	87,5%	91,7%	89,7%	95,9%
Organizacja częściej angażuje się w działania wspierające młodych ludzi z mniejszymi szansami	74,2%	59,7%	61,7%	66,0%	87,0%	87,8%	74,3%	71,4%	86,1%	78,9%	76,0%

WPLYW NA SPOLECZNOSC LOKALNA

Program „Młodzież w działaniu” miał także wpływ na społeczności lokalne, w których realizowane były działania młodzieżowe. Zdecydowana większość koordynatorów projektów twierdzi, że społeczność lokalna była aktywnie zaangażowana w realizację projektu i że projekt był przez nią odbierany pozytywnie. Największe zaangażowanie lokalnych społeczności deklarowali respondenci z Bułgarii i z Węgier. Z kolei ankietowani ze Słowacji, Szwecji Bułgarii deklarowali najczęściej, że społeczności lokalne odbierały projekty jako wartościowe.

Koordynatorzy projektów odpowiadali także, że społeczności lokalne pozytywnie odnosiły się do międzynarodowego charakteru działań projektowych i pozytywnie reagowały na wymiar europejski w projektach. Mniej niż 10% ankietowanych koordynatorów nie dostrzegło żadnego wpływu działań na społeczność lokalną.


	AT	BG	CZ	DE	EE	FI	HU	NL	PL	SE	SK
Społeczność lokalna była aktywnie zaangażowana w realizację projektu	80,3%	92,2%	75,5%	82,4%	86,6%	89,7%	89,7%	85,4%	87,7%	98,1%	86,4%
Społeczność lokalna uznała projekt za wartościowy	90,0%	93,0%	87,5%	88,9%	87,3%	90,7%	74,1%	93,3%	89,2%	98,8%	94,6%
Społeczność lokalna stała się bardziej wrażliwa na problemu młodzieży	72,3%	90,8%	70,5%	75,2%	80,3%	77,4%	84,0%	85,4%	89,8%	94,2%	90,6%
Społeczność lokalna doceniła międzykulturowy wymiar projektu	88,4%	86,6%	86,2%	89,0%	72,9%	94,5%	92,6%	93,0%	86,6%	96,1%	96,5%
Społeczność lokalna stała się bardziej wrażliwa na problemy młodzieży z mniejszymi szansami	51,6%	67,7%	49,4%	57,9%	64,3%	69,2%	80,0%	61,0%	70,9%	70,0%	70,0%

Tabela 17.
Efekty programu „Młodzież w działaniu” na społeczność lokalną, w otoczeniu której realizowany był projekt. Odpowiedzi koordynatorów projektów. Podział według kraju realizacji projektu. W tabeli uwzględniono sumę odpowiedzi „zgadzam się w pewnym stopniu” i „całkowicie się zgadzam”. N=1 215.



UCZENIE SIĘ ***POZAFORMALNE,*** ***FORMALNE I NIEFORMALNE*** ***A WOLONTARIAT*** ***EUROPEJSKI***

MARTA BRZEZIŃSKA-HUBERT
CZŁONKINI ZESPOŁU TRENERSKIEGO NARODOWEJ
AGENCJI PROGRAMU „MŁODZIEŻ W DZIAŁANIU”
W LATACH 2007-2013



Ludzie rodzą się z naturalnym potencjałem do uczenia się. Podczas swoich pierwszych lat dzieci uczą się spontanicznie, podążając za własnymi potrzebami i ciekawością poznawczą. Ten trwający przez całe życie proces, choć zazwyczaj nieświadomy, „oddaje kontrolę uczenia się w ręce uczącego” (Marsic i Watkins, 2001, 25). To tak zwana **edukacja nieformalna**, czyli incydentalna, zachodząca najczęściej w wolnych chwilach – podczas podróżowania, czytania, rozmów z przyjaciółmi, podejmowania osobistych wyzwań. Po osiągnięciu pewnego wieku (w Polsce aktualnie jest to wiek **6-7 lat**) dzieci wchodzi w wymiar **edukacji formalnej**, czyli obowiązkowy, ustrukturyzowany, ustandaryzowany i certyfikowany system. Formalne uczenie się najczęściej zachodzi w środowisku klasy w szkole, gdzie uczniowie dążą do osiągania celów programowych wyznaczanych ogólnie i podlegają zewnętrznej ocenie nauczyciela lub egzaminatora.

Przestrzeń pomiędzy edukacją nieformalną i formalną może zostać wypełniona przez tzw. **edukację pozaformalną**, przybierającą formę różnych aktywności, takich jak np. śpiewanie w chórze, granie w piłkę w klubie, harcerstwo, działalność w stowarzyszeniach itp. Ten rodzaj uczenia się oparty jest na wewnętrznej motywacji oraz dobrowolnym uczestnictwie, a odbywa się w różnych sytuacjach i środowiskach, niekoniecznie związanych jedynie z nauczaniem czy szkoleniem. Według definicji Chisholm – Youth Partnership Glossary (2005) „(...) *te środowiska i sytuacje mogą być okresowe lub przejściowe, a działania czy szkolenia prowadzone zarówno przez profesjonalną kadrę trenerów i facylitatorów, jak i wolontariuszy i liderów młodzieżowych. Aktywności mają wyznaczone cele edukacyjne i są zaplanowane, nieczęsto jednak ustrukturyzowane w standardowy sposób (...)*”. Od czasu opublikowanej w 1995 roku „Białej Księgi Kształcenia i Doskonalenia: Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się **społeczeństwa**”, edukacja pozaformalna stała się jedną z fundamentalnych części strategii europejskich dotyczących młodzieży, mobilności i uczenia się przez całe życie, zarówno z perspektywy rozwoju osobistego, jak i zatrudnienia. Uczenie się pozaformalne pozostaje wciąż tematem żywych debat na arenie europejskiej polityki młodzieżowej z racji swych różnorodnych definicji i praktycznych sposobów realizacji.

Cechą edukacji pozaformalnej, która wydaje się szczególnie istotna w kontekście projektów Wolontariatu Europejskiego, jest odpowiedzialność za proces uczenia się, leżąca przede wszystkim po stronie wolontariuszy, przy wsparciu konkretnych osób (koordynatorów, mentorów, trenerów) i narzędzi takich jak Youthpass. Ważne są także metody działania i uczenia się oparte przede wszystkim na doświadczeniu, aktywnym uczestnictwie, dialogu i współpracy z innymi wolontariuszami, pracownikami organizacji i społecznością lokalną. Ciekawe także wydają się związki uczenia się formalnego, pozaformalnego i nieformalnego, czyli to, w jaki sposób w projektach Wolontariatu Europejskiego (European Voluntary Service – EVS) te wszystkie trzy nurty **edukacji się wzajemnie przenikają i uzupełniają**.

