

**PEDAGOGICAL UNIVERSITY OF CRACOW**

Editors:

**Łukasz Tomczyk**

**Barbora Vaněk**

**How to work with NEETs**  
**Recommendations for policy and**  
**practice**

Kraków – Banská-Bystrica 2018

# CZECH-POLISH-SLOVAK STUDIES IN ANDRAGOGY AND SOCIAL GERONTOLOGY PART IX

**Webpage:** [www.gerontolodzy.wordpress.com](http://www.gerontolodzy.wordpress.com)

## **Reviewers:**

prof. UP dr hab. Natalia Demeshkant – Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

dr hab. Bożena Majerek – Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie

Doc. PhDr. Jiri Prokop PhD – Karlova Univerzita, Praha

## **Editor-in-Chief**

PhDr. inż. Łukasz Tomczyk PhD

**ISBN 978-83-953737-0-1**

**DOI 10.24917/9788395373701**

Text design: Łukasz Tomczyk

Cover design: Studio Grafiki i DTP Grafpa, [www.grafpa.pl](http://www.grafpa.pl)

Print office: fotoidruk.pl

Cover: Pixabay, Free-Photos

Suggested Citation: Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (2018). *How to work with NEETs. Recommendations for policy and practice*. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788395373701

© Institute of Educational Studies

Pedagogical University of Cracow

**UNIwersYTET PEDAGOGICZNY W KRAKOWIE**



Licence: This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0)

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

## **Contents**

|                                                                                                                                                                                                     |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| INTRODUCTION                                                                                                                                                                                        | 5   |
| SOŇA KARIKOVÁ, MIROSLAV KRYSTOŇ, VILIAM MICHALOVIČ,<br>ZUZANA NEUPAUER, IVAN PAVLOV, BARBORA VANĚK<br><b>(IL)LITERACY OF ADULTS AS A PROBLEM OF INCLUSION AND<br/>EQUALITY IN LIFELONG LEARNING</b> | 9   |
| JANA MIHÁLIKOVÁ<br><b>EDUCATIONAL PROGRAMMES FOR UNEMPLOYED YOUTH AND<br/>THEIR ENRICHMENT BY YOUTH WORK APPROACHES</b>                                                                             | 35  |
| TIINA JÄÄGER<br><b>EDUCATIONAL PROGRAMMES FOR NEET AND THE TESTING OF<br/>EFFECTIVENESS OF THESE TOOLS</b>                                                                                          | 49  |
| ÁSRÚN MATTHÍASDÓTTIR<br><b>YOUNG ADULTS IN ICELAND</b>                                                                                                                                              | 63  |
| AGNIESZKA DOMAGAŁA-KRĘCIOCH<br><b>WYZNACZAM CELE. BIERNOŚCI MÓWIĘ „NIE”</b>                                                                                                                         | 67  |
| ANNA M. MRÓZ<br><b>WIEDZA O SOBIE JAKO CZYNNIK WARUNKUJĄCY SUKCES<br/>EDUKACYJNY I ZAWODOWY</b>                                                                                                     | 79  |
| ANNA K. DUDA<br><b>WARSZTATY ROZWOJU OSOBISTEGO - USTALANIE CELÓW,<br/>DIAGNOZA I PRZEWYCIĘŻANIE BARIER</b>                                                                                         | 91  |
| JOANNA WNĘK-GOZDEK<br><b>NABYWANIE KOMPETENCJI INTERPERSONALNYCH PRZEZ<br/>KATEGORIE NEETS</b>                                                                                                      | 107 |

|                                                                                                                                                                                                             |      |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| ŁUKASZ TOMCZYK<br><b>NEET I TECHNOLOGIE INFORMACYJNO-KOMUNIKACYJNE</b>                                                                                                                                      | 133  |
| OLGA WYŻGA<br><b>POKOLENIE NEET A ICH ŚRODOWISKO RODZINNE- KONSPEKT<br/>ZAJĘĆ WARSZTATOWYCH</b>                                                                                                             | 151  |
| ŁUKASZ TOMCZYK, AGNIESZKA DOMAGAŁA-KRĘCIOCH, ANNA<br>DUDA, ANNA MRÓZ, JOANNA WNĘK-GOZDEK, OLGA WYŻGA<br><b>RECOMMENDATIONS ON INCLUSION ACTIVITIES ADDRESSED TO<br/>THE NEETs – CONCLUSIONS FROM POLAND</b> | 165  |
| <b>CONCLUSIONS</b>                                                                                                                                                                                          | 1745 |

## **Introduction**

The monograph presented to a reader is one of the outcome of the project named „Adults Literacies as Benefit to Inclusion and Equity – ALBIE“. The idea behind builds on crucial role of social returns of educational investments that are reported as increased adults' ability to adapt to labour market and societal changes.

The project background builds upon previous researches demonstrating relationship between the level of functional literacy and the quality of life. Positive non-economic effects of education stand as consequences of educational contents improving the functional literacy. In this context, adult education can contribute to social inclusion and equity. However, indicated low literacy level together with social inequalities make adults more vulnerable to equally participate in labour market and in lifelong learning. Illiteracy is an obstacle to a better quality of life and breeds exclusion. Furthermore, great differences in the rate of compensation of disadvantage exist within the educational system across European countries.

The monograph discusses the results of international measurements with its own research results in three countries (Estonia, Poland and Slovakia) analysing the adults' functional literacy and its positive non-economic impacts. It aims to propose effective educational practice to support functional literacy within the group of young adults, particularly those who are not in education, training, nor in employment - NEETs. The target group (aged 18-35) were identified at national level(s) as most vulnerable to illiteracy and so exclusion. The probability of becoming NEET decreases as educational level increases, confirming that education still functions as a protection against disengagement (Eurofound, 2016). However, the approach described inside this monograph emphasises the specific role of non-formal and informal learning, as inherent part of lifelong learning system.

Accordingly, the objectives of the monograph are:

1. To deepen scientific and theoretical knowledge on the relation of functional literacy of adults and non-economic impact on the quality of their lives.
2. To describe diverse educational approaches within the system of lifelong learning focused particularly on young adults in NEET situation.
3. To process set of recommendations for policy makers and providers of educational programmes for young adults applicable in lifelong learning policies and practice.

It is important to mention, that our understanding of „who is NEET“ is proved by our own research and based on relevant literature. NEETs are not a homogeneous category. Individuals in NEET situation have many different characteristics. However we can say that there are two main categories: those who are vulnerable NEETs, often lacking social, cultural and human capital and being at risk of marginalisation; and those who are non-vulnerable NEETs, often rich in cultural, social and human capital, despite being NEET, and being at little risk of marginalisation (Eurofound, 2016). Therefore, our attention was paid to individual and common characteristics which could help to educators to reach them (generally) and engage them in educational curriculum.

The monograph is created altogether by 15 authors from 4 international teams (Slovakia, Poland, Estonia and Iceland) and 5 entities (universities and NGOs). The countries were selected based on statistical data showing lower and higher performance in NEET rate. Whereas in countries from Central and Eastern European region (Estonia, Poland and Slovakia) is the NEET rate (aged 18-24) relatively high, slightly under and above the EU average (14.3 %), in Iceland, the NEET rate does not achieve 5% and is even the lowest among all 34 countries (Eurostat, 2018). As the main research and intervention was done in Estonia, Poland and Slovakia, the Iceland played crucial role as an advisor and knowledge-transferor.

Over 5.5 millions of young NEETs live in Europe. That represents the equivalent of total population in Slovakia. They

share a common status of not accumulating human capital through education and employment, and are also more at risk of future poor employment outcomes (Eurofound, 2016). Therefore, exploration of their heterogeneity and needs has important consequences for lifelong learning. Policy responses and implementation in practice are desired outcomes of this monograph and the whole ALBIE project.

The monograph presents five parts. The first part introduces the rationale of the research and briefly presents main findings and recommendations for educational practice.

The second part contemplates to transfer good practice and successful approaches from youth work to educational programmes offering young unemployed adults completion of elementary or secondary education as their biggest obstacle for entering the labour market. It presents 13 approaches used in youth work practice to be taken into consideration while preparing any educational programme for young people in vulnerable situation such as unemployed young adults.

The third part is short description of main troubles Iceland face in inclusion of young people in the education and labour market. Furthermore, Estonia shares the results and the methodology of the assessment of ALBIE project educational approaches towards NEETs.

The fourth part is divided into 6 adult education scenarios of working with young adults in vulnerable and/or NEET situation. It explores the right motivation of an adult to be engaged in the lifelong learning and the right skills of integrating good habits in this process, in particular the ability to see and set life goals. It describes, that the gathering self-knowledge is one of the most important developmental tasks of adolescence and early adulthood. It is necessary to support young people in the process of getting to know themselves, especially through well-planned and effectively implemented group activities. Another approach is coaching. Coaching is a method of work consisting in supporting individual or group process in the personal development management. Furthermore, the role of interpersonal skills in the personal development and professional activation of NEETs is described. These skills are listed among the eight key competences

individuals functioning in the knowledge-based society should possess. Last but not least, the development of the human capital in the NEET group through improvement of their digital literacy is elaborated. The contribution provides a range of exemplary exercises focused on the development of skills connected with: searching for information and assessing its reliability, educational potential of the new media and digital threats prevention. It brings ideas on how to work with NEETs or how to help them to shift from the passive attitude towards more active one.

The fifth part summarizes recommendations which we believe are useful for policy measures and are practical for educational service providers.

The authors, and project implementing partners are thankful for support from Erasmus+ program and National Agency in Slovakia.

Barbora Vaněk  
Łukasz Tomczyk



Suggested Citation: Karikova, S., Kryston, M., Michalovic, V., Neupauer, Z., Pavlov, I., Vanek, B. (2018). (II)Literacy of adults as a problem of inclusion and equality in lifelong learning In Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (Eds.). How to work with NEETs. Recommendations for policy and practice. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788395373701.1

**SOŇA KARIKOVÁ**  
**MIROSLAV KRYSTOŇ**  
**VILIAM MICHALOVIČ**  
**ZUZANA NEUPAUER**  
**IVAN PAVLOV**  
**BARBORA VANĚK<sup>1</sup>**

## **(II)Literacy of adults as a problem of inclusion and equality in lifelong learning**

**Abstract:** The lack of reading and numerical literacy can lead to lagging behind in education, skills, employment in the labor market, and may create prerequisites for social exclusion, poverty, and socio-economic status. People with higher education are less likely to be unemployed, healthier, more often participate in political decisions, do more volunteerism etc. These positive non-economic educational effects are a consequence of educational content that improves the knowledge, skills and attitudes of adults. The chapter discusses the key terms linked to literacy. Docility, as a competence or ability that represents the potential for self-development is presented as one of the keys to enhance the functional literacy. The chapter further discusses the background of researching the relationships, by which the key competencies influence the quality of life, particularly among young adults. Shortly research outcomes on the NEETs is presented, where young unemployed people registered with labor offices in

---

<sup>1</sup> Univerzita Mateja Bela Ružová 13, 974 11 Banská Bystrica, Slovakia, mail: barbora.vanek@umb.sk

Slovakia, Poland and Estonia, aged 18-30, with completed secondary education (ISCED 3), formed a research sample. Those young adults who are inactive for a longer period of time have a higher chance of becoming a "trap of poverty". The results indicate the status of respondents as equally found by searching for identity, experimenting, negativity, and self-focusing.

**Key words:** functional literacy, docility, young adults, NEETs, critical thinking, education

## **Introduction**

Illiteracy is an obstacle to a better quality of life and can even breed exclusion of an individual, and even whole groups in many aspects of societal life. Big disparities in ability of educational systems to compensate disadvantage by increasing functional literacy of individuals exist among European countries. While the impact of education are also non-economic benefits of education, these have a premise to better the functional literacy and the quality of life of a person. Within this context the adult education can contribute to social inclusion and equality. The paper discusses the development of functional literacy as a set of competencies of an adult person and the social situation of young adults, characterised as NEET (not in employment, education or training).

## **Developing competences and literacy of adults**

The analysis of existing, in reality acquired competencies and the policies that create them (bringing them to life through education and support for lifelong learning activities) is important for understanding the relationship between what an adult knows and what life opportunities for success he has. The massive onslaught of technology penetration requires particularly developed reading and numerical competencies. Their lack can lead to lagging behind in education, skills, employment in the labor market, and may create prerequisites for social exclusion, poverty, and socio-economic status. Low competencies are also an obstacle to implementing organizational and technological innovations and are due to low productivity. It is not just about individuals but

about broad social groups, states where there is a risk of loss of competitiveness as a result of these facts.

Competencies are seen in social and working contexts for adults as essential for their integration and participation in the labor market, participation in further education, successful social and civic life. The PISA countries show the highest social inequality (in terms of competency level), too, according to PIAAC, low levels of social mobility, indicating the relationship between social disadvantage (socio-economic background) and competencies that are already being developed during school education.

The PIAAC (Reading, Mathematics, Problem Solving in a Technically Advanced Environment) that is essential to engage in the labor market, education, social and civic life points out that competencies are fully portable as they apply in many social and work situations, they can be learned and are the subject of national education strategies. From the point of view of education and training, all competencies are gained, trained and developable.

Country education policies have responsibilities and instruments for influencing the level and distribution of competences in the spirit of the principles of equality in education in different settings (formal, informal and informal). The diversity of the results of such research in the participating countries underlines the importance of public policies and the effectiveness of the strategies they apply to permanently improve the skills of their citizens.

According to Pallas, people with higher education are less likely to be unemployed, healthier and have a lower incapacity, hospitalization, healthier lifestyle, overweight, more often they are physically active on a voluntary basis, less often receive social benefits, more often participate in central and local political decision- more volunteer and charity, more participated in cultural events, have better mental health, fewer boulevards and more resources go to cultural events, purchase of literature, and are unable to avoid fraud and corruption (in OECD 2001, pp. 28-36).

These positive non-economic educational effects are a consequence of educational content that improves the knowledge, skills and attitudes of adults as well as the hidden curriculum in

education (conditions, contexts and influences that work together on adults). The setting-up of a lifelong learning system and a set of institutions (providing education and counselling services) affects social structure, justice and cohesion (goals, preferred models, resources, support and counselling systems, funding models, etc.). Competencies thus have an impact not only on the economic aspect of life (income levels, employability, etc.), but also on other aspects of the life of the individual as well as society as a whole.

Within PIAAC, four aspects have also been identified and are not considered to be the direct economic benefits of education. This is the so- non-economic aspects of education and are:

- subjective self-reported health,
- trust in others,
- volunteering (volunteerism),
- subjective feeling of politics (political efficacy).

People with a higher level of literacy and a higher level of education show positive non-economic effects of education, on the contrary, people with low levels of literacy are problematic from this perspective. While it is not further examined how competences affect the non-economic aspects of education, it is obvious that they are closely related and their development could thus help to increase trust, volunteerism, health and political engagement.

It turns out that the influence of literacy goes beyond market and employment boundaries. Adults with lower literacy skills report worse health, the belief that they have little impact on political events, they do not participate in collective or voluntary activities, and have a lower likelihood of trusting others (literacy performance at level 1 means a twofold lower confidence level than level 4 or 5). Trust is the foundation of society and the foundation of economic development. Without trust in public institutions, it is difficult to get support for innovative policy measures. The low level of trust is accompanied by a low level of compliance and tighter bureaucratic procedures. Functional literacy (its levels) is taught and developable at all ages. However, its distribution among citizens is hampered by educational inequalities for all social groups of citizens, the absence of

permanent lifelong andragogical intervention and counselling, which are a direct consequence of the implementation of non-inclusive policies.

### **Docility as a key competence for (self) development**

Literacy, key competences and basic skills are overlapping terms that appear in both theoretical and political documents at national or international level. Terms such as "literacy", "illiteracy", "basic skills" or "key competencies" are problematic because of their importance, as they preserve the history and culture of that country, but also the ideas and visions of their presenters. It is often the choice of communication that determines their use (Jeantheau 2005, in Euridyce, 2015, p. 43). Docility, as competence or ability, in our belief represents the potential for self-development that we perceive as the key in the discourse on the enhancement of functional literacy or the specific competences of adult people for life, characterized by a satisfactory quality in the perception of the individual as well as the society (wellbeing).