Badania przeprowadzone przez Colley, Hodkinsona i Malcolm (2002), dotyczące relacji pomiędzy formalnym a nieformalnym uczeniem się, opierały się w pierwszej części na analizie wielu definicji i modeli edukacyjnych (osiem wybranych przedstawiają w swoim opracowaniu – m.in. Hodkinson i Hodkinson, Beckett i Hager, Erraut, Livingstone) rozróżniających uczenie się formalne, nieformalne i pozaformalne. Na ich podstawie wyodrębnili dwadzieścia kryteriów rozgraniczających uczenie się formalne i nieformalne oraz (rzadziej) pozaformalne. Drugą część badań stanowiła analiza empiryczna procesu uczenia się w różnych środowiskach: formalnym (w nim szukali elementów nieformalnych) i nieformalnym (w nim koncentrowali się na elementach formalnych). Według rezultatów tych ba-

Wiek rozpoczynania obowiązków szkolnego różni się w zależności od kraju. W większości państw Unii Europejskiej wynosi on 6 lat; w Finlandii, Szwecji, Estonii i Bułgarii 7 lat; W Holandii i Wielkiej Brytanii 5 lat, a w Irlandii Północnej 4 lata. W Polsce od roku szkolnego 2011/12 wprowadzony został także obowiązek przedszkolny dla pięcioletków. Źródło: [http://www.eurydice.org.pl/sites/eurydice.org.pl/files/education_structures_EN2013.pdf](http://www.eurydice.org/pl/sites/eurydice.org.pl/files/education_structures_EN2013.pdf)

White Paper on Education and Training Teaching and Learning. Towards the Learning Society



dań wymiar zarówno formalny, jak i nieformalny obecne są we wszystkich edukacyjnych sytuacjach, a granice między nimi są często zatarte. Ponadto postrzeganie tych dwóch nurtów jako zupełnie oddzielnych może prowadzić do stereotypów i tendencji zmierzającej do wyszczególniania ich wad, a nie zalet. Biorąc te wnioski pod uwagę, warto zastanowić się, czy i w jaki sposób w programie Wolontariatu Europejskiego wymiar edukacji formalnej, pozaformalnej i nieformalnej przeplatają się i wpływają wzajemnie na siebie.

Po pierwsze, uczenie się w projekcie EVS nie ogranicza się do pracy wolontariuszy – także w czasie wolnym, w sposób nieformalny zdobywają oni rozmaite doświadczenia, wchodzą w relacje społeczne z przedstawicielami środowiska lokalnego, poznają kulturę kraju goszczącego i innych wolontariuszy. W czasie wolnym nabywają i rozwijają zatem tzw. „kompetencje życiowe”.

Po drugie, organizacje Wolontariatu Europejskiego, uczestnicząc w edukacji pozaformalnej, są często „zakorzenione” w pewnych formalnych ramach, zwłaszcza w przypadku instytucji publicznych takich jak np. przedszkola czy szkoły. Wolontariusze pracujący w takich placówkach akceptują obowiązujące formalne zasady i strukturę.

Po trzecie, chociaż młodzi ludzie decydują się na EVS z własnej woli, zobowiązani są uczestniczyć w szkoleniach wprowadzających i (w przypadku projektów długoterminowych) ewaluacji pośredniej. Wolontariat Europejski, mimo że jest programem zakorzenionym w edukacji pozaformalnej, posiada strukturę, w której wolontariusz musi obowiązkowo uczestniczyć.

Po czwarte, uczestnicy Wolontariatu Europejskiego często praktycznie wykorzystują i rozwijają kompetencje uzyskane w trakcie edukacji formalnej, zwłaszcza umiejętność porozumiewania się w językach obcych. Niektórzy z kolei decydują się na Wolontariat Europejski przed rozpoczęciem studiów, aby przed podjęciem tej ważnej decyzji życiowej utwierdzić się w wyborze danego kierunku studiów lub dopiero odkryć „swoje powołanie”. To konkretny przykład tego, jak te dwa nurty edukacji wzajemnie się uzupełniają.

Ponadto edukacja pozaformalna przesuwa się ku formalnej w aspekcie dotyczącym „uwidocznienia” i uznawalności efektów uczenia się. Wolontariusze europejscy po zakończeniu swoich projektów otrzymują certyfikat Youthpass (który może być jednocześnie narzędziem planowania, dokumentowania i ewaluacji swojego procesu uczenia się), który honorują niektóre wyższe uczelnie, firmy i instytucje europejskie jako istotny dokument potwierdzający zdobyte i rozwinięte kompetencje.

WYBRANE TEORIE UCZENIA SIĘ

Dzisiejsze społeczeństwa cechuje złożoność, zmiana, niejednoznaczność i innowacja technologiczna. W takim świecie młodzi ludzie nie mogą być już pewni czekającej ich przyszłości zawodowej. Niezbędna staje się zatem umiejętność uczenia się, oduczania się i ponownego uczenia się w nowym kontekście i czasie, przy umiejętnym wykorzystaniu swoich preferencji i dostępnych zasobów ludzkich i materialnych. Już w 1969 roku Carl Rogers podkreślał, że:

„(...) wyedukowanym człowiekiem jest jedynie ten, kto nauczy się, jak się przystosowywać i zmieniać; człowiek, który zdał sobie sprawę z tego, że żadna wiedza nie jest bezpieczna, a jedynie proces

poszukiwania wiedzy stwarza podstawy do bezpieczeństwa. Zmiana, poleganie raczej na procesie niż na statycznej wiedzy to jedyny wydający się za sensowny cel edukacji we współczesnym świecie". (Rogers 1969, 104)

Współczesne teorie i koncepcje edukacyjne wskazują przejście od dostarczania wiedzy do stwarzania warunków i zwiększania motywacji do brania odpowiedzialności za swój proces uczenia się. Te, które przedstawione zostaną w kontekście tego tekstu i – co za tym idzie – uczenia się w ramach Wolontariatu Europejskiego, wywodzą się z psychologii humanistycznej oraz modeli uczenia się dorosłych, czyli andragogiki: uczenie samosterowalne – self-directed learning (Knowles, Brookfield, Roger and Hiemstra, Gibbons, Merriam, Caffarella), uczenie transformatywne (Mezirow), wspólnota praktyków (Lave i Wenger) oraz uczenie się przez doświadczenie (Kolb).

Czym jest uczenie samosterowne? To koncepcja znana i stosowana już w starożytnej Grecji, naukowo zdefiniowana została w latach 70. ubiegłego wieku. Jedną z pierwszych, do dziś powszechnie przytaczanych definicji „self-directed learning” jest ta autorstwa Knowlesa (1975; 18):

„W najszerszym znaczeniu jest to proces, w którym jednostki przejmują inicjatywę. Samodzielnie lub wspierane przez innych diagnozują swoje potrzeby edukacyjne, formułują cele swojego uczenia się, ludzkie i materialne zasoby, wybierają i wdrażają odpowiednie strategie edukacyjne oraz dokonują ewaluacji wyników uczenia się”. (Knowles, 1975, 18).

Koncepcja „self-directed learning” w polskiej literaturze pojawia się rzadko, najczęściej jako „uczenie samosterow(al)ne” lub „samokształcenie”, i odnosi się przede wszystkim do uczenia się dorosłych. Warto jednak podkreślić, że Knowles – twórca terminu „andragogika” – w późniejszych swoich publikacjach nie przeciwstawiał podejść andragogicznych pedagogicznym. W zamian zaproponował model przedstawiający skalę ciągłą od uczenia się zorientowanego na nauczyciela do uczenia się zorientowanego na ucznia, nie w zależności od wieku, ale od doświadczenia, wewnętrznej motywacji i danej sytuacji.

Definicja Knowlesa odnosi się pierwszego, tzw. linearnego modelu samosterownego uczenia się, wywodzącego się z deskryptywnych koncepcji Houle’a (1961) i Tougha (1967). W kolejnych latach koncepcja ta ewoluowała, nabierając bardziej dynamicznego kształtu, jako że nie zawsze kolejne kroki wyszczególnione przez Knowlesa następują bezpośrednio po sobie. Często zdarza się, że osoba ucząca się – najczęściej wskutek regularnej refleksji i ewaluacji – po pewnym czasie redefiniuje swoje cele, czyniąc proces bardziej cyklicznym i interaktywnym. Od lat dziewięćdziesiątych znaczenia nabiera model „instrukcyjny”, koncentrujący się na rozwijaniu bardziej odpowiedzialnego, samosterownego uczenia się w warunkach edukacji formalnej. Pionierzy tego podejścia, Grow (1991) i Gibbons (2002), podkreślają wagę stopniowego przechodzenia od etapów uczenia się bardziej kontrolowanych przez nauczycieli do tych, za które coraz bardziej odpowiedzialni są uczniowie. We wszystkich powyższych modelach ważne jest nie tylko to, czego się uczymy, ale też w jaki sposób się uczymy. Czyli podczas procesu nabywania nowej wiedzy, umiejętności i rozwijania postaw, warto co pewien czas zatrzymać się i przyjrzeć, co w danej sytuacji pomaga, a co przeszkadza w uczeniu się. Ważne są zarówno we-

UCZENIE SIĘ SAMOSTEROWNE (SELF-DIRECTED LEARNING)

wewnętrzne preferencje (osobowość, dotychczasowe doświadczenie, style uczenia się, motywacja) jak i to, co może wspierać proces uczenia się w naszym otoczeniu: ludzie, materiały i pomoce edukacyjne, czasoprzestrzeń (Kloosterman, Taylor 2012).

Według Chisholm (2007), jedną z głównych cech procesu uczenia się w ramach edukacji pozaformalnej jest właśnie samosterowność i nastawienie na uczącego się. Ponadto definicja uczenia samosterownego Knowlesa pokrywa się znacznie z definicją kompetencji uczenia się używaną w ramach programów edukacyjnych **Komisji Europejskiej**:

Szczegółowy opis ośmiu kompetencji kluczowych znajduje się w dokumencie Wspólnot Europejskich „Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie. Europejskie Ramy Odniesienia” dostępnym na: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/lil-learning/keycomp_pl.pdf

„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 (...). Kluczowymi czynnikami w rozwinięciu tej kompetencji u danej osoby są motywacja i wiara we własne możliwości. (Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 2006/962/WE, 16)

*W projektach Wolontariatu Europejskiego główna odpowiedzialność za proces uczenia się spoczywa na wolontariuszach. To oni sami, przy wsparciu koordynatorów projektów organizacji wysyłających i goszczących, mentorów i trenerów, określają, czego chcą się nauczyć podczas projektu, a czasem także w jaki sposób planują to zrealizować (linowy wymiar samosterownego uczenia się). W Polsce, a także w wielu innych krajach Programu, na szkoleniach wprowadzających wolontariusze poznają i dzielą się różnymi narzędziami wspomagającymi planowanie, dokumentowanie i ewaluację procesu samosterownego uczenia się. Są to np. blogi czy dzienniki uczenia się, a także wyżej wspomniany Youthpass, który jest nie tylko certyfikatem, lecz także narzędziem pomagającym w refleksji i systematycznym dokumentowaniu kompetencji zdobywanych i rozwijanych przez wolontariuszy. Podczas projektu, w wyniku dodatkowo odkrytych zasobów na projekcie lub napotkanych wyzwań, wolontariusze zmieniają cele edukacyjne określone na początku projektu, przystosowując je do danej rzeczywistości i sytuacji organizacyjnej (dynamiczny wymiar samosterownego uczenia się). Trzeba jednocześnie zaznaczyć, że nie wszyscy wolontariusze świadomie i czynnie realizują swoje własne plany uczenia się. To, w jakim stopniu to robią, zależy od ich motywacji i innych osobistych czynników, jak również wsparcia ze strony mentora i koordynatora projektu. Biorąc pod uwagę wyniki **badania** raportu przeprowadzonego przez FRSE, dotyczącego Wolontariatu Europejskiego (2013), wolontariusze w zdecydowanej większości (92,3%) deklarowali rozwinięcie umiejętności uczenia się podczas projektu Wolontariatu Europejskiego, a blisko połowa (49,3%) ankietowanych rozwinęła tę kompetencję w dużym stopniu.*

Wolontariat Europejski (EVS) a rynek pracy – raport z badania, czyli o wolontariuszach na rynku pracy i kompetencjach przez nich zdobywanych, FRSE, 2013

Warto w tym miejscu podkreślić, że umiejętność uczenia się jest określana często jako „meta-kompetencja”, ponieważ w dużej mierze wpływa na to, jak nabywane i rozwijane są inne kompetencje. Zwiększanie umiejętności w zakresie uczenia się wpływa zwłaszcza na rozwój kompetencji społecznych i międzykulturowych, jako że wszystkie trzy związane są z rozwijaniem osobistych wartości, postaw i interakcji z otaczającym światem. Więcej na temat tych związków opisane zostanie w części dotyczącej uczenia się transformatywnego i społeczno-kulturowego.