The role of the science of education is to constantly discuss the proven and new possibilities of such interventions that help the individual in developing the key competences for life in all its aspects (material, social, mental, cultural, etc.). Education (self-education) is a process of "learning" or self-esteem that is more or less controlled or autonomous. Self-education is in the broadest sense by advice as it focuses on what, how, when, an adult should do. Conversely, each counselling is in some sense an informational, knowledgeable, experienced enrichment of the client, which acquires educational attributes. The penetration of andragogical intervention occurs before education - as a diagnosis of learning potential and its targeting; during education - such as its correction, correction of errors through improvement, optimization of learning activities and after education - as an evaluation of its learning outcomes. The object of andragogical intervention is two dimensions:

- Material object - an adult person, a common subject of interest of several leading disciplines (eg anthropology, psychology, sociology, ethics and others);

- Formal object - the point from which we examine the material object and object which determines the scope (stimulation of learning processes, self-realization - the concept of docility).

We know from the nature of andragogical science that it studies the processes of learning, self-learning (education, self-education, adult education) of adults. The study of psychological foundations of adult learning processes is the subject of psychology, and their stimulation and targeted improvement are on the ground of andragogy. The penetration of psychology and andragogy - in terms of the learning process and its targeted encouragement through counselling requires highly personalized support taking into account:

- Psychological (neurological) traits characteristic of learning processes at certain stages of an adult's life.
- Social context of adult life (working, private public aspect).
- Specific andragogical approaches and tools through which counseling can be intervened - to stimulate learning processes (to strengthen the potential of adult maturity).

The pedagogical anthropologist Malík (2013, pp. 15-22) points out that in finding the answer to the question: whether one is in principle formable - it is one, environment, or education, the focus of the quest moves into a new dilemma: the congenital versus acquired, environment, or natural versus cultural, genes or education. Further, under the influence of neuroscience, cognitive science, and evolutionary psychology, three human-forming vectors are thematic: 1. genetic program 2. environmental influences that have co-developed the human genome in the past but continuously form the structures of its brain and endocrine system even in the current and current environment directly affecting psychological processes (thinking and acting). As a 3rd vector, the formation effect of the phenomenon of the self-developed man is presented. From docility point of view, this is an impulse suggestion in which the latter vector can also be identified as an adult's self-regulating potential for self-development (sebaceous, self-training and seizure training).

Pessimism and optimism in andragogical views of docility appears to be one of the andragogical antinomies. It is a contradiction between the understanding of the potential of adults to learn as a process closed and completed by the completion of man's adulthood or his conception as the continuously graduating potential of man for self-development throughout his life. Perhács and Paška (1995, p. 42) claim that "the thesis of the irreversibility of an adult man is contrary to the principle of unity and continuity of education as a lifelong integrated process". The pedagogy, andragogy, psychology, sociology, as well as economics are explained by educability and self-learning of man.

According to Čečetka (1943, p. 317), educability means the degree to which the individual can achieve the given educational goals by acting. We are counting not only on the degree of passive adaptability, the individual's compliance, but also on its active inclination towards the goals. Docility depends on the characteristics, the innate, the inherited, but also the environmental influences (we mean only those in which the educational intent can not be assumed). Kotásek and Škoda (1966, p. 84) state that the docility of adults is not only determined by the future status and tasks of the school, but by a number of life phenomena and situations that they can not cope without education and training. Adults are aware of the need for education and training to cope with complex work and personal problems. This new feeling of unpredictability and incompetence is typical of many people and motivates them to develop themselves (self-confident and self-righteous). Ďurič - Hotár - Pajtinka et al. (2000, pp. 492-493) refer to "Educability and Learning of Adults - Forming and transforming the possibility of an adult man based on the function of structures of the social environment and human activity itself. As a subject of social influences (intentional and non-intentional), man is transformed into an entity by means of activity carried out in society (interiorization through education and self-education). Průcha (2014, p. 10) understands docility as the ability of the individual to learn. He points out that it is strange that anandragogical or pedagogical theory does not deal with the concept of docility, although the disposition for learning is different for each subject, as if all people were supposed to have

the same disposition to learn and acknowledge. Špatenková - Smékalová (2015, pp. 8-22) explain the man's docility on his active attitude (past achievements and readiness, openness to learning), mental dispositions (subject to dynamic changes in ontogenesis such as perception, attention, memory, creativity, etc.) and personality changes (shaped by situational and living contexts, but also by self-denial, self-esteem, self-confidence, and values).

Docility (from latin *docilitas* - learned, able to learn) originates in self-regulatory psychological processes of the personality of man, in the broadest sense than the ability to regulate his own behavior and conduct (including learning). Everyone has a certain degree of ability to self-regulate self-esteem given by neurological dispositions, environmental conditions, education, as well as appropriate educational interventions. Docility is the diagnosis of human potential for learning, self-learning, which can be improved, developed, trained and supported by an andragogical intervention. The degree of human docility can also be considered an andragogic criterion of adulthood (impaired or temporary, or permanently reduced ability of docility - indocility may prevent adults from achieving life goals).

Docility (in the sense of educability) is today valued as a key competence of man for employment and lifelong learning readiness to adapt to new requirements and situations. We do not understand educability only in a narrow sense in relation to new knowledge and skills, but also in relation to a self-confident self-education (values, character, morality) of personality (Pavlov, 2015). Docility as an andragogical phenomenon can not only be scientifically explored but also practically fully supported in the following dimensions:

- can - varying degrees of potential (complex of learning dispositions including life experiences and school education outcomes);
- want - a different level of motivation (readiness, willingness to learn and admit that we do not know much, but we can improve learning through others);



- know - different strategies of lifelong sustainability and development of learning.

Since educability is closely related to a number of cognitive operations, o.i. the quality of attention, the processing of information, the memorization and the reuse of the memorized, it is essential to pay attention to the functioning and structure of the human brain in the optic cognitive neuroscience. Within the educational process, it is essential to focus on the three most important brain functions - attention, learning and memory in the process of acquiring new knowledge.

Cognitive neuroscience is one of the youngest disciplines that solves everything that is related to the brain. The development of new technologies plays a striking role in most advances in science. Techniques such as functional nervous imagination that combines functional magnetic resonance imaging and positron emission tomography together with translucent magnetic stimulation and near infrared spectroscopy create scientific prerequisites for understanding the functioning of the brain and the nature of the mind (OECD, 2003, p. 14).

Neuroscience is a flourishing domain that changes the view of emotions. They are no longer perceived as something to be controlled and repressed, which is the basis of Greek traditions, but as a gateway to education and memory. Neuroscientists reject the idea that specific parts of the brain perform individual tasks but promote the idea of integrating these parts in any activity "(Maťovčíková, 2014, s 103, In: Rozvadsky - Gugová et al., 2014).

Andragogical interventions for adults become an instrument of biodromatic andragogic activity for various target groups (employed, unemployed, disadvantaged, etc.) in connection with the need for lifelong learning. For its own counseling process, there is an andragogy of broad interdisciplinary inspiration. Andragogy's purpose of counseling is seen in diagnosis, support, intervention through the process of learning and self-esteem. Studying the phenomenon of docility - the potential for adult learning, is the foundation of the educational and counseling process, and the promotion of the development of this potential is

the purpose that distinguishes it from other forms of andragogical services (psychological, social, etc.).

### **Young adults as the target group of education**

Young adults as a target group are in range between 18 and 35 years of age, on the basis of their age under civil law, further on the basis of the biological development by defining the achievement of psychosocial maturity (age 20-22) and ontogenetic aspects, ending the preparation for a future job, entering the work process or actively searching for a job, choosing a life partner, or marriage, becoming independent from parental dependence (up to 35 years old).

In this context, it is also worth mentioning *emerging adulthood*, a further concept of development involving the ages of 18 to 25 years. For this transitory period of transition between adolescence and adulthood, there is a tendency to change and *explore the possibilities, as young people are "open to many", the future is indefinable, the scope of exploration and the discovery of different aspects of life is great.* (Kariková, in Prusáková - Kariková, 2011, p. 6).

Author Kariková (in Prusáková - Kariková, 2011) considers the way of today's young people into adulthood as long and complex. On the one hand, they are freer and it is exciting and interesting to explore the different possibilities, but it is also a time of anxiety and uncertainty, because many young people still have no certainty if studies are the ultimate choice of the future profession.

Young adults are an integral part of the educational process in the field of youth work. This is confirmed not only by European youth mobility programs (currently an integrated program for education, training, youth, and "Erasmus +"), as well as national strategies defining a young person who may also need interventions in the educational field from an age perspective.

In most EU countries, people under the age of 30 are considered to be such young people. In some EU Member States, people aged under 25, others up to 35 years. Under the influence of the global high unemployment rate of young people, education programs are aimed at ensuring young people's entry into the labor

market. Their policy framework at European level is the adoption of the so- "Youth Guarantees", which ensure that any young person who is not enrolled in the labor market within four months of completing his / her formal education guarantees further education. The more valuable are programs such as Erasmus +, which primary goal is personality development.

Civic associations of children and young people, but also some leisure centres, non-profit organizations and informal groups that consider work with young adults as an integral part of their activities, within their competence or within the framework of sectoral cooperation, which also allows and supports the Erasmus + program, tools to promote the education of young people, including young adults. The aim of their interest is in engaging young people in the life of society and in political life, issues of healthy lifestyle, sustainable growth, multiculturalism, volunteering, but also unemployment, or global education. Civil society in the field of youth work is activated not only through civic associations but also informally in the form of youth groups and youth leaders groups. They become part of the wider civil society, learn to work together and create social capital (Fukuyama, 2006). Miniaturization of the civil society has a similar trend as the policy area. However, it is a positive thing that voluntary organizations do not disappear in this area, despite the fact that the membership trend in the organization is stagnating for a long time.

According to Pavlov and Schubert (2016), it is not possible to reduce adult life as an efficient employee, a successful entrepreneur, a satisfied customer, or a long-term unemployed or poor individual. This would mean the danger of resigning on human abilities and the moral potential for life and perspective. This is especially important in the case of young adult education.

Global insecurity, distrust and existential discontent appear in the global society. The reason is the fact that the traditional community has collapsed, the globalized economy is anonymous and leads to a weakening of national identity. Engaged social activities in the youth work environment are perceived as one of the tools for limiting the infinitely renewed character of postmodernism towards total diversity. According to Petruska (in

Mezřický, ed., 2003), globalization is in some ways an extension of postmodernity and its consequent consequence is the loss of ontological certainty, this being understood as a natural assumption that the external, especially the social world that surrounds us is as it is we find that things are what they are and that we can rely on their continuous duration. Petrusek says that postmodernism is *"a legitimate child of the late era, it is a radical (and only possible) philosophical-sociological reasoning of globalization as a social process that is historically unprecedented in itself and therefore extremely difficult to describe"* (Petrusek, in Mezřický, ed., 2003, p. 96). A holistic approach to solving contemporary problems requires a general change in people's way of life, which can be achieved through altered upbringing, *"to prepare a person for a constantly changing world, but at the same time, and therefore to cultivate his strong personality."* (Kosová, 2013, p. 144).

Like the author Gáliková Tolnaiová (2007, p. 86), we perceive postmodern thinking and philosophy *"as a specific answer to the diagnosis of the current state of the world, which forces us to shift our way of thinking and value orientation from quantitative linear and one-dimensional to qualitative and multidimensional"*. The reflection of the philosophy of education is then that reality is never neutral to a person, but addresses it through meanings.

In the teaching of young adults, this philosophical reasoning is reflected in the development of critical thinking, starting from the point of view of postmodernists in today's world, which requires new interpretations, *"without the predetermined indicators of the paths, goals and opportunities, and without the defence of the unchangeable sense of the world"* (Gáliková Tolnaiová, 2007, p. 87). Unlike the school environment, which, according to postmodernists, is inflexible with regard to life situations, the environment of educating young adults in informal youth work provides a space that responds to the needs and situational demands of "postmodern" young people.

The essence of the education of young adults can be deduced from philosophical anthropology (Pelcová, 2000), applying a holistic approach to young adults and their education is perceived

in terms of the natural, social and personality dimension of man. Knowledge, behavior, and relationship to the environment is conditioned by upbringing (Kosová, 2013). The young adult must learn to live his own life fully, with the aim of educating him to *"educate an authentic personality who, through the necessary degree of versatility and harmony, can freely and responsibly overcome the world and himself with creative actions, direct his life for himself and human society"* (Kosová, 2013, p. 87). Like the author, we start from the idea of humanity and human dignity. *"Humanization of education means to renew, to constantly create, to protect and to develop the human dimension of education"* (Kosová, Kasáčová, 2007, p. 46). In accordance with a holistic approach, work with young adults should be geared to raising a full-fledged personality - authentic, creative, free, responsible, versatile and holistic. We draw from the knowledge of the working environment with young adults, in which the qualitative aspect allows setting goals (learn to acknowledge, learn to evaluate, learn to act and learn to understand and understand each other), and the content aspect allows the realization of objectives in relation to the world, to people and to oneself (Kosová, 2013).

As a result of globalization, there is a dominance of competences in relation to the labor market, in particular from the point of view of political strategic measures, but also from the point of view of corporate philanthropy, is evident in the remaining period. Keller (2010), in our analysis of the social structure of the post-industrial society, helps us to understand the requirements to ensure such education that enables young people to enter the labor market. The young generation is considered to be more endangered by "middle-class" declassification than middle-aged and older generations, even in the most economically advanced countries. The reason is precarious work and the threat of unemployment. Although access to higher education diplomas allows an ever increasing number of candidates, younger generations provide the opportunity to make rising mobility less and less. The current education acquisition system helps to maintain or strengthen social inequality.

The post-industrial society according to Keller (2010) brings with it a fatal threat to the middle classes and leads to the growth

of the frailty of the employment status and the extension of the unfair employee relations. One of the new social risks resulting from the weakening of the welfare state is the threat that a person does not acquire a skilled job despite having spent time and effort on education. In this context, social work has "strong pedagogical features. Its goal is for those who are lagging behind all others to acquire basic skills for social integration. At the same time, they should be overwhelmed by the lack of self-esteem and self-confidence". (Keller, 2010, p. 149). The high unemployment rate of young people in Europe today represents a potential risk of poverty and, at the same time, a challenge for the field of education in working with young adults who are long-term unemployed.

It is necessary to include the issue of the education of young adults in the framework of cultural and educational education, with regard to the activities of non-formal education and leisure education in the youth work environment. According to Krystoň (2011), leisure is a natural part of life, and under the influence of especially exogenous factors, the extent and nature of leisure activities has historically changed. The author talks about the educational value of leisure time as well as the sociological background of his modern theories. If past efforts to identify quantitative parameters were dominated by free time research, there is now room for analysis of andragogical aspects of leisure time use. The goal of the leisure activities of young adults is to improve their quality of life (Krystoň et al., 2011, p. 29).

The cultural and educational activity in the work with young adults involves both the interest of young adults in social cultural processes (especially in the processes of creation, creative expression of reality in leisure time, interest-learning, art-interest and non-artistic, cultural and experiential and other activities) as well as the professional competence of the cultural-educational worker (worker with young adults) as an intentional, specifically institutionalized and organized activity in the field of cultural and educational work (Čornaničová, in Krystoň et al., 2011, p. 47).

### **Young people in NEET situation**

The present is characterized by the fact that many young people can not find work and many of them are out of the job market. So many young people are either unemployed or economically inactive. The share of young people who are unemployed, do not learn or participate in training (henceforth "young people in NEET (*not in employment, education or training*) grew during the financial and economic crisis (Eurostat, 2015).

Young people in a NEET situation can face negative social phenomena such as isolation, lack of autonomy, risky behavior, unstable mental and physical health, which later exposes them to a higher risk of unemployment and social exclusion. The social exclusion of young people, especially those in NEET, can have negative effects on the economy (Council of the European Union, 2014).

Young people are vulnerable as they go through transitory periods of life, lack of professional skills, sometimes inadequate education or training, often limited social protection packages, limited access to financial resources and precarious forms of employment. Low income and precarious employment are more of a concern for young women, while young parents, especially young mothers, feel a lack of measures to balance work and personal life. Some young people are particularly disadvantaged or face a risk of discrimination. Therefore, "Youth Guarantees" were adopted at EU level in 2013, which means that every young person under the age of 25 will receive a good offer of employment, further education, apprenticeships or traineeships, within four months of becoming unemployed or completed formal education. (Council of the European Union, 2013).