Większość ludzi angażuje się w samosterowne uczenie się, aby zdobyć pewną wiedzę czy umiejętności (skupienie na tym, czego się uczyć) lub/i rozwinąć umiejętność uczenia się (skupienie na tym, jak się uczyć). W trakcie tego procesu niektóre osoby doświadczają głębokiej zmiany w postrzeganiu siebie i świata, co prowadzi do transformatywnego wymiaru uczenia się (Cafarella, 42). Jeden z najważniejszych prekursorów tego podejścia edukacyjnego, Mezirow, przyjmuje konstruktywistyczną perspektywę przeczącą obiektywnej wiedzy i uznającą poznawanie jej przez indywidualne interpretacje i tworzenie znaczeń w wyniku nowych doświadczeń. To więcej niż tylko uczenie się w postaci dodawania nowych treści i umiejętności. „Uczenie się transformatywne kształtuje ludzi – w jego wyniku stają się inni, w sposób zauważalny dla siebie samych i otoczenia” (Clark cytowany w Cafarella 2000, 42, tłum. własne). Proces tej transformacji rozpoczyna się najczęściej od „dylematu dezorientującego”, czyli osobistego punktu krytycznego stymulującego proces kwestionowania ukrytych wartości, znaczeń czy założeń, ukształtowanych najczęściej w dzieciństwie i wczesnej młodości w wyniku socjalizacji. W wyniku dylematu – który może być zarówno krótkim, dramatycznym kryzysem, jak i długim kumulującym się procesem – osoba ucząca się, uświadamiając sobie dotychczasowe przekonania i konstruując nowe znaczenia, wchodzi w etap krytycznej refleksji. Aby je sprawdzić, rozmawia o tym z innymi osobami i testuje nowe perspektywy (Baumgartner, 2001; 16-17). Ponadto w procesie transformatywnym bardzo istotne są zarówno emocje i uczucia uczącego się, jak i otoczenie i kultura, w których uczenie się odbywa. Kontekst społeczny, polityczny i kulturowy jest ważny szczególnie dla autorów takich jak np. Feire i Collins, promujących uczenie się samosterowne jako drogę prowadzącą nie tyle do rozwoju indywidualnego, jak do akcji i zmiany społecznej. Oznacza to, że dana osoba swój rezultat edukacyjny przekształca w działania mające na celu wewnętrzną zmianę i tzw. „empowerment” innych ludzi, zwłaszcza tych ze środowisk mniej uprzywilejowanych.

Wolontariusze europejscy pod wpływem doświadczeń i kompetencji nabywanych podczas projektów wchodzi często w transformatywny wymiar uczenia się. Pod wpływem kilku(nasto)miesięcznego życia i pracy w innej kulturze (kraju, regionu czy organizacji) – młodzi ludzie przechodzą proces akulturacji, co może wiązać się z opisanymi wyżej „dylematem dezorientującym” w postaci zjawiska szoku kulturowego. Jeśli wolontariusze są do tego odpowiednio przygotowani i wspierani podczas doświadczania różnic między własną kulturą a tą miejsca goszczącego, najczęściej doznają – w różnym stopniu – przekształcenia swoich nieuświadomionych wcześniej, utartych schematów znaczeniowych. Wiąże się to z rozwijaniem kompetencji międzykulturowych, radzeniem sobie ze zmianą i niejednoznacznością. Ponadto projekt Wolontariatu Europejskiego dla wielu wolontariuszy stanowi punkt zwrotny w życiu. Świadczą o tym wypowiedzi wolontariuszy dotyczące zmiany wartości, dalszych celów edukacyjnych (studia) czy zawodowych (praca).

Przykład wolontariuszki z Niemiec, która przyjechała po maturze do pracy w przedszkolu. Jej cała rodzina związana jest z edukacją przedszkolną i ona też myślała, że jej to pisane. Jednak po projekcie stwierdziła, że to zupełnie nie dla niej. Czyli dowiedziała się, czego na pewno nie chce w życiu robić. (FRSE, 2013, 23)

EVS może im (wolontariuszom – przyp. aut.) sporo namieszać. Może zmienić ich punkt widzenia na pracę. Zdarzają się wolontariusze, którzy skończyli studia, wyjechali na EVS, wrócili do swoich krajów i twierdzą, że gdyby wcześniej wyjechali na EVS, zdecydowaliby się na zupełnie inny kierunek studiów. (FRSE, 2013, 22)

Co więcej, niektórzy wolontariusze po powrocie z EVS wykorzystują zdobyte umiejętności poprzez angażowanie się w swoich środowiskach lokalnych, zakładanie własnych organizacji pozarządowych, prowadząc właśnie do zmiany społecznej i zwiększania szans edukacyjnych innych ludzi – zwłaszcza dzieci i młodzieży.

UCZENIE OPARTE NA KONTEKŚCIE SPOŁECZNO- KULTUROWYM

Krytyka modelu uczenia samosterownego dotyczy przede wszystkim tego, że skupia się na osobie, autonomicznej jednostce, ignorując kontekst społeczny i kulturowy. Proces samosterownego uczenia się, choć oparty na indywidualnych potrzebach i wewnętrznej motywacji, nie przebiega jednak w odosobnieniu. Oparty jest na współpracy z innymi uczącymi się, facylitorami czy nauczycielami, różnymi osobami z otoczenia: rówieśnikami, organizacjami pozarządowymi, mediami, biznesem itp. Zależy od konkretnych realnych sytuacji, w których zachodzi proces uczenia się – interaktywnych czynników uczenia się – oraz od szerszych, czyli tzw. strukturalnych czynników: politycznych, kulturowych, społecznych (Caffarella 2000, 37). Uczenie się to proces, na który wpływa zarówno dotychczasowa indywidualna historia jednostki, jak i historia danej sytuacji edukacyjnej. Zrozumienie wzajemnych powiązań – wewnątrz i na zewnątrz uczącego się – jest zatem kluczowe w analizie tego procesu (Hodkinson, 2008; 27). Według Meada, aspekt społeczny nie znajduje się poza jednostką, ale ujawnia się wewnątrz niej poprzez interakcję, uczestnictwo i komunikację. Teorie społeczno-kulturowe, wyrosłe na gruncie Wygotskiego (1978), przedstawiają uczenie się głównie jako interakcję społeczną, zakotwiczoną w danym miejscu i czasie. W 1991 roku Lave i Wenger przedstawili teorię sytuacyjnego uczenia się i związaną z nią koncepcję „wspólnoty praktyków” („communities of practice”). Wspólnoty te to samoorganizujące się, czasem nieformalne grupy ludzi, których łączą wspólne cele, pasje lub/i motywacje uczenia się. Uczenie się zachodzi poprzez praktyczne uczestnictwo w działaniach danej grupy, gdzie początkujący lub mniej doświadczeni członkowie uczą się od tych bardziej doświadczonych i kompetentnych w danej dziedzinie. Uczenie się obejmuje nie tylko praktyczne umiejętności, ale także historię wspólnoty, jej kulturę i zasady. Osoby początkujące, tzw. „uczestnicy peryferyjni”, w wyniku interakcji i wspólnych działań przesuwiają się do centrum, stając się pełnymi członkami wspólnoty (Hansman 2001, 46). Warto także podkreślić, że ta teoria uczenia się związana jest szczególnie z kompetencjami społecznymi. Hoskins i Deakin Crick (2008) postulują, że kompetencje społeczne i umiejętność uczenia się w znacznym stopniu są ze sobą powiązane, jako że obie odnoszą się do rozwijania postaw i umiejętności indywidualnych poprzez interakcje z innymi i mogą owocować nowymi działaniami i zmianą społeczną.

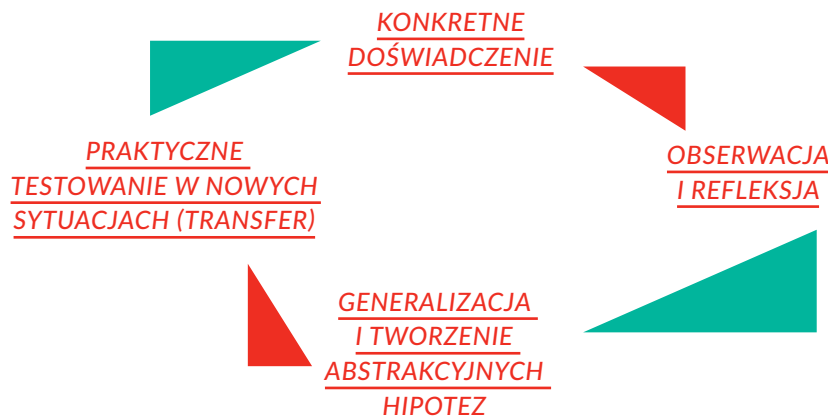
Odnosząc koncepcję sytuacyjnego uczenia się do projektów EVS, można wysnuć wniosek, że wolontariusze włączają się stopniowo w takie „wspólnoty praktyków”, a często zostają zaangażowani w kilka z nich. W swoich organizacjach goszczących, w miarę poznawania realiów, wartości i założeń ich funkcjonowania, wolontariusze przechodzą z peryferyjnego do coraz bardziej zaangażowanego i pełnego uczestnictwa w zadaniach i wydarzeniach organizacji, dzieląc także jej kulturę i normy. Podobny przebieg można zaobserwować w społecznościach lokalnych, w których mieszkają i spędzają wolny czas. Ponadto często na szkoleniach EVS wolontariusze tworzą na kilka dni takie wspólnoty, dzieląc podobne potrzeby edukacyjne, wartości i cele, jak również wypracowując razem praktyczne metody lub pomysły na pracę w swoich projektach. Wnosząc swoje życiowe historie i doświadczenia, wpływają na daną sytuację edukacyjną, która z kolei również oddziałuje na ich ścieżkę uczenia się.

Kompetencja uczenia się obejmuje nie tylko sferę intelektualną człowieka, lecz całą osobę – łącznie z jej emocjami, ciałem, wyobraźnią, intuicją, relacjami. W odróżnieniu od wiedzy w tradycyjnym systemie edukacji formalnej, przekazywanej głównie w oderwaniu od rzeczywistych i bezpośrednich związków uczących się z danym tematem, uczenie oparte na doświadczeniu ugruntowane jest w relacji bezpośredniej.

Heron (1999; 3; 40-44) wyróżnia cztery osobne formy uczenia się, które jednocześnie są ze sobą powiązane i wzmacniają się nawzajem. Tworzą pewną hierarchię: te z wyższych poziomów osadzone są w tych niższych. Najniższy poziom tworzy uczenie się przez doświadczenie oparte na osobistych spotkaniach ze zjawiskami, ludźmi, rzeczami, procedurami itp. Drugi poziom to wyobrażone uczenie się (imaginal learning) – odnajdywanie w danym doświadczeniu schematów dotyczących form i procesów. To z kolei stwarza podstawę dla trzeciego poziomu, intelektualno-konceptualnego, czyli dla rozwoju wiedzy i opisującego ją języka. Czwarty, najwyższy poziom to praktyczne uczenie się, przejawiające się w odpowiednim stosowaniu danej wiedzy i umiejętności w praktyce. Te cztery formy uczenia się mogą być także przedstawione w postaci cyklu, w którym dany poziom wynika z poprzedniego. Konkretno doświadczenia, wewnętrzne reakcje na nie (emocje i wyobrażenia) i wynikające z nich skierowane na zewnątrz działania mogą następować bezpośrednio po sobie w ramach pewnej ustrukturyzowanej sytuacji edukacyjnej; mogą być także przywoływane z przeszłych osobistych doświadczeń w formie werbalnej, graficznej czy ruchowej.

Według Kolba, uczenie się jest ciągłym „procesem wytwarzania wiedzy na drodze transformacji doświadczenia” (1984; 8), zakładającym interakcję uczącego się z otoczeniem w danej sytuacji edukacyjnej. Czerpiąc z dorobku naukowego Deweya, Lewina i Piageta, Kolb stworzył model wyróżniający cztery kroki w cyklu uczenia się przez doświadczenie:

ETAPY PROCESU UCZENIA SIĘ WEDŁUG DAVIDA KOLBA



Źródło:
Knowles (2009, s. 181)

1. Konkretnie doświadczanie – czyli pełne zaangażowanie w doświadczenie w danym miejscu i czasie.
2. Obserwacja i refleksja – konkretne doświadczenie skłania do refleksji, która może być przeprowadzona z wielu różnych perspektyw.
3. Generalizacja i tworzenie abstrakcyjnych hipotez – ta refleksja z kolei powoduje wyciąganie ogólnych wniosków i tworzenie abstrakcyjnych założeń, integrujących rezultaty refleksji i obserwacji w logiczne teorie. Uogólnienia te tworzą pewnego rodzaju szkielet, do którego będzie można odnieść kolejne doświadczenia.
4. Weryfikowanie zdobytej/rozwiniętej wiedzy czy umiejętności w praktyce, co prowadzi do powstania nowych aktywnych eksperymentów i cykl zaczyna się od początku (Kolb, 1984; Knowles, 2009, 180-181).

Uczenie się przez doświadczenie, angażujące całą osobę – jej intelekt, emocje, ciało, itp., to nieodzowna cecha Wolontariatu Europejskiego. Może następować na płaszczyźnie intrapersonalnej, międzyludzkiej, organizacyjnej i społeczno-kulturowej. Każde konkretne doświadczenie, po którym następuje refleksja i wyciągnięcie wniosków, może być wartościowym procesem, a także rezultatem uczenia się.