### **The baseline situation for exploring the non-economic educational benefits of young adults**

Sociological research conducted by the Corporate Consulting Group in 2008-2010 on a representative sample of 5,000 respondents regarding the attitudes of the population towards lifelong learning has confirmed that education is not a significant value, whereas only 13.22% of respondents consider education and broadening knowledge to be significant and this value was

ranked 16th in the 20th ranked survey of respondents. This decline in the importance of education in the ranking compared to the period before 1989 may be due to the fact that people do not see the practical importance of education as such (as opposed to the title achieved), as only a third of respondents believe that education has a significant impact on quality life and the lowest share was recorded in people with university education. A comparatively large group of people - just less than a third - think at the same time that education, a further education program, or a retraining course have sufficiently prepared them for the job. The most resonate is the finding that the biggest problems to motivate education are in a group of low-skilled people, where only half of the citizens were willing to declare that they would have completed their education if necessary. The dependency of the reviewed variables of the reference framework is a complex and unambiguous identification of the causal relationship is still unconfirmed. The reason is limitations of available data, difficulties in measuring these multidimensional social concepts. When examining the relationship between formal education (knowledge and skills) and social impact, a positive and significant relationship has been recorded (formal education is important for individuals' abilities and skills, for effective participation in the social and economic life of today's globalized economies.) Reader literacy or mathematical literacy Level 3) appears to be more important than having a higher level of education. Individuals with a "low level of education" and higher than third degree of literacy are more likely to have a positive social outcome than individuals with a secondary level of education and less than level three in literacy. That results in crucial role of adult education in provision (formal, informal activities) and the promotion of positive social outcomes.

EU countries are trying to overcome the negative effects of the low level of education of the population (unemployed and excluded) by providing social benefits. But there are obviously other side effects between education and its social impact (literacy), where qualitatively different approaches can mean not only better education but also savings in social policies.



Relationships that key adult competences for lifelong learning, including functional literacy, affect some non-economic factors of quality of life are not sufficiently scientifically researched. There are no models, methodologies or tools by which the company would systematically and systematically intervene especially in those groups of the population (eg unemployed, poor, disadvantaged, excluded, etc.) who have a high degree of dependence on the level of their literacy and non-economic factors - impacts on the quality of their lives. Improving the level of functional literacy in this population group can lead to increased self-interest, greater confidence and political commitment in the community, society, and thus higher social cohesion and inclusion.

The scientific research of mechanisms in relation to functional literacy and selected non-economic factors of quality of life, including the creation of interventional andragogic models for optimizing adult functional literacy, is an andragogical challenge. An example of Slovakia points to the increasing risks associated with the situation of young people. In NEET situation, 5.7% of young women aged 15-19 and 6.7% of young men in the same age category. The data are much higher when we examine the age group 20-24 years old, with 19.7% of young women and 18.0% of young men in the NEET situation (OECD, 2016). According to Eurostat, 31.8% of young women aged 20-34 were in the NEET situation in 2015, compared with 14.7% of young men in the same age group. The vast majority (around 60%) had pre-primary, primary or lower secondary education (ISCED level 0-2 2011), while the percentage of those with higher secondary education (ISCED levels 3 and 4 2011) was 18%.

According to the Joint Employment Report adopted by the EU Council in March 2017 as regards young people in NEET situation, developments in the situation need to be closely monitored (due to either a sudden rise or higher than the average level) in Finland, France, Ireland and Slovakia (EC, 2017, p. 18).

There is a consensus that young people in NEET situation are more or less vulnerable, with different characteristics and needs. Therefore, individual special measures are needed to ensure the effective and successful integration of these young people into the

labor market, into the education and training system, as well as their social inclusion. It is also necessary to identify specific groups of young people in the NEET situation and address them in the right way with the right offer. Therefore, it is necessary to support the emergence of new partnerships (education - labor market) with a strong institutional background and internal coordination. Most efforts need to be made to ensure support for young people who are hard to reach.

This is particularly the case for those who face poverty, social exclusion, disability and discrimination, including those who belong to ethnic minorities, are of immigrant origin, seek asylum or are refugees (European Commission, 2016).

At EU Council level, it is agreed that youth work can make a significant contribution to achieving the Europe 2020 goals and perform important additional tasks in the process of further and lifelong learning (EU Council, 2013A). Structures in working with young adults should be considered as key partners in initiatives targeting young people in the NEET situation and non-formal learning methods used in working with young adults should also be used in specific educational programs targeted at young people in the situation NEET.

### **Research focused on young people in NEET situation**

Young unemployed people registered with labor offices in Slovakia, Poland and Estonia, aged 18-26, with completed secondary education (ISCED 3), formed a research sample in a project aimed at detecting the functional literacy of young adults and the non-economic impact of education on their quality of life (ALBIE project). During the creation of the research sample we applied the so- a deliberate choice as current statistics point to the fact that there is a relatively high rate of unemployment among many European countries, especially in this age group. A specific group is made up of the young unemployed, whom Eurostat refers to as NEET. At present, this rate is used at EU level, which also indicates it in its statistics, as one of the most important indicators of the young unemployed risk group (Comparison of Unemployment, 2018).

This group includes those young people who are not educated, unemployed and do not participate in any vocational training for the future profession. Compared to the unemployment rate, NEET shows the most risky group of young people aged to develop their potential for future employment, but unwillingly or willingly to get into this situation.

As the majority of academic studies show that the vulnerability concern the most those young people who have completed the basic education at maximum and have the lowest qualification rate, we – on contrary – have focused on the group of respondents with completed higher education (ISCED 3) at minimum, as this group stands like at the back of interest of academics however it represents certain risk as the criteria of NEET group point of view.

The research sample was created of young and unemployed people, currently in evidence of employment offices in Slovakia and respectively in Poland and Estonia, aged 18 – 26, and with completed higher education (ISCED 3 at minimum. In Slovak republic the number of respondents was 84, in Poland 100 and in Estonia 51. While created the research sample we have applied so called intentional selection in each country.

The objectives of the research correspond to the selection of the research sample as well as to its basic aim of developing a training program aimed at preparing lecturers who will be involved in the management of young unemployed people's courses. Therefore, the main objective was to identify and analyse selected characteristics of the age group of young people regarding basic demographic data, the level of critical thinking and their subjective perception of the current life situation so that the optimal content of the educational program can be developed. The following research objectives have emerged from this goal:

1. Find out if there are differences between respondents with work experience (they have been employed at least for a short time) and those who have no work experience. Young people who are not educated and are also unemployed pose a serious risk. Those who are inactive for a longer period of time have a higher chance of becoming a "trap of poverty", including very low

incomes, social exclusion, high dependence on state social assistance and support, isolation, crime, physical and mental disorders.

2. Identify and compare observed attributes among respondent groups of countries involved in research (Slovakia, Poland, Estonia). The weakness of Slovakia is a very small proportion of people in grades 4 and 5 of reading literacy (Slovakia is at the 4th lowest position in front of Cyprus, Italy and Spain), which is related to the level of education (people with higher education have a higher average rating and more often they place on the highest levels of reading literacy).

Disadvantages resulting from differences in parental status exist in all countries, including large differences in compensation for this disadvantage in the education system. The highest ability to compensate for social inequality is in Finland and the lowest in Poland. Slovakia is on the 5th lowest position over Poland, Estonia, the USA and Ireland on the ability to balance social disparities. This has serious consequences especially for the ability to mitigate the social disadvantage resulting from the low social status (education) of parents, which is generally associated with ethnic disadvantage.

The selection of research methods corresponded to the basic research objectives and the following methods were used:

Self-provenience questionnaire (compiled by Kariková, S. - Birešová, B.), which was aimed at finding out:

- basic anamnestic and demographic data,
- past work experience,
- spending leisure time.

These sets of questions have also been used as variables to find other relationships.

1. Intellect Potential Test - T.I.P. (Author Rican, P.) - is a non-verbal test that emphasizes abstract relations, is aimed at finding "of intellectual potential" is designed for children 12 years and an average population of young adults.

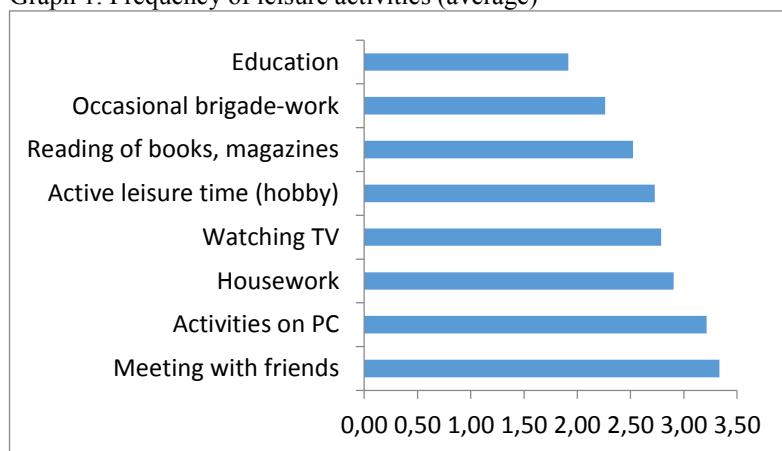
2. Inventory IDEA (authors Arnett, J. J. - Reifman, A) - questionnaire established for the study period and clarify "the emerging adult", which corresponds to the research sample type. The questionnaire is focused on the subjective assessment of the current life of respondents.
3. Critical thought level test (The Cornell Class-Reasoning Test) - form X (authors Emmis, RH - Gardiner, WL - Morrow, J. - Paulus, A. - Ringel, L) - the test was made in a modified form, taking into account the choice of tasks from the four subtests - induction, deduction, credibility, identification of assumptions.

The research results show some trends. The Slovak part of the research was attended by 84 unemployed young people aged 18-27, the average age of the respondents was 22.45 (SD2.4). Of the total, 50% were women and 50% male. Most respondents (78.6%) said they were single, 19% were married, and 2.4% divorced. More than half of respondents (56%) said they live together with parents, 17.9% live with a partner in their own apartment, 14.3% with a rented apartment partner, 2.4% with friends in a rented flat, 4.8% live alone, and 4.8% said otherwise (in a joint household with parents and with a partner or children). Most (73.8%) live in the city over 10 000 inhabitants. More than half (64.3%) of respondents said the current financial situation is adequate to their needs, 27.4% said it was very poor and 8.3% said their financial situation was very good. The parental education of the respondents is 64.3% secondary (mother 60.7%, father - 67.9%), secondary education 25% (mother 28.6% and father 21.4%), primary school 9, 5% (mother 9.5 and father 9.5) and no school 1.2% (mother 1.2% and father 1.2%).

In their free time, respondents most often meet friends, spend time on a PC, do their homework, watch TV or devote themselves to their hobbies. They often read books, work on brigades, and the least they educate themselves.

In the research, we also focused on reviewing leisure time by respondents. For a review, see Chart 1.

Graph 1. Frequency of leisure activities (average)



As part of our research, we also tested the experience of young unemployed with work. Of the total number of respondents, 53.6% were not employed after graduating secondary school and 46.4% were already employed (1.3 years employed on average). The most frequent reason for the termination of employment was a low financial rating (23.7%) and poor relations at the workplace (23.7%). Other reasons were that the work did not correspond to the qualification (10.5%), the dismissal of the company (13.2%), the dismissal during the probationary period (10.5%) and other reasons (18.4%), such as representation during maternity leave, family retirement, poor workplace experience, enrolment in college, and so on.

In connection with the research goal, we also focused on examining the current level of critical thinking of young unemployed, the current level of non-verbal intelligence, maturing factors, and the need for knowledge. The level of critical thinking was good for respondents - 34.52% were high, 48.81% were average, and only 16.67% reached low levels of critical thinking.

The results of individual factors in the study of current emerging adulthood indicate that the current status of respondents was approximately equally found by searching for identity, experimenting, negativity, and self-focusing.

For respondents, we did not experience increased or decreased need for knowledge, of a sufficient level, even as education seemed to be the least spent activity during leisure time. We used nonparametric procedures in the research because the Kolmogorov-Smirnov test of normality did not point to a normal sample distribution. One of the objectives of our research was to find out whether there is a link between the level of critical thinking and the individual factors of the IDEA questionnaire, non-verbal intelligence and need for knowledge. A statistically significant relationship has been confirmed only in the context of critical thinking and intelligence.

Based on comparison among three countries: Slovakia, Poland and Estonia it was possible to deeper analyse the situation of NEET people, with the specific focus to create educational program (interventions) based on needs of this target group. Based on research findings from every country, we have elaborated a profile of a young unemployed person. This profile and the other research findings were the foundation for the content and curriculum of the educational program. We can state, that young unemployed people who were participating as our research sample are:

- in majority people single, living in common households with parents;
- finished higher vocational education degree (in Slovakia), in other countries they were absolvents of gymnasiums;
- financial situation assess as appropriate to their needs;
- dominant activities within the leisure time are oriented on work with PC (3,70) and the meetings with friends (3,23), the less time they invest into the education (2,30).

That means that the target group shows:

- signs of *passivity* and in some cases most likely *social isolation* too – TV and PC as the main way of spending their leisure time, while: the more frequent is the TV watching within their leisure time activity – the less critical thinking level they have and the other way back;
- *the need to be a part of a society* – the significant part of a leisure time spent with friends.

## Conclusions and recommendations

On the basis of a comparison of data from three countries: Slovakia, Poland and Estonia, it was possible to analyse the situation of NEETs with a specific intention to create an educational program (intervention) tailored to this target group. The research results recommended that consideration be given to the focus of educational activities in particular on:

- Overcome barriers (fear, reluctance) in gaining the first work experience;
- Readiness to cope with entry into employment and natural difficulties in the adaptive stage (sometimes the reason for early resignation in employment);
- Support the courage but also the responsibility of the respondents (because they are fed by their parents and a significant part of the sample does not have a financial motive to work);
- Deepen the self-knowledge needed to choose an adequate further studies;

All methodological approaches used should also have an impact on raising the level of critical thinking (especially in relation to the assessment of own assumptions and the life situation in which they are, as well as the social situation and actual issues).

## References

- Corporate consulting group (2010). Průzkum firemní kultury - Průběžná zpráva. Hartmann-Rico, a.s., 2010.
- Đurič, L. Hotár, V.S. Pajtinka, L. (2000). *Výchova a vzdelávanie dospelých – andragogika: terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- European Commission/Eacea/Eurydice (2015). *Adult Education and Training in Europe: Widening Access to Learning Opportunities. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Európska Komisia (2016). Komunikácia Komisie Európskemu Parlamentu, Rade, Európskemu Hospodárskemu a Sociálnemu Výboru a Výboru Regiónov: *Záruky pre mladých a Iniciatíva na podporu zamestnanosti mladých ľudí po troch rokoch*.
- Európska Komisia (2017). Spoločná správa o zamestnanosti komisie a rady, príloha komunikácie Komisie o ročnom prehľade rastu 2017. Available at:



- <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=sk&catId=89&newsId=2757&furtherNews=yes>
- Eurostat, (2015). *Being Young in Europe Today*. Luxembourg: Publications Office of the European Union Available at: <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/6776245/KS-05-14-031-EN-N.pdf/18bee6f0-c181-457d-ba82-d77b314456b9>. ISBN 978-92-79-43243-9.
- Fukuyama, F. (2006). *Velký rozvrat. Lidská přirozenost a rekonstrukce společenského řádu*. Praha: Academia, 2006.
- Gáliková Tolnaiová, S. (2007). *Problém výchovy na prahu 21. storočia*. Bratislava: IRIS.
- Keller, J. (2010). *Tři sociální světy. Sociální struktura postindustriální společnosti*. Praha: SLON.
- Kosová, B. Kasáčová, B. (2007). *Základné pojmy a vzťahy v edukácii*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta.
- Kosová, B. (2013). *Filozofické a globálne súvislosti edukácie*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, 2013.
- Kotásek, J. Škoda, K. (1966). *Teorie vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Krystoň, M. a Kol. (2011). *Záujmové vzdelávanie dospelých. Teoretické východiská*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Pedagogická fakulta.
- Malík, B. (2013). *Pedagogická antropológia. Antropologické pozadie výchovy*. Bratislava: IRIS.
- Mezřícký, V. (2003). *Globalizace*. Praha : Portál.
- OECD (2001). *OECD Health Data 2001: A Comparative Analysis of 30 OECD Countries*. Paris: OECD.
- OECD (2003). *Understanding the Brain: Towards a New Learning Science*. Available at: <http://www.oecd.org/edu/ceri/>
- OECD (2016). *Youth not in employment, education or training*. iLibrary. Available at: [http://www.oecd-ilibrary.org/education/youth-not-in-employment-education-or-training-neet/indicator/english\\_72d1033a-en](http://www.oecd-ilibrary.org/education/youth-not-in-employment-education-or-training-neet/indicator/english_72d1033a-en)
- Pavlov, I., Schubert, M. (2016). *Etické kontexty andragogických intervencií*. Banská Bystrica: Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici.
- Pavlov, I. (2015). *Súčasnosc' a perspektívy teórie výchovy dospelých v sústave andragogických vied. Lifelong Learning – celoživotní vzdelávání.*, roč. 5, č. 1, s. 8 – 28.
- Pelcová, N. (2000). *Filozofická a pedagogická antropológie*. Praha : Karolinum.
- Perhács, J. Paška, P. (1995). *Dospelý človek v procese výchovy*. Bratislava: Stimul.
- Porovnanie Nezamestnanosti A Neaktivity Mladých (2018). Available at: <http://www.iz.sk/sk/sk/projekty/skolstvo-a-trh-prace/porovnanie-nezamestnanosti-a-neaktivity-mladych>
- Průcha, J. (2014). *Andragogický výzkum*. Praha: Grada.