Co ważne, ewentualne popełnione przez nich błędy nie skutkują zwolnieniem z pracy. Młodzi ludzie mają zatem okazję do wyciągania z nich wniosków i do szukania i wypróbowywania nowych rozwiązań przy wsparciu koordynatorów projektów, którzy służą także swym doświadczeniem przy wyborze studiów czy dalszej ścieżki kariery, niejednokrotnie pisząc listy polecające czy pomagając w poszukiwaniach zatrudnienia. (FRSE, 2013)

To, w jakim stopniu wolontariusze przechodzą przez każdy krok cyklu, zależy od ich preferencji dotyczących uczenia się i wsparcia ze strony organizacji EVS. Ponadto w szkoleniach dla wolontariuszy cykl Kolba jest jednym z podstawowych założeń metodologicznych.

Na cykl uczenia się w Wolontariacie Europejskim można spojrzeć także z metapoziomu. Całość projektu EVS stanowi wówczas konkretne doświadczenie edukacyjne, jego dokumentacja i ewaluacja (np. przy użyciu narzędzia, jakim jest Youthpass) – etap refleksji, umiejscowienie Wolontariatu Europejskiego na osi życiowych doświadczeń edukacyjnych – generalizację, a rozpoczęcie studiów związanych z tematyką projektu czy wejście/powrót na rynek pracy – weryfikację zdobytych umiejętności w praktyce.

Podsumowując, wolontariusze europejscy rozwijają swoje kompetencje przede wszystkim w ramach edukacji pozaformalnej, która w różnych formach i czasie łączy się z edukacją formalną i nieformalną. Proces i rezultaty tych doświadczeń edukacyjnych zależą od wielu czynników indywidualnych i środowiskowych. Choć każdy projekt stwarza młodym ludziom możliwości uczenia się, to, w jaki sposób je wykorzystają, zależy od samych wolontariuszy (ich motywacji, poprzednich doświadczeń, samosterowności itp.), specyfiki projektu i miejsca, w którym jest realizowany, jak i od wsparcia, jakie odnajdują w swoim otoczeniu w postaci koordynatora, mentora, społeczności lokalnej. Mam nadzieję, że przedstawione powyżej teorie uczenia się i ilustrujące je konkretne przykłady zachęcą do spojrzenia z wielu perspektyw na proces uczenia się zarówno osoby realizujące projekty w ramach Wolontariatu Europejskiego, innych akcji programu „Młodzież w działaniu”, jak i te związane z innymi programami edukacyjnymi (formalnymi i pozaformalnymi).

Baumgartner, L. M. (2001): An Update on Transformational Learning [w:] S. B. Merriam (Ed.) The new update on adult learning theory. *New Directions for Adult and Continuing Education* no 89. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 15-24

Brockett, R. G., Hiemstra, R. (1991): A conceptual framework for understanding self-direction in adult learning [in:] *Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research, and Practice*. London and New York: Routledge. Reproduced in the informal education archives: http://www.infed.org/archives/e-texts/hiemstra_self_direction.htm

Brzezińska-Hubert, M. (2013): Youth mobility: towards more self-directed and holistic learning [w:] Günter J. Friesenhahn (Editor-in-Chief) *Learning Mobility and Non-formal Learning in European Contexts – Policies, Approaches, Examples*, Strasbourg: Council of Europe Publishing

Caffarella R. S. (2000): Goals of Self-Learning [in:] Gerard A. Straka (Ed.) *Conceptions of Self-Directed Learning: Theoretical and Conceptual Considerations*. Munster: Waxmann, pp. 37-48

Chisholm, L. (2005): Cheat Sheet on Recognition Terminology [in:] *Bridges for Recognition report*, http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/EKCYP/Youth_Policy/docs/Youth_Work/Policy/Bridges_for_recognition_n.pdf

Chisholm, L. (2007): Rediscovering the learning continuum: renewing education for democracy. Plenary keynote at the EU Lifelong Learning and Youth in Action Programmes 2007-2013 Launch Conference. Tallinn, 11 April 2007

Colley, H., Hodkinson, P. & Malcolm, J. (2002): *Non-formal learning: mapping the conceptual terrain. A Consultation Report*. [online] Leeds: University of Leeds Lifelong Learning Institute. Dostępne także na stronie: http://www.infed.org/archives/e-texts/colley_informal_learning.htm

Colley, H., Hodkinson, P. & Malcolm, J. (2003): *Informality and Formality in Learning: a report for the Learning and Skills Research Centre*. London: Learning and Skills Research Centre) [online]. Dostępne na: http://www.uk.ecorys.com/europeaninventory/publications/concept/lsrc_informality_formality_learning.pdf

Council (2006): Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key competences for lifelong learning, (2006/962/EC). Brussels: Official Journal of the European Union

Heron, J. (1999): *The Complete Facilitator's Handbook*. London: Kogan Page

Hoskins, B., Deakin Crick, R. (2008): *Learning to Learn and Civic Competences: different currencies or two sides of the same coin?* [online] European Commission, Joint Research Centre, Centre for Research on Lifelong Learning. Dostępne na: http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/111111111/4954/1/reqno_jrc45123_learning%20to%20learn%20and%20civic%20competence%5B2%5D.pdf

Gibbons, M. (2002): *The Self-Directed Learning Handbook: Challenging Adolescent Students to Excel*. San Francisco: Jossey-Bass

Gmitrowicz, D., Brzezińska-Hubert, M. (2012): Trzy nurty edukacji – jeden cel ostateczny [w:] Europa dla Aktywnych, Lato 2008, str. 8

Grow, G. (1991): *Teaching learners to be self-directed* [in:] *Adult Education Quarterly*, Vol. 41, No. 3, Spring 1991, pp. 125-149, wersja elektroniczna: <http://www.longleaf.net/ggrows/SSDL/SSDLIndex.html>

Hansman, C. A. (2001): Context-Based Adult Learning [in:] S. B. Merriam (Ed.) The new update on adult learning theory. *New Directions for Adult and Continuing Education* no 89. San Francisco: Jossey Bass pp. 43-51

Hodkinson, P., Biesta, G. & James, D. (2008): *Understanding Learning Culturally: Overcoming the Dualism Between Social and Individual Views of Learning*, *Vocation and Learning* 1: 27-47

Kloosterman, P., Taylor, Handbook for Facilitators – Learning to Learn in practice. Printing&Publishing House 'Fridas' Lithuania; 2012

Knowles, M. S., Holton III, E. F., Swanson, R. A., *Edukacja Dorosłych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009