- Prusáková, V. – Kariková, S. (2011). *Vysokoškolská pedagogika. Učebný materiál ku kurzu: Základy vysokoškolskej pedagogiky – Modul 7*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici.
- Rada Európskej Únie (2013). *ODPORÚČANIE RADY z 22. apríla 2013 o zavedení Záruk pre mladých*. Brusel : Úradný vestník Európskej únie, 2013/C 120/01. Available at: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013H0426\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013H0426(01)&from=EN)
- Rada Európskej Únie (2013). *A. Závery Rady o príspevku kvalitnej práce s mládežou k rozvoju, blahu a sociálnemu začleneniu mladých ľudí*. Brusel : Úradný vestník Európskej únie, 2013/C 168/03. Available at: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52013XG0614\(02\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52013XG0614(02)&from=EN)
- Rada Európskej Únie (2014). *Závery Rady o rozšírení sociálneho začlenenia mladých ľudí, ktorí sú nezamestnaní, nevzdelávajú sa a nezúčastňujú sa odbornej prípravy*. Brusel : Úradný vestník Európskej únie, 2014/C 30/03. Available at: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0201\(02\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0201(02)&from=EN)
- Reifman, A., Arnett, J. J., Colwell, M. J. (2003). *The IDEA: Inventory of the Dimensions of Emerging Adulthood*. Presentation at the 111th Annual Convention of the American Psychological Association, Toronto, Canada Retrieved January, 2006, Available at: <http://www.hs.ttu.edu/hd3317/IDEA.htm>
- Rozvadsky- Gugová, G. a kol. (2014). *Neurodidaktika a edukácia*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom.
- Špatenková, N., Smékalová, L. (2015). *Předpoklady úspěšného učení se v dospělosti. Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*, 2015, roč.5, č. 2, s. 8- 22.

Suggested Citation: Michalikova, J. (2018). Educational programmes for unemployed youth and their enrichment by youth work approaches. In Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (Eds.). How to work with NEETs. Recommendations for policy and practice. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788395373701.2

JANA MIHÁLIKOVÁ<sup>1</sup>

## **Educational programmes for unemployed youth and their enrichment by youth work approaches**

**Abstract:** The paper presents the conclusions from training of multipliers of educational programmes for young unemployed (co called NEETs – not in education, employment or training). Training took place in March 2018 v Slovakia with participation of educators (Poland, Estonia) and youth workers (Slovakia) in the framework of ALBIE - Adult Literacies as Benefit for Inclusion and Equity (Erasmus+ support). The aim of the training was to transfer good practice and successful approaches from youth work to educational programmes offering young unemployed completion of elementary or secondary education as their biggest obstacle for entering labour market. First part presents several European and national initiatives tackling recognition and value of youth work for various fields in society (education, employment, social inclusion, wellbeing etc.). Second presents 13 approaches used in youth work practice to be taken into consideration while preparing any educational programme for young people in vulnerable situation such as unemployed youngsters. Recommended approaches such as the involvement of the family (including the solving families' problems as well), strong and stable cooperation with other services and institutions, attractive learning setting, modern methods, active involvement of young person into the process including the decision-making status,

---

<sup>1</sup> YouthWatch, Štúrova 3, 811 02 Bratislava, Slovakia, mail: jana.mihalikova01@gmail.com

positive approach of educators, involvement of mentors and coaches, peer support etc.

**Key words:** youth work, recognition of youth work, cooperation of formal and nonformal education providers, NEETs

## **Introduction**

### **Young people – a vulnerable group**

Support for young people with less opportunities is at the heart of attention of many social inclusion, employment or education actors in Slovakia (as well as throughout the European Union). The situation is worrying because young people in particular find themselves in a vulnerable socio-economic position. Nearly 48,000 young people aged 16 to 30 are unemployed in Slovakia (Polčicová, Valka, Suchanovský, 2018). It is in the interest of the whole society to take advantage of the potential also of non-traditional players in addressing the issue of social inclusion of young people. One of such actors is the youth work sector.

### **Youth work as a strength-enhancer of various measures**

The European Union Youth Strategy 2013-2018 (Commission of the European Communities, 2009) considers youth work to be an important element of support in achieving the objectives of all areas of the Strategy. The document defines youth work as "out-of-school education organized by professional or voluntary youth workers in youth organizations, city authorities, youth centers, churches, etc. that contribute to the development of young people. Together with families and other professionals, youth work can help address unemployment, school failure and social exclusion, as well as provide leisure time activities. It can also improve skills and promote the transition from a young age to adulthood. "

### **Recognition of the contribution of youth work as a priority of the EU and Slovakia**

Several initiatives were put in action by SALTO-Youth Centers, such as Bridges for Training (SALTO-Youth 2001), Bridges for Recognition (2005), Bridges for Trainers (SALTO-Youth, 2014, 2016) to support recognition of youth work, and in particular the

non-formal education it provides. The Belgian Presidency of the Council of the European Union organized the first Convention on Youth Work (The Belgian Presidency of the Council of the EU, 2010) and this forum contributed to the organization of the Council of Europe's European Convention on the Youth work (2015). Respecting the political priorities related to youth work in Europe, various studies were conducted, such as studies about the value of youth work (Dunne, Ulicna, Murphy, Golubeva, James, 2014), its economic benefits (International Economic Consultants, 2012) and about the social and economic dimension of the sector (Council of Europe, 2008). The importance and need for greater recognition of the benefits of youth work in the European Union has been formally reflected in several Council of the European Union legislative documents (Council of the European Union, 2010, 2012, 2013).

Various measures to strengthen youth work were also implemented in Slovakia, in particular under the Komprax - Competence for Practice project (ESF) implemented by IUVENTA - Slovak Youth Institute. The project included networking of employers and youth workers as well as other actors to jointly support the general development of young people especially those with less opportunities (Pešek, T. - Dudáč, A. 2012).

### **Potential of youth work for a higher employability of young people**

Youth employment is a priority issue for youth policy in the countries of the European Union. Slovakia, along with other countries where the youth employment is low, is using Youth Guarantees as part of the Initiative to support employment of young people (Council of the European Union, 2013). Youth workers are making ever-better work in the field of social inclusion, thanks to measures (funded by Erasmus + Youth and Sport) aimed to exchange experiences or work shadowing. Examples from Finland, Estonia, and Ireland (European Commission, 2018) confirmed that engaging and exploiting the opportunities that youth work provides can greatly enhance the effectiveness of the various measures.

Identification, retrieval and inclusion of unemployed young people (especially those in NEET, i.e. not involved in education, employment or internship / training) in various activities aimed at improving their situation, requires a special form of communication and action in the environment where young people currently live and create communities. Very often these are not formal associations or premises. For those who address employment, for example, Labour offices (LO) it is difficult to reach this group of young people.

Unemployed young people have very often dropped out of formal education early and do not have enough experience to make them attractive to employers, so their success in competition on the labour market is lower than that of their peers with higher graduation. The area of youth work cannot ensure that a young person achieves a certain level of formal education but can greatly help to maintain motivation to complete a substitute form of education or training. Labour market failure is caused not only by low-level education but also by a lack of competencies (attitudes, knowledge and skills) that are the basis for universal success in life, for example communication skills. In these areas, youth work is a high-potential actor that brings young people space to develop their ability to work in a team, motivation and others, conflict resolution, time management, self-representation, and so on. (Čierniková, D. 2011). Its added value is seen in fact that youth work is based on the personal relationship between the youth worker and a young person and on the principle of voluntary participation of the young person.

### **ALBIE project**

The Erasmus + ALBIE project (Adult Literacies as Benefit for Inclusion and Equity) has brought together organizations working in the field of formal education (universities), youth organizations, second-chance schools and youth workers from Poland, Slovakia, Estonia and Iceland. YouthWatch, a youth work organization, has conducted training (2018) to extend the competences of people involved in further education related to the social inclusion of young people. The aim of the training was to strengthen the competences of the educators working in the field of lifelong

learning about new approaches in the field of youth work and to create conditions for their transfer to educational programs with vulnerable young people.

### **Variety of educational programs according to NEET's needs**

Youth is not a homogeneous group and there is also no uniform definition or common characteristics for the NEET group. A universal program that would remove all NEET deficits and enable them to smoothly return to formal education, work or training cannot be created. Every young person in the NEET group needs an individually set program to help eliminate individual-specific deficits.

The output of the ALBIE project is a list of measures that, if applied to any training program, will enhance its chances of success. They were collected and agreed on by the participants of the training of multipliers of educational programmes for young unemployed in ALBIE project. Majority of them were tested for many years in the field of youth work.

### **1. Prepare ground for education**

The people responsible for the training program for the NEET groups first have to analyze well the life situation of the young person and identify and eliminate the biggest personal obstacle that actually prevents young person from changing his/her life, e.g. to get a job. Although at first glance it might seem that the biggest obstacle is, for example, unfinished education or weaknesses at work interview - the obstacle may be completely different. e.g. bad dentition or unresolved housing issue, crisis in partner relationships, execution, and so on. Often these are matters that go beyond the competence of the educators, but if they are not resolved, their effort in the educational field will be useless. It is necessary to find an appropriate social service and to reach out to representatives of helping professions such as social (field) workers, charitable and non-profit organizations, social welfare officials and others and find a common solution. Sometimes it happens that a young person who will solve a long-standing problem will completely change his approach and responsibility for his life, e. g. to look for a job.

## **2. Helping the participant's family with the sole problem**

As there may be a personal problem for a young person who largely prevents him from succeeding in life, including gaining and retaining employment, it is very likely that there are other problems in the family that contribute to the situation of a young person. Therefore, it is important to understand also the family situation. Frequently, unsolved situation in the NEET's family is a source of his/her problems: family illness, legal problems with parents or other siblings, etc. Again, this is an area that does not primarily fall under the responsibility of educators, but without being resolved, the success of the education program is jeopardized.

## **3. Incorporating the family to support the education program**

There is no difference in whether a young person needs to complete a basic level of education or a higher form, e. g. vocational training. Often, the common denominator of failure is insufficient motivation to get up and go to school or to practice, regularly prepare for the next day and others. It is important to avoid repeating the situation that caused the original failure ideally by involving the family. Personal meetings and the establishment of regular personal communication is a necessity which also requires time capacities and personal motivation of the educator.

Many times, the family itself does not support education because it does not understand the value of education and does not see the context and the opportunities that the education can open. It is a necessity to visit the family and look for other opportunities to establish communication and collaboration.

However, it is equally common that parents or old parents of a young person are the best partners and helpers for the organizers of education, who motivate and supervise the young person not to fall out of the learning process.



#### **4. Some financial support for participants in the education process**

Although education and therefore the strengthening of young people's chances of success on the labour market is itself a great value, without maintaining the minimum financial contributions, is a prerequisite for maintaining interest and school attendance. Young people want to continue doing other activities as their peers (travel, cinema, theatre, sports, concerts, fashion, etc.) and need resources. It is important to combine education with the possibility of obtaining financial or other benefits to prevent that young people will favour profit making activities instead of education. After agreement with the companies it is possible to get some money in the form of contract work, scholarships and similarly. If part of the training is also the preparation of an own group project enabling participants to experience international youth exchanges or short-term volunteer service, it is possible to prepare a local project that uses topics such as sport, fashion and art - all of which are tools that make the learning program interesting, unconventional, modern.

#### **5. Involving participants in community integration activities**

The education program itself is an important part of the plan to change the life situation of a young person, but this potential needs to be strengthened. One of the small but important tools is to systematically connect a young person with different people from the local community. This means taking advantage of dating and networking opportunities. Many young people do not know how to get out of their live situation based on a lack of common skills such as establishing or maintaining an interview, active listening, or simply lack of self-confidence. If the NEET education program also includes a variety of measures that create learning opportunities and further collaboration with other people in the community, visits of different institutions, joint projects, informal leisure activities the young person's social capital, which he/she can use for the rest of his life, will also be strengthened.

## **6. Cooperation with other helpful professions**

The introduction of this list of measures has already noted that not all the issues that impede the development of a young person and the solution of his situation are related to education and that we need the help and support of other helping professions and various formal actors, as f. e. youth centers. For the overall success of the training program, cooperation with these actors is also important for another reason. Each of them is aware of specific situations and knows solutions to situations that educators do not normally encounter. They have information about current events, changes in legislation, financial options that can help young people to direct the decisions and influence his/her life situation. Helping and supporting a young person in a NEET situation requires a broader look at finding solutions, and people who work with youth or in specific helping professions and services certainly have those.

## **7. Young people as the active participants of the process**

A good program based on the principles of non-formal education puts the young person in the centre of attention. After completing the program, a person should gain not only knowledge and skills important for e. g. finding and remaining in employment, but also with attitudes and experiences that will help him/her to build a better personal and social life. It is important for a young person to set the goals he/she wants to achieve through the training program, and also decide on the direction or activities to achieve this goal. Educators can give a helping hand in defining the starting line - defining the strengths of an individual using Assessment Centres or simple diagnostic methods. In order to set the goal, it is necessary to clarify what the young person thinks is important and what are the reasons for this decision, what he/she expects of it, how he/she verifies that the goal was achieved, and so on. As a rule, a simple action plan is developed to accurately describe what and how the learner wants to achieve. The plan is used during the process and it is updated regularly according the current situation.

## **8. Individual approach and personal support**

A survey of current youth trends highlights the fact that today's young people value personalised support more than any other form

of support for personal growth (Miháliková, Tomanová, Pešek, Hulín, 2018). The driving engine of this trend is the belief that the only thing we have under the control is just a man himself. A young person in a disadvantaged situation, such as being unemployed, is undoubtedly in need of support in both personal and professional growth. Therefore, it is ideal if certain form of mentoring or coaching is a part of any education program. A young person gets a sense of certainty that he is not alone in making important changes to life. In addition, coaching methods encourage the individual to choose their own goal and set the paths to achieving them by using their own capacities and capacities of people around them. A helping person - a mentor or a coach captures signals and responds to them, for example, in reducing motivation or loss of interest in achieving the desired goals through personal interviews, contact with family, educator, etc.

## **9. Creating attractive educational environment**

In youth work, education is based on the principles of non-formal or spontaneous learning, interesting activities, often in a non-traditional environment, co-management of the education process, etc. Youth workers use different approaches to make education more attractive and interesting to young people, for example, engaging mystery or magic, stories, legends, and so on. It is also important for those working with young unemployed to realize the potential of using such an approach. Each topic can be processed in an interesting way using video, demonstration, practice, meetings with experts, and so on.

## **10. Long-term concept of support**

The education program itself cannot be a solitary intervention, but it is important to associate it with other supporting measures and activities of other collaborating subjects, social workers, officials from labour offices, etc. It is important to expect a duration from three months to one year. After the end of one activity, it must be clear to the young person, what will follow, who he/she can turn on to, etc.

### **11. Learning by experience**

In youth work, activities are set in such a way that participants are often aware of what they have learned only when evaluating learning process. It is based on experience pedagogy, in which the participant gains some experience and when analysing he/she defines its contribution and practical use. It is a great advantage if this principle is transferred to training programs for NEETs as well.

### **12. Positive approach of educators to young people in disadvantaged situation**

A young person who can not find a job and experiences a failure, is very vulnerable. Therefore, a supportive approach by the educator, mentor or coach is key element. The educator himself must see the potential of the young person and convince him/her that he/she can get out of this situation and that there are many possibilities that can be used. In addition, it is a situation that is increasingly common in the labor market and thousands of other people have to deal with it.

### **13. Peer support – inclusion of other young people in the education program**

Social exclusion is a big risk for young people without employment. A young person is not a member of any working team and most of his peers go to work. It comes not only to the loss of working habits but also to the loss of communication or other social skills. For the complexity of programs for NEETs it is important to ensure interaction with other young people - ideally with those who carry out various other activities and have a rich experience related to other themes except of the topic of employment. Here, youth work is a very good partner for organizers of activities for the NEET group. Many youth organizations offer a rich variety of activities focusing on topics that appeal to young people such as fashion, sports, culture, international activities, and so on. Very popular are various training activities on interesting topics related to personal development. Appropriate inclusion of young people from the

NEET group into the prepared or running projects is one way of securing peer support. Another option is to involve peer volunteers as informal tutors to young people (e.g. as in Buddy's programs).

## Conclusion

The ALBIE project has shown that the distance between formal and non-formal learning can be reduced. In this sense, an open mind is important, respect for other educators of the younger generation and also a space for sharing experiences. All of these, training for multipliers of training programs for NEET's enabled. The conclusion of the training was unambiguous for all participants: the solution to the issue of the development of young unemployed people cannot be achieved without being comprehensive, with holistic approach and in the coordination of all current and potential partners. Collaboration and use of youth work approaches can be an important factor for greater efficiency and impact of educational programs.

## References

- The Belgian Presidency of the Council of the European Union (2010). *Declaration of the First European Convention on Youth Work*. Available at: [https://www.iuventa.sk/files/documents/legislativa/2010\\_deklaracia\\_konvent\\_praca\\_s\\_mladezou\\_2010iuventa\\_\[1\].pdf](https://www.iuventa.sk/files/documents/legislativa/2010_deklaracia_konvent_praca_s_mladezou_2010iuventa_[1].pdf)
- Council of Europe (2015). *Declaration of the 2nd European Youth Work Convention*. Available at: <https://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/8529155/EYWC2015+Final+report+booklet.pdf/9acd00c0-0c25-4e44-a96d-e7ee324c84ed>
- Council of Europe (2008). *The socioeconomic scope of youth work in Europe*. Available at: <http://www.youthpolicy.org/library/documents/the-socioeconomic-scope-of-youth-work-in-europe/>
- Čierniková, D. (2011). *Well, recognize it*. Bratislava: IUVENTA - Slovak Youth Institute.
- Dunne, A., Daniela Ulicna, D., Murphy, I., Golubeva, M., James, M. (2014). *Working with young people: the value of youth work in the European Union*. Available at: [http://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/study/youth-work-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/study/youth-work-report_en.pdf)
- European Commission (2015). *The contribution of youth work to address the challenges young people are facing, in particular the transition from education to employment – Results of the expert group set up under the European Union Work Plan for Youth for 2014 -2015*. Available at:

- [http://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/reports/contribution-youth-work\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/reports/contribution-youth-work_en.pdf)
- European Commission (2018). *Effective outreach to NEETs – Experience from the ground*. Available at: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=en&pubId=8136&furtherPubs=yes>
- European Union Council (2010). *Resolution of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on youth work*. Available at: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:42010Y1204\(01\)&rid=21](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:42010Y1204(01)&rid=21)
- Goldring, I. (2015). *On Track – Different Youth Work Approaches for Different NEET Situations*. Brussels. SALTO-YOUTH Inclusion Resource Centre. Available at: <https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-3266/OnTrack.pdf>
- International Economic Consultants (2012). *Assessment of the economic value of youth work*. Ireland: National Youth Council of Ireland. Available at: [http://www.youth.ie/sites/youth.ie/files/Economic\\_Benefit\\_Youthwork\\_2012.pdf](http://www.youth.ie/sites/youth.ie/files/Economic_Benefit_Youthwork_2012.pdf)
- Commission of the European Communities (2009). *EU Youth Strategy - Investing and Empowering of Young People - Renewed Open Method of Coordination to Address Youth Opportunities*. Available at: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/HTML/?uri=CELEX:52009DC0200&from=EN>
- Miháliková, J., Tomanová, A., Pešek, T., Hulín, M. (2018). *Trends in life-styles of young people: trendwatch sk 2018*. Bratislava: Youth Watch Available at: <http://www.youthwatch.sk/clanok/trendwatch>
- Pešek, T., Dudáč, A., Tomanová A. (2013). *Step by step to recognition... or behind-the-scenes of recognition of non-formal education in youth work in Slovakia*. Available at: [https://www.iuventa.sk/files/documents/publik%C3%A1cie/krok\\_za\\_krokom\\_k\\_uznaniu/\\_krok\\_za\\_krokom\\_web.pdf](https://www.iuventa.sk/files/documents/publik%C3%A1cie/krok_za_krokom_k_uznaniu/_krok_za_krokom_web.pdf)
- Polčicová, S., Války, M., Suchanovský, J. (2018). *Children and youth in figures for 2017*. Bratislava: Center for Scientific and Technical Information of the Slovak Republic Available at: [http://www.cvtisr.sk/buxus/docs/OddMladezASport/Mladez/Rocenka/2017\\_deti-a-mladez-v-cislach.pdf](http://www.cvtisr.sk/buxus/docs/OddMladezASport/Mladez/Rocenka/2017_deti-a-mladez-v-cislach.pdf)
- Rada Európskej únie (2013). *Council conclusions on the contribution of quality youth work to the development, well-being and social inclusion of young people*. Available at: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C\\_.2013.168.01.0005.01.ENG&toc=OJ:C:2013:168:TOC](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2013.168.01.0005.01.ENG&toc=OJ:C:2013:168:TOC)
- Rada Európskej únie (2012). *The Council Recommendation on the validation of non-formal education and informal learning*. Available at: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/HTML/?uri=CELEX:32012H1222\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/HTML/?uri=CELEX:32012H1222(01)&from=EN)

- Rada Európskej únie (2013). *Závery (Multiannual financial framework)*. Available at:  
<http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=SK&f=ST%2037%202013%20INIT>
- SALTO – Youth (2014). *Bridges for trainers*. Available at: [https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-3135/Bridges\\_for\\_Trainers\\_2014.pdf](https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-3135/Bridges_for_Trainers_2014.pdf)
- SALTO – Youth (2016). *Bridges for trainers*. Available at: <https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-3613/Bridges%20for%20Trainers%202016%20-%20report.pdf>
- SALTO – Youth (2001). *Bridges for training*. Available at: <https://www.salto-youth.net/tools/bridges/bridgesfortraining/>
- Tomczyk, Ł. Vaněk, B. (2017). *Adults Literacies as Benefit for Inclusion and Equity Reports on young adults being NEETs: Estonia, Iceland, Poland and Slovakia*. Banská Bystrica – Cracow. Czech-Polish-Slovak Studies in Andragogy and Social Gerontology Part VIII.





Suggested Citation: Jääger, T. (2018). Educational programmes for NEET and the testing of effectiveness of these tools In Tomczyk, L., & Vanek, B. (Eds.). How to work with NEETs. Recommendations for policy and practice. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788395373701.3

TIINA JÄÄGER<sup>1</sup>

## **Educational programmes for NEET and the testing of effectiveness of these tools**

**Abstract:** In this article will be presented similarity of learning skills and ALBIE key elements, educational programmes designed in Estonia for NEET's and the results of testing the educational programmes in Estonia, Poland and Slovakia.

**Key words:** NEET, learning, educational programmes

### **Introduction**

The end of 20th and the beginning of 21st centuries brought changes in economy, technology and social life. In areas which influence people everyday life.

Modern labour market demands adaptability and operational skills, entrepreneurship and a number of other competences. Also employers emphasize that work-specific along with knowledge, there is a need for logical discussion skills, different knowledge coping skills, creativity and adaptation (Eesti tööturg täna ja homme, 2014). In the 2016 World Economic Forum, 10 skills necessary for coping in labour market were named of which the first five are problem solving, critical thinking, creativity, leadership skills, cooperation skills but most of all affect the success of a person learning skills (The Future, 2016).

The changes in the learning attitudes can only be ensured by life-long learning which plays important role and have the greater

---

<sup>1</sup> Eesti Vabariidusliit, J. Vilmsi 55, 10147 Tallinn, Estonia, Mail: tiina.jaager@vabariidus.ee

part of which is covered by adult learning and the trigger for this process is ability to learn (learning skills).

### **Learning skills**

For many people, the obstacle to participation in lifelong learning is an earlier negative learning experience. In order to change this attitude, the knowledge that learning can happen also outside the classroom needs to be brought to people's mind (Erialase tasemehariduseta isikute osalemine elukestvas õppes, Centar, 2012).

Learning ability means to find the will, the wish and the motivation to learn. Disadvantaged learners' groups have interrupted by different reasons their education many years ago. They do not have learning habits and skills and they may lack the courage to learn. The basis of a positive learning experience is the knowledge that I can handle my learning process. The educator is key person who must be ready to encourage learner and have the knowledge how to guide learner in finding appropriate learning skills and styles.

To have learning skills means ability and the will to learn, to plan the actions and most important to find motivation to learn. The role of supportive teacher who leads the learning process, helps to find relevant learning methods and gives feedback is crucial. (Inspiring Guide for Learn to Learn. <http://www.learntolearn.eu/> 13.12.2018)

Vilija Lukošūnienė (2014) names in her doctoral dissertation as main learning skills:

1. Time Management what refers to all the practices that an individual follows to make better use of their time;
2. Organizing Information as the act of rearranging information in a purposeful and useful manner;
3. Team Work as the concept of people working together cooperatively as a team in order to accomplish the same goals/objectives;
4. Motivation and Self-esteem as the basis that allows one to start and succeed at learning throughout the live.

5. Reflection of former learning experience as ability to learn from previous learning and life experience through rethinking and making conclusions on what should be changed and planning how to use previous experience in future activities.

### **Key elements for education programme for NEET'S**

The group practitioners-educators who attended the training of trainers of ALBIE project agreed the key elements for the educational programmes for NEET's. These key elements are important part in training social skills/everyday skill of young disadvantaged people. This is reflective approach to the activities and the discussions around and about activities and materials used in the course and enable the participants to develop themselves as reflective learners (Bradly, Toia). According to this understanding the learning programmes for NEET's should include 13 important elements: Engaging families of NEET's. The family members can support the learners;

1. Providing help to NEET's families too so they can be supporters for the learners;
2. Teaching/explaining the financial skills as money resources, pocket money etc;
3. Engaging other communities as community centres, youth centres etc. where NEET can be integrated;
4. Cooperation with other supportive services;
5. Treating NEET as active agents in the process (to make own action plan etc.), this arise learners' self-esteem and self-confidence;
6. Personal or individual approach as coaching, mentoring, tutoring or being "critical friend";
7. Creating attractive learning environment. It includes social, psychological and physical (sometimes digital environment);
8. Preparation a "flower bed" (diagnosis, initial competence test, what needs to be changed to make an action);
9. Helping learner to plan long term perspective of activities;

10. Using experiential learning;
11. Educator's attitude and behaviour must show that Young person is not a victim/loser and educator must believe in change;
12. Peer to peer learning/support.
13. Key elements have strong connection with learning skills and can be mixed in compliance with learning needs of respective target group.

### **Learning programmes for neet's in Estonia**

We present 3 cases. All three combines ALBIE key elements, learning skills and employment skills and knowledge. Labour market skills and knowledge are compulsory part of these programmes which receive state support.

#### **Programme 1**

##### **Work Exercise**

Designed by Ade Sepp, Kuressaare Reginal Training Centre

The target group for the first programme is young unemployeed people who do not have employment practice and who have different obstacles to be employed (social problems, disability etc) and who needs special support to cope with everyday life. The work exercise combine social skills development, practical activities and individual guiding/counselling.

| <b>Topic</b>                                        | <b>Description</b>                                                                                                        |
|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Warming up exercises and getting to know each other | Different warming up methods. Overview of programme. Agreements in internal rules and respective behaviour to each other. |
| Motivation                                          | Self-motivation, adequate self-esteem, self-harmony, positive attitude at oneself, finding personal resources.            |

|                                               |                                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Social skills                                 | Team work, communication skills. Coping with stress, self-confidence, health-counselling, developing attentiveness.<br>Personal budget and managing everyday financial matters.                                                      |
| Motivation to find a job and to keep the job. | Work importance, possibilities to work, life quality, working rules.                                                                                                                                                                 |
| Overview of labour market conditions.         | Labour market websites, analysing these sites. Different professions. Discussion about demands or different professions.<br>How to find vacant job in the internet.                                                                  |
| ICT                                           | How to use internet, e-mail, ID-card and Skype. How to use internet for information search. Compiling documents for applying job: CV, motivation letter etc. (Estonian case is that this is the part of ICT as will be done online). |
| Individual guidance and counselling.          | Personal approach to the individual problems and questions emerged in the classroom.                                                                                                                                                 |
| Study visits                                  | Study visits to the companies and organisations.                                                                                                                                                                                     |

## Programme 2

Designing self-development

Designed by Margit Dũna, Education and Training Centre Osilia

Target group is unemployed young adults with lower education and/or with secondary education and not qualified.

Aim of the programme. To develop the learning and social skills.

Learning outcomes. Learner

- understand own responsibility in the learning process;
- find independently information and have critical approach to this information. Now how to systematize the information;
- understand varied nature of the lifelong learning, know own learning needs.

Content. Getting know oneself as learner. Personal development factors. Learning motivation. Learning styles. Memory and thinking. Membering and forgetting. Time management. Reading

and listening. Searching information. Creativity. Planning own life. Learning opportunities. Labour market opportunities.

### **Programme 3**

Employment club

Designed by Margit Dööna, Education and Training Centre Osilia

Topics

1. Introduction session. Icebreaking. Aim of the programme.
2. Self-esteem and positive attitude. Who am I? Tolerance and different opinions. Team work and work in pairs. Communication skills.
3. Aim of this session is self-understanding and skills to make decisions according own needs.
4. Setting goals and achieving goals. Motivation, creativity, feasibility, time planning. Getting to know oneself through creative exercises. Mapping own skills and knowledge. Roleplays.
5. Aim of this session is to know one's personal qualities and abilities.
6. Self-analyses and self-management. Interests, skills, abilities, experience, needs, attitudes. Discuss mapped skills, abilities and opportunities.
7. Aim of the session is better self-esteem and self-confidents. Better communication skills.
8. Development social skills. Team-work, communication skills, self-presentation, body language, problem solving. Communication using e-mail, social media. Face-to-face communication.
9. Active listening, clear presentation. Labour market needs. How to present yourself to future employer.
10. Cope with tensions, conflicts and stress. Strategies for coping with stress. Positivity and optimism. Tests and roleplays.
11. Efficiency and job culture.
12. Job interview.