Komisja Europejska, Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia „Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa” (White Paper on Education and Training – Teaching and Learning – Towards the Learning Society) COM (95) 590 final, dostępne na: http://ec.europa.eu/languages/documents/doc409_en.pdf

Marsick, V. J., Watkins, K. (2001): Informal and Incidental Learning [in:] S. B. Merriam (Ed.) The new update on adult learning theory. *New Directions for Adult and Continuing Education* no 89. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 25-34

Zalecenie 2006/962/EC Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie dostępny na: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:PL:PDF>

Rogers, C. (1969): *Freedom to learn: a view of what education might become*. Columbus OH: Charles E. Merrill

Smith, M. K. (2003, 2009): Communities of practice [online] *The Encyclopedia of Informal Education*. Dostępne na: www.infed.org/biblio/communities_of_practice.htm [Accessed 10.08.2012]

Vygotsky, L. S. (1978): *Mind and society: The development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Wolontariat Europejski (EVS) a rynek pracy – raport z badania, czyli o wolontariuszach na rynku pracy i kompetencjach przez nich zdobywanych, FRSE, 2013



PROGRAM

**„MŁODZIEŻ
W DZIAŁANIU”**

**A ROZWÓJ KOMPETENCJI
SPOŁECZNYCH.**

WNIOSKI Z BADAŃ

DR MARCIN SIŃCZUCH, ISNS UW



Do rąk czytelnika trafiają właśnie najnowsze wyniki badań prowadzonych wśród uczestników i koordynatorów projektów realizowanych w ramach programu „Młodzież w działaniu”. Mimo powszechnej tendencji do badania i ewaluowania wszystkich i wszystkiego, nieczęsto możemy dysponować danymi zbieranymi systematycznie w dłuższej perspektywie czasowej, pozwalającymi na przeprowadzenie międzynarodowych porównań. Taką okazję dają dane zebrane w ramach badań sondażowych krajów konsorcjum RAY, w skład którego wchodziły narodowe agencje programu „Młodzież w działaniu” z Austrii, Bułgarii, Czech, Estonii, Finlandii, Holandii, Liechtensteinu, Niemiec, Polski, Słowacji, Szwecji i Węgier, prowadzonych przez zespół doświadczonych socjologów z Uniwersytetu w Innsbrucku, pod kierunkiem Lynne Chisholm.

Musimy pamiętać, że program „Młodzież w działaniu” nie był zawieszony w społecznej próżni. Co to znaczy w praktyce? Po pierwsze, zgodnie z priorytetami i założeniami, projekty programu tworzyli młodzi ludzie, mający swoje autonomiczne i zróżnicowane doświadczenia, potrzeby oraz cele. Budują swoje kompetencje w oparciu o szkoły, uczelnie, uczestnictwo w różnego rodzaju organizacjach i stowarzyszeniach. Ich życie i doświadczenia tworzą także kontakty nieformalne i rodzinne. We wszystkich tych miejscach, we wszystkich okolicznościach budowane są kompetencje społeczne młodzieży, nabywa ona umiejętności, gromadzi wiedzę i doświadczenie.

Po drugie, program „Młodzież w działaniu” nie wziął się znikąd. Można powiedzieć, że jego forma (2007-2013) była sumą europejskich doświadczeń z obszaru pracy z młodzieżą z przestrzeni ostatnich co najmniej 30 lat. Z drugiej strony składały się nań doświadczenia europejskich programów skierowanych do młodzieży, czerpiących wzory z najlepszych i najbardziej perspektywicznych tradycji krajów członkowskich przeniesionych na forum działań międzynarodowych. Przeglądając systematycznie socjologiczne teorie młodzieży, poczynawszy od lat pięćdziesiątych aż do dziś, możemy spróbować odtworzyć listę kompetencji, jakie były uznawane za optymalne, a często konieczne dla młodych ludzi rozpoczynających swoją podróż w dorosłość. Powyższa analiza może nam uświadomić kilka prawidłowości:

- Po pierwsze, we współczesnym społeczeństwie nie ma idealnego zestawu kompetencji i umiejętności, są one zależne od sytuacji ekonomicznej, społecznej, fazy cyklu rozwojowego, a nawet mód i trendów kulturowych.
- Po drugie, można w tym miejscu postawić pytanie, jakie kompetencje są potrzebne żeby dobrze funkcjonować we współczesnym społeczeństwie? Które z nich są szczególnie trudne do zdobycia, praktykowania i dlaczego?
- Wreszcie po trzecie, czy program „Młodzież w działaniu” w jakiś sposób był w stanie zapewnić ten deficyt?

Odnosnie punktu drugiego, analizując priorytety i specyfikę socjalizacji na przestrzeni ostatnich czterech dekad, możemy wyróżnić następujące obszary kompetencji społecznych:

- działanie w grupie – nastawione na konsensus, współpracę, wspólne cele (Talcott Parsons);
- konstruktywną krytykę – priorytet obrona własnego zdania, poglądów, stanowiska (Jurgen Habermas, szkoła CCCS);

- budowanie kompetencji profesjonalnych – języki, techniki komunikacji, prezentacji, przekonywania (Anthony Giddens);
- tworzenie umiejętności radzenia sobie z ryzykiem – szacowanie ryzyka, planowanie, działanie w sytuacji stresu, pod presją, szybka reorientacja i podejmowanie decyzji (Ulrich Beck).

Spróbujmy, patrząc na wyniki badań, odpowiedzieć na pytanie, na ile program „Młodzież w działaniu” dostarczał kompetencji w wyżej wymienionych obszarach.

Zarówno uczestnicy projektów, jak i ich koordynatorzy, oceniając różne konsekwencje udziału w projektach programu „Młodzież w działaniu”, najczęściej lub prawie najczęściej wskazywali na zdobycie umiejętności pracy w grupie. Równie często (częściej wśród koordynatorów) podkreślano praktykę w osiąganiu konsensusu – ustalania wspólnych rozwiązań mimo różnych poglądów, a także osiągnięcia porozumienia mimo różnic kulturowych (uczestnicy). Większość koordynatorów (88%), obserwując uczestników, zwróciło uwagę, że w realizowanych projektach jest miejsce również na budowanie pozytywnych relacji nieformalnych. Jeszcze częściej (92%) obserwowano zaangażowanie wszystkich uczestników w realizację projektu. Zarówno uczestnicy, jak i koordynatorzy wskazali, że w efekcie ich udziału w projektach w największym stopniu rozwinęły się ich kompetencje interpersonalne i społeczne. Te i inne wyniki badań pozwalają nam na wysnucie wniosku, że działania w ramach programu „Młodzież w działaniu” stwarzały możliwości przede wszystkim nauki działania w zespole, obejmującej zwłaszcza radzenie sobie z różnicami poglądów, ale również dawały uczestnikom i moderatorom możliwość doświadczenia pozytywnego wsparcia ze strony grupy i poczucia przynależności oraz „robienia czegoś razem”.