### Testing educational tools for neet and the results of the testing

Testing the education programme was an important procedure for implementing the curricula and insure quality of NEET's learning process. The survey was conducted to know how the learners and trainers evaluate the importance of 13 key elements agreed by experts-trainers in ALBIE project. The goal of the survey was to know how respondents assess the importance of key elements. The Likert scale as non-comparative scaling technic was chosen. Respondence were asked to indicate their level of agreement for a given statement. The international set of response gave opportunity to see the preferences on national bases.

|    | Description of the behaviour                                   | strongly agree | agree | sometimes agree, sometimes disagree | disagree | strongly disagree |
|----|----------------------------------------------------------------|----------------|-------|-------------------------------------|----------|-------------------|
| 1. | I always speak with my family and friends when I have problems |                |       |                                     |          |                   |
| 2. | I know how to do my financial plans                            |                |       |                                     |          |                   |
| 3. | I associate with other young people in my community            |                |       |                                     |          |                   |

### Example of questionnaire

There were both groups, learners and educators involved into testing. The statements slightly differed as there position in the learning process is different.

|                                                                |
|----------------------------------------------------------------|
| I always speak with my family and friends when I have problems |
| I know how to do my financial plans                            |

|                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------|
| I associate with other young people in my community                     |
| I feel like a member of the community                                   |
| I know how to plan my future activities and I always do it              |
| My teacher/trainer always supports me                                   |
| I feel safe in the training                                             |
| Teacher always ask what I know and can and help me to develop my skills |
| Teacher gives me practical exercises and help me learn by doing         |
| Teacher believes in me and I feel safe                                  |
| We often work in pairs in the classroom                                 |
| Classes with ALBIE trainers were useful for me                          |
| Through classes with ALBIE trainers, I got to know myself better        |

### **The statements for learners**

|                                                                                             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| I suggest my learners to speak with family and friends if they have problems                |
| I engage learners' family members into the learning process                                 |
| Financial literacy is important part in my curriculum                                       |
| I engage local NGOs and other organisations/institutions into the learning process          |
| I introduce to learners what opportunities and alternatives could be possible in the future |
| I encourage learners to create action plans and support them in this process                |
| I keep personal touch with learners to help them                                            |
| I engage my colleagues as tutors/advisers into my training                                  |

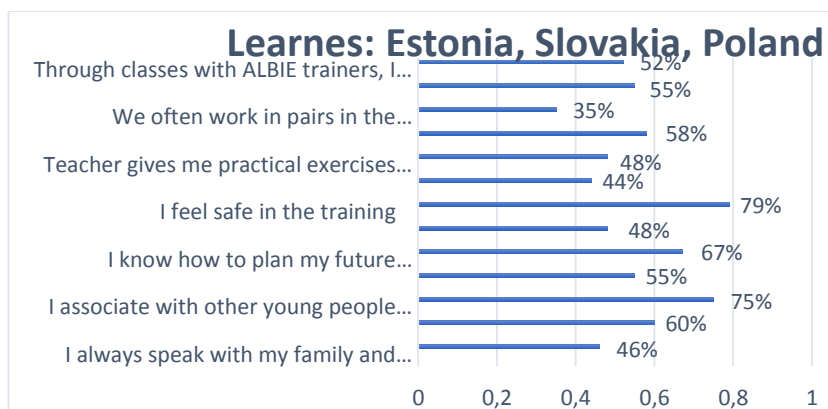


|                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| I create safe physically and mentally safe learning environment                            |
| I always carry out the initial evaluation of learning skills of learners                   |
| I use Kolb theory for the learning activities (Kolb's learning circle and learning styles) |
| I have positive approach and I believe in my students                                      |

### The statements for teachers

84 answers were received from learners (Slovakia 20, Poland 80, Estonia 24) and 16 answers from teachers (Poland 6, Slovakia 4, Estonia 6).

79% of respondents valued the statement “I feel safe in the training” which is the most important value as without safety does not happen learning. Also,  $\frac{3}{4}$  or 75% of respondents said that they associate with other young people and 67% state that they know how to plan their future activities and always do this.

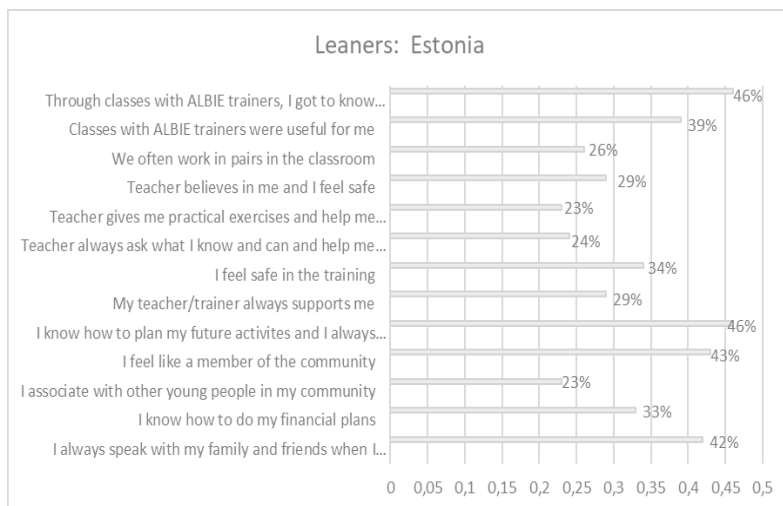


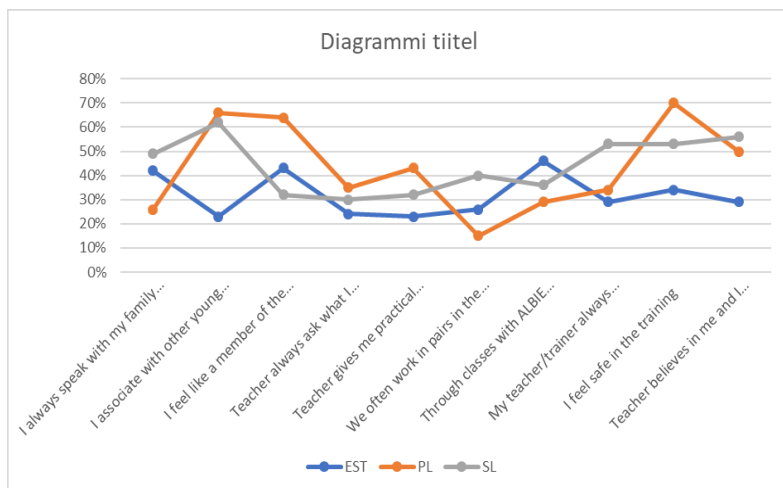
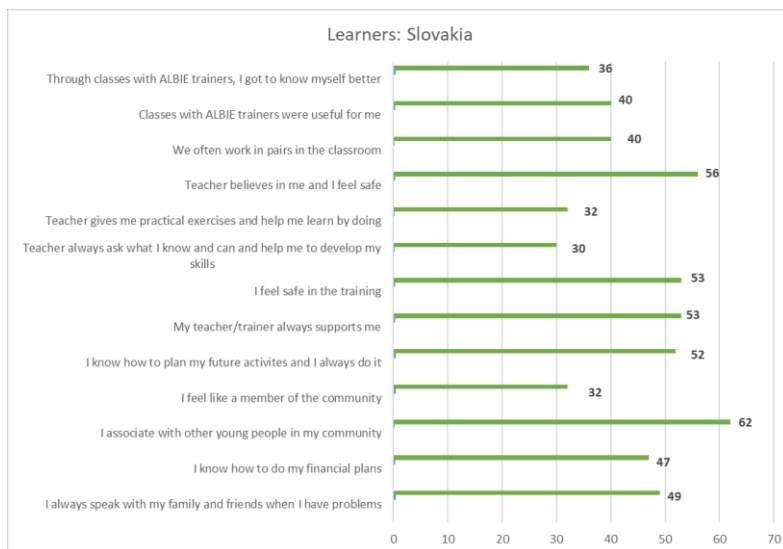
### Learners assessment, all countries

From the answers of respondents, we see that unfortunately educators do not pay attention to team work (35%) and they do not support learners enough as less than half respondents answer that

the teachers always supports them (48%) and that the teacher always asks what they know and help to develop the skills (44%). Only 46% respondents say that they always discuss with family and friends when they have problems.

The answers vary slightly by countries. The lowest percent of respondents answer that they work in pairs in the classroom (15%), in Estonia this is 23%. The best situation is in Slovakia where 40% learners state that they work in pairs during the learning activities. Polish learners do not share very much their problems with family and friends, only 26% say “yes” but they associate with other young people in the community. These answers of Polish respondents differ from Estonian respondents’ answers as 42% Estonian learners speak with their friends and family in the presences of problems but only 23% associates with other young people in their community. These both percentages are higher in Slovakia respectively 49% and 62%.





## Trainers

100% of teachers in ALBIE programmes state that they have positive approach and they believe in their learners and they encourage learners to create action plans.

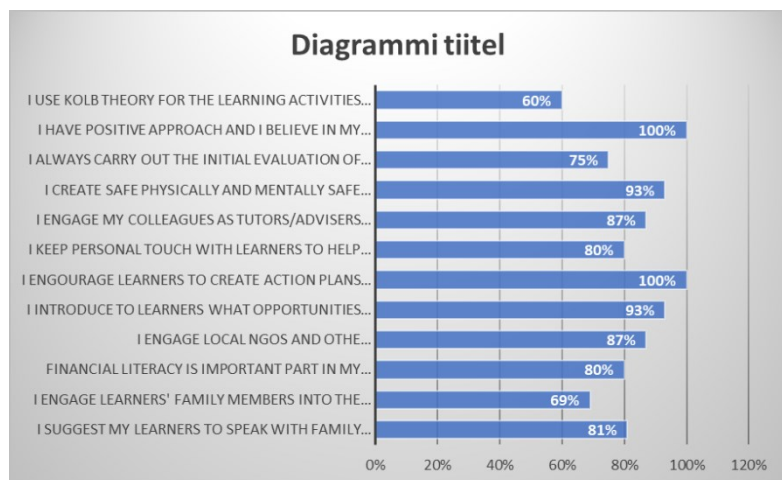
All statements in the questionnaire base on ALBIE key elements and all teachers have answered very positively. This shows that the educator's try to use these elements in their programmes. In same time the answers of learners show that they need more encouraging and support.

The lowest value was given to the statement "I engage learners' family members into the learning process" and this reflected also in learners' answers. The safe relationships are the bases for the successful learning. The trainers must develop the methods and ways how to establish trustful relationships with learners' families and engage them into learning process.

### Answers all countries, comparation

100% of teachers in ALBIE programmes state that they have positive approach and they believe in their learners and they encourage learners to create action plans.

All statements in the questionnaire base on ALBIE key elements and all teachers have answered very positively. This shows that the educators try to use these elements in their programmes. In same time the answers of learners show that they need more encouraging and support.



## Recommendations

Recommendations for teachers:

- Take feedback from learners to know what they value;
- Use more group work, team work and work in pairs;
- Act more as guide or mentor;
- Create good relationship with learners family and engage them;
- Use emotional learning theory.

Recommendations for programme designers:

- Programme/curriculum should include more key competences as social skills; learning skills, communication skills;

Overall recommendations:

- ALBIE key elements must be integrated into in-service training of adult educators. Specially for these adult educators who work with disadvantaged learners;
- From the perspective of target groups – education providers can try to integrate NEETs into adult learners groups.

## References

- Bradly, J., Toia, M. (2014). *Learning to learn for work and life*. Stirling: University of Stirling.
- EESTI TÖÖTURG TÄNA JA HOMME (2014). *Inimeste oskuste ja tööturu vajaduste ühitamise rakkerühm. Riigikantselei*. Available at: [https://www.riigikantselei.ee/sites/default/files/content-editors/uuringud/eesti\\_tooturg\\_tana\\_ja\\_homme\\_2014.pdf](https://www.riigikantselei.ee/sites/default/files/content-editors/uuringud/eesti_tooturg_tana_ja_homme_2014.pdf)
- Järve, J., Räis, M.L., Seppo, I. (2012). *Erialase tasemehariduseta isikute osalemine elukestvas õppes*. Available at: [http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40874/Taiskasv\\_Tasemeharidus\\_eta.pdf](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40874/Taiskasv_Tasemeharidus_eta.pdf)
- Lukošūnienė, V. (2014). *Expression and development of the learning to learn competence of the adults improving their qualification*. Summary of the Doctoral Dissertation. Lithuanian University of Educational Science, Vilnius.

The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. (2016). Available at:  
[http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf)

Suggested Citation: Matthíasdóttir, A. (2018). Young adults in Iceland. In Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (Eds.). How to work with NEETs. Recommendations for policy and practice. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788395373701.4

ÁSRÚN MATTHÍASDÓTTIR<sup>1</sup>

## Young adults in Iceland

**Abstract:** The article concerns the description of conditions for the functioning of young adults in Iceland. The text presents statistical data about young people. The presented data is the basis for designing activities addressed to NEETs.

**Key words:** Young adults, Iceland

In Iceland the unemployment in the age group 18-24 years is very low, it was 1,6% in July 2018. The unemployment rate is different in different areas, it is more in the southwest part in the capital area but least in the rural area in the western and northern part of the country. Jobseekers are offered counselling meetings and interviews, courses, study programs, rehabilitation and other remedies available to strengthen their search. They are also offered to participate in vocational training and in entrepreneurship within companies or organizations (Vinnumálastofnun, 2018).

Following the economic collapse, proportion of young people (15–24 years) who were unemployed and out of school and not in vocational training rose from 4.3% in 2008 to 7.3% in 2009 and remained unchanged in 2010, but has since fallen. In 2017, only 3.9% of the age group was in this position, which is lower than before the crash. Before the crash, young women were more likely than young men to be out of work, out of school, and not in

---

<sup>1</sup> Reykjavik University, Menntavegur 1 IS-101 Reykjavík mail: asrun@ru.is

vocational training, but from 2009 to 2016, young men have been much more likely to be in that position. In 2017, however, the sexes were as good, or almost 4% (Statistic Iceland a, 2018).

The performance of Icelandic students in the PISA survey has been declining over the past decade, not least in reading comprehension. In a research Birgisdóttir (2016) the findings suggest that vocabulary and reading skills are lacking in part of 15-year-old Icelandic students, and that poor skills in that field affect their ability to read for their benefit.

In the autumn of 2015, a national agreement on literacy was signed, representing all 74 municipalities in the country, along with the Minister of Education and Culture and representatives of the Home and school organizations. The goal of the national treaty is for all children to be able to read for good at the end of compulsory school. The aim is that 90% (from 79%) of students can read when finishing the compulsory education at the age 15.

It is not enough to be able to read to take active part in Icelandic society, you need to be able to read and speak Icelandic. A group that needs to learn Icelandic are immigrants that come to Iceland for a short or longer period. On January 1, 2018 there were 43,736 immigrants in Iceland or 12.6% of the population. This is an increase from 2017, when they were 10.6% of the population (35.997). The increase in immigrants continues, but since 2012, the number has increased from being 8.0% of the population to 12.6%. The second generation of immigrants also increased between years, amounting to 4,473 last year and 4,861 now. In total, the first and second generation of immigrants are 13.9% of the population and that proportion has never been higher. The number of persons with a foreign background, other than immigrants, also increased slightly between years, 6.8% of the population last year and 6.9% now (Statistic Iceland, 2018b). The development has not been good as grants for Icelandic teaching for immigrants were 240 million in 2008 and 120 million in 2016 and 2017 (Retor fræðsla, 2017).

Another concern is that in Iceland the proportion of adults (aged 25-64) without a secondary education is the fifth highest among OECD countries, or about 30% in 2012. Other OECD countries have been improving their position, which again is



reflected in the better education of younger people. Anyhow, this is not the case in Iceland where there is a little difference between younger and older generations, showing slowly increase of the nation's educational level (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2014). On this ground the Upper secondary schools in Iceland system that offer both preparation for university (matriculation exam) and Vocational Education and Training (VET) was changed making the matriculation exam a 3-year program instead of a 4-year program as it was. This change is believed to encourage students to graduate and finish their degree.

Research indicate that School and career guidance affects the individual, supports learning and progress and ensures quality. A report, The basis for a policy on School and career counselling in Iceland was published in 2015 where the vision to 2024 is based on five main factors: School and career counselling throughout life, Career development throughout your life, Access to study and career counselling, Development and development of the service and Cooperation. School and career counselling needs to be tailored to the needs of individuals, regardless of residence, and needs of groups with specific needs met. Good School and career counselling can support young people in their journey to fruitful adult life.

## References

- Birgisdóttir, F. (2016). *Orðaforði og lestrarfærni Tengsl við gengi nemenda í lesskilningshluta PISA*. Netla – Vefðimarit um uppeldi og menntun. Available at: [http://netla.hi.is/serrit/2016/um\\_laesi/04\\_16\\_laesi.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2016/um_laesi/04_16_laesi.pdf)
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið (2014). *Hvítbók um umbætur í menntun*. Available at: [https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/frettir/hvitbok\\_final\\_web\\_ok.pdf](https://www.stjornarradid.is/media/menntamalaraduneyti-media/media/frettir/hvitbok_final_web_ok.pdf)
- Retor fræðsla, (2017). *Innflytjendur krefjast skýrari íslenskustefnu*. Available at: from <http://www.visir.is/g/2017171029907>
- Statistic Iceland (2018a). *Ungt fólk á Íslandi virkt á vinnumarkaði*. Available at: from <https://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/vinnumarkadur/ungt-folk-a-islandi-virkt-a-vinnumarkadi/>
- Statistic Iceland (2018b). *Innflytjendum heldur áfram að fjölga*. Available at: <https://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/mannfjoldi/mannfjoldi-efir-bakgrunni-2018/>

Vinnumálastofnun (2018). *Vinnumarkaðurinn á Íslandi*. Avalible at:  
<https://vinnumalastofnun.is/media/2092/juli-2018-skyrsla.pdf>

Suggested Citation: Domagała-Krecioch, A. (2018). Wyznaczam cele. Bierności mówię „nie” In Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (Eds.). How to work with NEETs. Recommendations for policy and practice. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788395373701.5

**AGNIESZKA DOMAGAŁA-KRĘCIOCH<sup>1</sup>**

## **Wyznaczam cele. Bierności mówię „nie”**

**Abstract:** Polish educational system does not model behaviours needed in the modern labour market. Lack of proper competences implies educational inactivity which, in turn is connected with the lack of “professional impulse to learn”. People who leave the educational system too early lower their own level of educational and professional aspirations, which results — despite the support from the state — in strengthening the patterns of passive attitude in the excluded groups. This paper focuses on the problem of right motivation to engage in the life-long learning and the right skills of integrating good habits in this process, in particular the ability to see and set life goals.

**Key words:** competences, life goals, excluded persons

Polski system edukacji opiera się na zasadach transferu wiedzy, a nie umiejętności, co widoczne jest zwłaszcza w programach nauczania stosowanych w ramach edukacji formalnej. Konsekwencją takiego podejścia jest brak kształtowania przez szkoły - zasadniczo na wszystkich poziomach – odpowiednich zachowań potrzebnych na rynku pracy (dyspozycyjność, motywacja do pracy, samorozwój) oraz kompetencji intra- i interpersonalnych (Górniak, 2015 a, s. 20). Ponadto pracodawcy wskazują na brak wśród pracowników cech gwarantujących odpowiednią jakość wykonywanej pracy: odpowiedzialność,

---

<sup>1</sup> Pedagogical University of Cracow, Podchorążych 2, 30-060 Krakow, mail: agnieszka.domagala-krecioch@up.krakow.pl

(samo)dyscyplina, uczciwość, wiarygodność, pracowitość, dokładność, staranność (Górniak, 2015 a, s. 43). Brak odpowiednich kompetencji, a co za tym idzie bierność edukacyjna stanowi jeden z największych problemów w obszarze rozwoju kapitału ludzkiego w naszym kraju. Wynikająca z niej dezaktywizacja zawodowa zmniejsza szanse powrotu na rynek pracy czy adaptację do zmieniającej się rzeczywistości zwłaszcza wśród osób o niskich kompetencjach. Bierność edukacyjna wynika niejednokrotnie z przekonania o niezdolności do uczenia się oraz z braku świadomości i chęci do rozwijania swoich kompetencji. Niski poziom aktywności edukacyjnej związany jest także z brakiem „zawodowego impulsu do uczenia się”. Badania wyraźnie pokazują, że jedynie jedna trzecia Polaków deklaruje podejmowanie działań w tym zakresie, a wśród nich częściej robią to osoby aktywne zawodowo, młodsze i lepiej wykształcone (Górniak, 2015 a). Osoby, które przedwcześnie opuściły system kształcenia, planując drogę życiową często obniżają swoje ambicje edukacyjne, gdyż nie mają przekonania, że dalsza edukacja przyniesie oczekiwane zyski (Domagała-Kręcioch, Majerek, 2017). Programy, które wdrażane są w różnych krajach europejskich w celu zmniejszania zjawiska przedwczesnego wypadania z systemu kształcenia i bezrobocia, koncentrują się na pobudzaniu osób wykluczonych zawodowo do przedsiębiorczości. Jest to zadanie nie tylko trudne, ale często nawet niemożliwe, gdyż tego typu aktywność wymaga ponadprzeciętnych kompetencji, co w przypadku osób biernych edukacyjnie i zawodowo jest elementem deficytowym (Górniak, 2015 a, s.104). Nie dziwi zatem fakt, że pomimo wyraźnego wsparcia ze strony państwa wzory bierności w grupach wykluczanych wzmacniają się, co jest zgodne z tak zwanym efektem Mateusza: osoby wykształcone podejmują aktywność edukacyjną. Osoby nie posiadające takiego kapitału (odpowiedniego wykształcenia) wykazują bierność edukacyjną i zawodową (Górniak, 2015 a). Aktywność edukacyjna oznacza aktualizowanie i poszerzanie kompetencji, a to implikuje adaptację do zmieniających się warunków rynku pracy. Nieaktualizowane kompetencje adaptację tę utrudniają (Górniak, 2015 b).

Tworzenie jakichkolwiek konstruktów teoretycznych (modeli pracy) na potrzeby aktywizacji osób z grupy NEET wymaga przede wszystkim odpowiedzi na pytanie: Jak pobudzić te osoby do działania, dzięki któremu przede wszystkim pokonają swoją bierność edukacyjną?

Dotychczasowe propozycje rozwiązania problemu stymulacji aktywności edukacyjnej dorosłych, w tym młodych dorosłych, pokazały, że przyjęte mechanizmy takie jak np. finansowanie szkoleń nie przyniosły oczekiwanych rezultatów. Konieczne jest zatem uwzględnianie innych ważnych barier ograniczających aktywność edukacyjną tej grupy społecznej (Górniak, 2015 a).

W przypadku osób z grupy NEET pierwszym i zasadniczym krokiem staje się konieczność połączenia wsparcia edukacyjnego z odpowiednim budowaniem motywacji do całożyciowego uczenia się i umiejętnością wdrażania dobrych nawyków w tym procesie. Ponieważ środowisko pracy nie zawsze stymuluje do podnoszenia kompetencji, umiejętności te stają się szczególnie istotne w przypadku osób o niskich kompetencjach i bierności zawodowej. Dzięki nim młodzi ludzie odzyskują poczucie panowania nad własnym życiem, a to pozwala im na pełne angażowanie się w rozwiązywanie problemów życiowych i zawodowych, pokonywanie trudności i realizację wyznaczonych celów, czego efektem jest życie pełne satysfakcji i spełnienia. Stan taki jest jednak możliwy wtedy, gdy osoby te uwierzą w swoje umiejętności i dostrzegą własne kompetencje (Traczyńska, Wojciechowski, 2007). Zatem pracę nad sobą, w przypadku osób z grupy NEET, należy rozpocząć od odpowiedzi m.in. na pytania: Czy ja wiem co chcę w życiu robić? Jakie wartości są dla mnie najważniejsze? Jakie są moje mocne i słabe strony? Jak zauważa P. Fortuna, „samo dążenie i osiągnięcie celów nie gwarantuje szczęścia. Ważna jest organizacja aspiracji i celów” (2012, s. 97). Trzeba tutaj zaznaczyć, że realizacja celów nie zawsze odbywa się w sposób łatwy i natychmiastowy. Wiele działań sprowadza się do pokonywania trudności i przeszkód. Ważny jest przy tym stosunek do pojawiających się problemów i pokonywanych przeszkód. Jeśli jest on negatywny pojawia się chęć ucieczki od trudności i nadzieja, że sytuacja rozwiąże się sama lub ktoś inny ją rozwiąże. Wpływa to niekorzystnie na osiąganie celów życiowych

i zawodowych. W takich sytuacjach najczęściej uruchamiane są style myślenia:

- postawa roszczeniowa - wszystko przyjdzie samo, bez jakiegokolwiek wysiłku,
- myślenia katastroficzne - najmniejsza przeszkoda urasta do rangi problemu nie do pokonania,
- postawa kapitulacyjna - uleganie myślom typu: „nie dam rady tego zrobić”, „to nie jest dla mnie”,
- myślenie czarno-białe – albo wszystko jest doskonałe albo niedoskonałe,
- negatywizm – nie dostrzeganie pozytywnych stron,
- naduogólnianie – formułowanie wniosków bardzo ogólnych bez konkretnych danych,
- ignorowanie dowodów- ignorowanie faktów,
- myślenie utopijne – poszukiwanie jedynie rozwiązań pewnych (Traczyńska, Wojciechowski, 2007).

To, czy cele zostaną zrealizowane czy nie, w dużym stopniu zależy od tego, jak zostaną sformułowane. Zdaniem M. Adamiec, B. Kożusznik „Nie możemy postępować tak, jak to się często zdarza, że dążąc do jakichś celów, abstrakcyjnie i źle sformułowanych, w rzeczywistości zaprzepaszczamy okazje, w których nasze cele mogłyby być osiągnięte i w których nie tylko widzielibyśmy, że one będą osiągnięte, ale czuliśmy to, mielibyśmy żywe doświadczenie tych celów” (2001, s. 83). Trafne i dobrze skategoryzowane cele nadają życiu sens, a to z kolei według V. Frankla, odbudowuje zachwianą tożsamość, poprawia samoocenę i stanowi podstawę trwałej zmiany (za: Fortuna, 2012). Wszelka zmiana wymaga realistycznego planu oraz zaangażowania się w jego realizację. Kwestią istotną staje się więc wyeliminowanie starych, negatywnych nawyków i budowanie nowych.

### **Scenariusz zajęć warsztatowych w grupie młodzieży NEET**

Adresat zajęć: Młodzież w wieku 18-25 lat - grupa licząca max. 15 osób

Temat warsztatu: Wiem, do czego zmierzam.

Czas trwania warsztatu: 4 h

Cel ogólny: Wyznaczanie celów i ich kategoryzacja

Cele operacyjne

Uczestnik zajęć zna:

- zasady prawidłowego formułowania celów
- bariery w realizowaniu celów
- metody wyznaczania celów

Uczestnik zajęć potrafi :

- wymienić swoje mocne strony
- dokonać analizy własnych celów życiowych
- rozróżnić cele ważne od mniej ważnych
- stworzyć plan krótko- i długoterminowy własnego rozwoju w oparciu o wyznaczone cele

Uczestnik zajęć rozumie:

- potrzebę formułowania celów w swoim życiu

Metody pracy: wykład, praca grupowa, ćwiczenia praktyczne

Formy pracy: praca indywidualna

Środki dydaktyczne: kartki papieru, szary papier, czasopisma, przybory szkolne (długopisy, kleje, nożyczki), przygotowane materiały (koło życia, analiza zmian)

### **Literatura dla prowadzącego warsztat:**

1. M. Janowska, B. Wolfigiel, *Automotywacja. Odkryj w sobie siłę do działania!* Samo Sedno, Warszawa 2015.
2. Ł.T. Marciniak, S. Rogala-Marciniak, *Coaching. Zbiór narzędzi wspierania rozwoju*, Wolters Kluwer Polska SA, Warszawa 2013.
3. H. Traczyńska, M. Wojciechowski, *Co to znaczy „Umieć żyć”?* (praktyczny przewodnik psychologiczny, Wydawnictwo Ośrodek Psychoedukacji, Warszawa 2007.
4. J. Bird, S. Gornall, *Sztuka coachingu. Zbiór narzędzi i wskazówek*, przekład B. Łukomska, Galaktyka, Łódź 2017.

### **Przebieg warsztatu:**

**Krótki wykład wprowadzający nt. dlaczego cele są ważne ? (15 minut)**

Trener wyjaśnia jakie znaczenie dla człowieka ma formułowanie celów. Wskazuje na konieczność świadomego planowania swojego życia osobistego i zawodowego, jako niezbędnego elementu zaspokajania potrzeby sensu, bez której tracimy kontrolę i nie podejmujemy żadnych działań w kierunku zmiany swojej sytuacji. Krótko omawia metody wyznaczania celów oraz bariery i trudności pojawiające się w ich realizacji.

### **Moje mocne strony (15 minut)**

Materiały: niepotrzebne

Trener prosi, aby uczestnicy zastanowili się nad swoimi mocnymi stronami. Następnie zachęca uczestników do podzielenia się refleksjami na temat tego ćwiczenia.

### **Sprawy w moim życiu (20 minut)**

Materiały: arkusz zdań niedokończonych (zał. 1)

Sprawy, które nie są zamknięte z różnych względów w naszym życiu blokują zmiany i zabierają niepotrzebnie energię, która jest niezbędna do osiągnięcia tego, na czym człowiekowi naprawdę zależy. Każdy z uczestników otrzymuje gotowy materiał – zdania niedokończone dotyczące różnych kwestii w jego życiu i ma za zadanie je dokończyć.

Po ćwiczeniu uczestnicy dzielą się refleksjami na temat tego, co im sprawiło największą trudność, czy udało im się wskazać sprawy wymagające dokończenia, jakie kwestie uważają za zamknięte.

Załącznik 1. Sprawy w Twoim życiu<sup>1</sup>

Sprawy niedokończone w moim życiu.

1. Rozpoczęte, ale porzucone...

2. W realizacji, ale jeszcze czekające na zakończeniu...

3. Prawie ukończone, ale ciągle jeszcze nie w pełni...

4. Sprawy, których realizacji nie potrafiłem się podjąć...

---

<sup>1</sup> Opracowanie na podstawie materiałów U. Tokarskiej, wykorzystywanych w czasie studiów podyplomowych z socjoterapii.



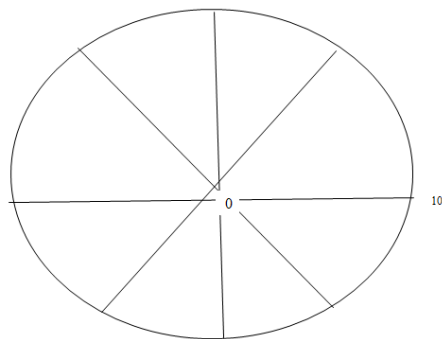
## Koło życia (30 minut)

Materiały: schemat - koło życia (zał. 2)

Trener rozdaje każdemu uczestnikowi gotowy schemat koła życia, za pomocą którego uczestnicy oceniają w skali od 1 do 10 zadowolenie z poszczególnych obszarów w swoim życiu, ze szczególnym uwzględnieniem tych sfer, które utrudniają im znalezienie pracy czy kontynuowanie edukacji. W ten sposób mogą zobaczyć te płaszczyzny, w których należy podjąć działania w celu dokonania niezbędnych zmian.

Po zakończeniu ćwiczenia trener zachęca uczestników do podzielenia się swoją pracą na forum grupy.

Załącznik 2. Przykładowe „KOŁO ŻYCIA”



## Jak marzenia zamieniać w cele?

Mapa marzeń (60 minut)

Materiały: klej, nożyczki, taśma samoprzylepna, szary papier, czasopisma kolorowe, pisaki, długopisy

Założeniem mapy jest graficzne zobrazowanie celów i zaplanowanie konkretnych działań na najbliższy rok. Technika jest dowolna : malowanie, rysowanie, wyklejanie, kolaż. Wykorzystujemy do tego celu obrazy, symbole, sentencje. Mapę marzeń budujemy w oparciu o konkretne wartości (praca, rodzina, zdrowie itd.). Uporządkowanie wartości pozwala dostrzec to, co w życiu jest najważniejsze. Choć wartości zmieniają się w ciągu życia, to jednak stanowią ważny punkt odniesienia dla realizowanych celów. Kiedy cel jest zgodny z wartościami łatwiej zmotywować się do jego osiągnięcia. Trener prosi uczestników,

aby wykorzystując wiedzę z wcześniejszego ćwiczenia, spróbowali wyznaczyć takie cele, dzięki którym możliwa będzie przede wszystkim praca w obszarach ocenianych poniżej 10 punktów. Przypomina, że cele powinny być konkretnie sprecyzowane, tak by można było jasno określić kierunek działań. Następnie zachęca uczestników, by przy pomocy zdjęć, symboli, sentencji spróbowali zaplanować kilka najważniejszych celów umieszczając je na swojej mapie. Ważne jest, by wyszukiwać takie materiały, które będą motywować do działania. Jeśli np. naszym celem jest znalezienie pracy jako sprzedawca w salonie samochodowym, szukamy zdjęć na których są takie osoby. Nie szukamy osób, które są skrajnie inne. Dobrze jest też podawać konkretne daty i działania konieczne do osiągnięcia ostatecznego efektu, tak by realizacja celu była jak najbardziej kontrolowana.