DZIAŁANIE W GRUPIE

Wspomniane powyżej dochodzenie do konsensusu nie jest możliwe bez umiejętności przedstawienia własnego zdania i poglądów na dany temat. Zarówno w opiniach uczestników, jak i koordynatorów udział w projektach był często postrzegany jako okazja do zdobycia umiejętności przekonującego wyrażania swoich poglądów. Integralnym elementem prawie wszystkich projektów były dyskusje (94%), a także indywidualna lub grupowa refleksja (88%). Warto zauważyć, że udział w projektach owocował również nabyciem i rozwojem umiejętności technicznych związanych z przekazywaniem swojego zdania (przygotowywanie prezentacji i wystąpienia). Blisko połowa uczestników projektów twierdziła, że dzięki nim stali się bardziej pewni siebie. Powyższe dane pokazują, że projekty realizowane w ramach programu „Młodzież w działaniu” tworzyły środowisko sprzyjające rozwojowi partycypacji opartej na krytycznej refleksji i otwartej dyskusji, stwarzając okazję do praktykowania postaw prodemokratycznych.

KONSTRUKTYWNA KRYTYKA

BUDOWANIE KOMPETENCJI PROFESJONALNYCH

Projekty zrealizowane w ramach programu „Młodzież w działaniu” w większości przypadków były związane z wymianą międzynarodową i – co oczywiste – przyczyniały się do polepszenia znajomości języków obcych, a zwłaszcza ich praktycznego wykorzystania w procesie komunikacji. Jednak badania pokazują, że były one także doskonałą „szkołą” umiejętności pracy metodą projektową, polegającą na wyznaczaniu celów, metod, analizie środków, podziale zadań, tworzeniu planów, ich koordynacji i weryfikacji oraz nadzorze nad terminową realizacją. Jak widać, powyższy zestaw obejmuje uniwersalne kompetencje wymagane od menedżerów na wszelkich szczeblach zarządzania. Badania wśród uczestników i koordynatorów potwierdzają zwiększenie kompetencji językowych, inicjatywności, przedsiębiorczości oraz umiejętności komunikacji i ekspresji. W mniejszym stopniu rozwinięte zostały kompetencje matematyczne i techniczne. Należy zauważyć, że koordynatorzy projektów stosunkowo często zauważali pozytywny wpływ udziału w projektach na kariery edukacyjno-zawodowe uczestników (motywacje do nauki i szkolenia, pełniejszy oraz kariery edukacyjnej i zawodowej oraz optymizm w ocenie szans na rynku pracy).

UMIĘTNOŚCI RADZENIA SOBIE Z RYZYKIEM

Nabycie umiejętności radzenia sobie z ryzykiem i funkcjonowania w sytuacji niepewności jest nieco trudniejsze do uchwycenia i pomiaru, niemniej w wynikach badań RAY znajduje się wiele zmiennych, które mogą posłużyć za pośrednie wskaźniki tego typu kompetencji. Należy zwrócić uwagę, że blisko połowa (46%) badanych uczestników deklarowała, że w wyniku ich udziału w projektach lepiej radzą sobie w nowych sytuacjach, a 30% uważało, że są bardziej samodzielni. Stosunkowo często samodzielność ta była postrzegana w obszarze samodzielnego planowania nauki i pracy. Uczestnicy zauważyli również wzrost własnych kompetencji odnośnie rozpoznawania szans związanych z prywatną i zawodową przyszłością. Nie bez znaczenia dla radzenia sobie w sytuacji kryzysu i niepewności było wsparcie otoczenia społecznego. Badani deklarują powszechnie, że udział w projektach dał im więcej kontaktów z ludźmi, powiększyły się ich sieci społeczne, zyskali nowych znajomych i przyjaciół – również za granicą. Podsumowując, należy zauważyć, że udział w projektach dawał możliwość praktycznej nauki samodzielności oraz stwarzał okazję do odświeżenia refleksji odnośnie własnych kompetencji, umiejętności i szans. To spojrzenie na siebie z innej perspektywy może sprawić, że zarówno koordynatorzy, jak i uczestnicy będą potrafili odnaleźć się w nietypowych i zmieniających się dynamicznie sytuacjach w przyszłości.

Wyniki prezentowanych badań potwierdzają, że uczestnictwo w projektach, których istotą jest przemieszczanie się w przestrzeni, kontakt z przedstawicielami innych społeczeństw oraz wspólne działanie, przynosi wymierny efekt w postaci poprawy kompetencji społecznych, podniesienia poziomu wiedzy i umiejętności komunikacji. Możemy stwierdzić, iż program „Młodzież w działaniu” był zestawem wyspecjalizowanych narzędzi, które pomagają kształtować przyszłe postawy, nawyki i działania, uwzględniając postulaty mobilności, elastyczności i refleksyjności. Badania pokazują nam, że unikalnym atutem programu „Młodzież w działaniu” była jego dostępność i oferta projektowa skierowana nie tylko do najlepiej wykształconej elity, ale także do środowisk zaniedbanych, zmarginalizowanych i zagrożonych wykluczeniem. Realizowane w jego ramach projekty dawały szanse wszystkim młodym ludziom – zwłaszcza tym, których środowisko społeczne nie dostarczało w sposób automatyczny tego typu wzorów – na rozwój umiejętności i kompetencji użytecznych w przyszłej edukacji i na rynku pracy. Program „Młodzież w działaniu” wniósł zatem unikalną jakość w proces przygotowywania młodzieży do dorosłego uczestnictwa w życiu społecznym.

Redakcja: Mateusz Jeżowski

Opracowanie polskich wyników badań i sporządzenie raportów:
Mateusz Jeżowski

Korekta: Paulina Piechocka

Projekt graficzny i skład:  RZECZYOBRAZKOWE.PL

Druk: Drukarnia Braci Grodzickich Sp. jawna
Nakład: 500 egz.

ISBN: 978-83-64032-40-0

Wydawca: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji
Narodowa Agencja Programu Erasmus+
ul. Mokotowska 43, 00-551 Warszawa
kontakt@frse.org.pl
www.frse.org.pl
www.erasmusplus.org.pl

© Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2014

Publikacja została zrealizowana przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej.
Publikacja odzwierciedla jedynie stanowisko jej autorów i Komisja Europejska nie ponosi
odpowiedzialności za umieszczoną w niej zawartość merytoryczną.

PUBLIKACJA BEZPŁATNA



ISBN: 978-83-64032-40-0