Po wykonanym ćwiczeniu trener zachęca uczestników do podzielenia się wynikami pracy oraz refleksją na temat ćwiczenia.

### **Formułowanie celów na podstawie pięciu zasad SMART (20 minut)**

Materiały: karta SMART (zał. 3)

Każdy uczestnik wybiera sobie jeden cel z mapy marzeń, który chciałby zrealizować. Może to być forma życzenia, wyrażenia potrzeby czy jakaś ogólna wizja pożądanego stanu. Cel zapisujemy na karcie SMART i za pomocą pytań pracujemy nad poszczególnymi kryteriami.

#### **Załącznik 3. Karta SMART<sup>1</sup>**

Cel:.....

| Cecha celu  | Pytania                                  | Opis |
|-------------|------------------------------------------|------|
| SPECYFICZNY | Co dokładnie chcesz osiągnąć? Jaki to ma |      |

<sup>1</sup> Opracowanie Ł. Marciniak, S. Rogala-Marciniak, *Coaching. Zbiór narzędzi wspierania rozwoju*, Wolters Kluwer Polska SA, Warszawa 2013

|                     |                                                                                                      |  |
|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|                     | przynieść efekt?                                                                                     |  |
| <b>MIERZALNY</b>    | Skąd będziesz wiedzieć, że osiągniesz cel?                                                           |  |
| <b>AMBITNY</b>      | Dlaczego jest to ważne?<br>Co możesz tym zmienić?<br>Czym będzie się to różnić od tego, co już masz? |  |
| <b>REALISTYCZNY</b> | Jakich potrzebujesz do tego zasobów? Kto może Ci pomóc?                                              |  |
| <b>TERMINOWY</b>    | Kiedy chcesz zakończyć działanie? Kiedy będą widoczne efekty? Jak rozplanujesz to w czasie?          |  |

## Tu zaszła zmiana

Podsumowanie (20 minut)

Materiały: schemat analiza zmian (zał. 4)

Trener rozdaje uczestnikom schemat Analiza zmian i prosi o jego wypełnienie. Następnie zachęca wszystkich uczestników do udzielenia odpowiedzi na następujące pytania:

- Co w warsztacie było dla Ciebie najważniejsze?
- Czego nowego nauczyłeś się w czasie warsztatu?
- Co wykorzystasz z tych zajęć ?

## Załącznik 4. Analiza zmiany<sup>1</sup>

|                                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fakty (np. Jak widzę teraz swoją sytuację? Jak mogę ją zmienić?)                                             |
| Pozytywne strony zmiany (np. Jakie są moje mocne strony? Jak mogę wykorzystać to do zmiany swojej sytuacji?) |

<sup>1</sup> opracowanie własne na podstawie J. Bird, S. Gornall, *Sztuka coachingu. Zbiór narzędzi i wskazówek*, Galaktyka, Łódź 2017.

|                                                                                |
|--------------------------------------------------------------------------------|
| Negatywne strony zmiany (np. Co stracę jeżeli wprowadzę zmiany w swoim życiu?) |
| Uczucia (np. Jakie uczucia mi teraz towarzyszą?)                               |
| Niebezpieczeństwa (np. Na co muszę uważać dokonując zmiany?)                   |
| Możliwości (np. Jakie mam możliwości dokonując zmiany?)                        |
| Plany (np. Co zamierzam zrobić w najbliższym czasie?)                          |

### **Propozycje postulatów do praktyki pedagogicznej**

Różnorodność osób bezrobotnych i nie uczących się sprawia, że wszelkie formy wsparcia powinny być dostosowane do ich indywidualnych potrzeb. Wbrew obiegu opinii, w grupie tej znajdują się nie tylko osoby z bardzo niskimi kompetencjami, ale także osoby o dużym, choć nie wykorzystanym potencjale. Sytuacja w jakiej się znalazły osoby z grupy drugiej wynika w dużej mierze z ich dobrowolnego wyboru – nie są zainteresowane podejmowaniem pracy, która nie spełnia ich aspiracji lub/i realizują własne pasje. Niezależnie jednak od występujących różnic pewne problemy z włączaniem się do aktywnego uczestnictwa na rynku pracy są wspólne dla obu grup. W związku z tym wśród niezbędnych działań aktywizujących tą grupę powinny znaleźć się takie, które kładą nacisk na psychologiczny aspekt podchodzenia do zmian. Kształtowanie dobrych nawyków i motywacji wewnętrznej to podstawa pracy, która ma przynieść konkretne efekty. U niektórych osób uczestniczących w warsztacie pojawiało się przekonanie, że nie ma problemu w zaistniałej sytuacji. Pomimo tego, iż konsekwencje braku pracy i niskiego wykształcenia były odczuwalne, nie pojawiała się potrzeba zmiany tego stanu rzeczy. Podejścia takiego nie można zmienić za pomocą wsparcia finansowego czy bogatej oferty szkoleń, a coraz większy nacisk społeczny zwiększa tylko niechęć i opór wobec jakichkolwiek zmian. Pamiętać przy tym należy, że uczniowie dorośli, którzy mają za sobą różne doświadczenia edukacyjne „wkraczają w świat

edukacji formalnej z szeregiem oczekiwań i na różnym poziomie, jeśli chodzi o pochodzenie, motywację, zachowanie, które są często ignorowane z uwagi na ustalone normy wyników i sposobu uczenia. (...) Kształcenie skupione na umiejętnościach zawodowych daleko jest często od zasad edukacji przez całe życie (*lifelong education*), która stara się zrywać krępujące więzy kształcenia” (Dominice, 2006, s. 140). Bez rozpoznania odpowiedniej motywacji do uczenia się i właściwych postaw wobec edukacji, trudno mówić o pożądanych zmianach w zakresie nabywania nowych doświadczeń edukacyjnych. Zatem wśród rekomendacji na rzecz wsparcia osób z grupy NEET niewątpliwie powinno się znaleźć obok wsparcia materialnego, czy edukacyjnego wsparcie w zakresie doradztwa indywidualnego. Dobrym rozwiązaniem zdaje się być model „Szkoła Drugiej Szansy”, który niestety jeszcze nie jest dość rozpowszechniony w Polsce. Model ten łączy edukację zawodową z edukacją społeczną i zakłada m.in.: indywidualne i grupowe wsparcie uczestników, indywidualizację nauki zawodu zgodnie z dokonaną diagnozą predyspozycji osobistych, wybór odpowiednich stylów przekazywania wiedzy oraz stosowanie nowych metod motywowania uczestników ze szczególnym uwzględnieniem choćby najmniejszych sukcesów (Domagała-Kręcioch, Majerek, 2018).

## References

- Adamiec, M., Kożusznik, B. (2001). *Sztuka zarządzania sobą*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne SA.
- Bird, J., Gornall, S. (2017). *Sztuka coachingu. Zbiór narzędzi i wskazówek*, przekład B. Łukomska. Łódź: Galaktyka.
- Domagała-Kręcioch, A., Majerek, B. (2018). *Zwischen Exklusion und Inklusion im polnischen Bildungssystem*. In Sara-Friederike Blumenthal, Karin Lauremann, Stephan Sting (Ed.). *Soziale Arbeit und soziale Frage(n)*. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Dominice, P. (2006). *Uczyć się z życia. Biografia edukacyjna w edukacji dorosłych*. Łódź: Wyd. WSH-E.
- Górnaiak, J. (Ed.) (2015 b). *Polski rynek pracy-wyzwania i kierunki działań na podstawie badań Bilans Kapitału Ludzkiego 2010- 2015*. Warszawa – Kraków: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.

- Górniak, J.(Ed.) (2015 a). *(Nie)wykorzystany potencjał. Szanse i bariery na polskim rynku pracy Raport podsumowujący V edycję badań BKL z 2014 roku*. Warszawa-Kraków: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
- Janowska, M., Wolfigiel, B. (2015). *Automotywacja. Odkryj w sobie siłę do działania!*. Warszawa: Samo Sedno.
- Marciniak, Ł.T., Rogala-Marciniak, S. (2013). *Coaching. Zbiór narzędzi wspierania rozwoju*. Warszawa: Wolters Kluwer Polska SA.
- Traczyńska, H., Wojciechowski, M. (2007). *Co to znaczy „Umieć żyć”?* (praktyczny przewodnik psychologiczny). Warszawa: Wydawnictwo Ośrodek Psychoedukacji.

Suggested Citation: Mroz, A. (2018). Wiedza o sobie jako czynnik warunkujący sukces edukacyjny i zawodowy. In Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (Eds.). How to work with NEETs. Recommendations for policy and practice. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788395373701.6

ANNA M. MRÓZ<sup>1</sup>

## **Wiedza o sobie jako czynnik warunkujący sukces edukacyjny i zawodowy**

**Abstract:** The importance of self-knowing and having self-knowledge is crucial for educational and professional success of youth. Gathering self-knowledge is one of the most important developmental tasks of adolescence and early adulthood. It is necessary to support young people in the process of getting to know themselves, especially through well-planned and effectively implemented group activities. A special group for which it is worth to develop workshops in the field of self-knowledge are young people at risk of prolonged functioning outside the labor market, education and training (NEETs).

**Key words:** self-knowledge, self-discovery, NEETs, early adulthood

W psychologii rozwojowej wiek, który charakteryzuje polskich NEETs (18.-25. rok życia) określany jest jako okres wczesnej dorosłości. Jest to czas eriksonowskiego *psychospołecznego moratorium*. Osoby w tym wieku mają społeczne przyzwolenie na eksperymentowanie w zakresie różnych ról życiowych (bez konieczności angażowania się w żadną z nich), co pozwala im sprawdzić, do których ról pasują najlepiej. Może to oznaczać pewną akceptację (społeczną, rodziny...) na chwilową rezygnację

---

<sup>1</sup> Pedagogical University of Cracow, Podchorazych 2, 30-060 Krakow, mail: [anna.mroz@up.krakow.pl](mailto:anna.mroz@up.krakow.pl)

z kształcenia, doksztalcenia i pracy zawodowej – czyli znalezienie się poza rynkiem pracy, edukacji i szkoleń. Levinson nazywa ten okres *fazą nowicjusza* – zadaniem rozwojowym jest wejście w świat dorosłych oraz zbudowanie stabilnej struktury życia (Arnett, 2000; Bee, Boyd, 2011; Gruba, 2011). Warto zaznaczyć, że jest to okres wyznaczony kulturowo, którego cechą charakterystyczną jest względna niezależność od ról społecznych i normatywnych oczekiwań otoczenia. Zdaniem Arnetta (2000) wkraczanie w dorosłość to najlepszy czas na budowanie własnej tożsamości. Jest to zatem doskonały czas na poznawanie siebie – odkrywanie swoich mocnych i słabych stron, rozpoznawanie osobistych i środowiskowych zasobów i ograniczeń.

Wybór drogi życiowej, planowanie własnej kariery edukacyjnej i zawodowej, realizacja aspiracji to jedne z najistotniejszych problemów, jakich doświadczają wkraczający w dorosłe życie ludzie w postmodernistycznym społeczeństwie. Kluczowe znaczenie samopoznania i samookreślenia w okresie dorastania i wczesnej dorosłości jako głównych zadań rozwojowych podkreślali już między innymi Jean Piaget i Erik Erikson (Erikson, 1994; Piaget, 1971). Współcześnie wielość możliwości, które oferuje młodym dorosłym społeczeństwo później nowoczesności (Giddens, 2010) wymaga od nich zaangażowania w rozpoznanie tych możliwości, oszacowanie ich atrakcyjności, ale przede wszystkim poznanie siebie, swoich preferencji, oczekiwań, wymagań oraz tego, co mogą oni – jako jednostki – zaproponować innym. Kwestie te są szczególnie istotne w odniesieniu do osób określanych terminem NEETs, bowiem poznanie siebie jest jednym z kluczowych czynników wspierających powrót na rynek edukacyjny i pracy. Poznanie własnych zasobów jest koniecznym warunkiem podjęcia decyzji o ponownym uczestniczeniu w edukacji oraz poszukiwaniu zatrudnienia. Wśród młodzieży zaliczanej do grupy NEETs samopoznanie może być trudniejszym wyzwaniem, ponieważ mogą oni mieć zaburzony obraz własnej osoby. Ponadto, poznawanie siebie dokonuje się także w kontaktach z innymi. Młodzi będący poza rynkiem pracy i edukacji mogą mieć mniej okazji do, na przykład, konfrontowania swojego obrazu siebie z tym, jak postrzegają ich inni.



Samoświadomość, jako efekt poznawania siebie, jest uznawana za kluczową umiejętność XXI wieku. Według Jacquesa Delorsa wiedza o sobie jest koniecznym elementem poznawania Innego i współdziałania z nim, a więc jest to podstawa filarów: *Uczyć się, aby działać* oraz *Uczyć się, aby żyć wspólnie* (Delors, 1996). Samopoznanie prowadzi do rozumienia siebie i samorozwoju, co z kolei jest warunkiem koniecznym osiągnięcia pożądaných celów; stanowi też kamień milowy w drodze do satysfakcjonującego życia w harmonii z innymi oraz pomaga ludziom rozwijać odpowiedzialność i podejmować różne działania dla osiągnięcia celów (Tosati, Lawthong, Suwanmonkha 2015).

Samopoznanie to proces poznawania człowieka przez samego siebie. W tym procesie osoba jest zarówno podmiotem, jak i głównym przedmiotem poznania. Głównym źródłem informacji o sobie jest w tym wypadku człowiek, który formułuje sądy o sobie na podstawie wyników własnych działań oraz porównywania siebie z innymi, w kontaktach z innym (co może być utrudnione w sytuacji pozostawania poza rynkiem edukacji i pracy). Jeśli za cechę konstytutywną poznania uznamy pozyskanie informacji o czymś, to cechą konstytutywną samopoznania jest pozyskanie informacji przez system poznawczy o samym sobie. Przedmiotem samopoznania mogą być wszystkie zdarzenia, procesy, a także stany, które zachodzą w obrębie samo poznającego się systemu, jak również relacje i oddziaływania, w jakich pozostaje on ze środowiskiem (Mróz, 2014). Pewne rodzaje samopoznania wymagają udziału świadomości, inne dokonują się automatycznie. Mózg, jako system kontrolny organizmu, nieustająco pozyskuje informacje i tworzy wewnętrzne reprezentacje procesów zachodzących w naszych ciałach bez udziału świadomości. Istotne jest to, że każdy akt samopoznania (zarówno uświadomiony, jak i nieświadomy) miał charakter aspektowy, tzn. zawsze powinien dotyczyć tylko określonego „fragmentu” nas samych. W efekcie całościowy model, jaki system poznawczy konstruuje na swój temat, zmienia się w czasie, stanowiąc syntezę ujęć częściowych. Samopoznanie jest procesem, który nie kończy się nigdy. Mówiąc o samopoznaniu można mieć na uwadze czynność pozyskiwania informacji o samym sobie (samopoznawanie) bądź wytwór tejże czynności.

Wytworami czynności samopoznawania są różnego rodzaju autoreprezentacje – wyobrażenia, pojęcia, sądy, teorie i modele, jakie system poznawczy generuje na swój temat. Nie ulega wątpliwości, że co najmniej niektóre spośród tworzonych przez nas autoreprezentacji są błędne lub fałszywe. Samopoznanie nie jest jednowartościowe. Dopuszcza więc możliwość występowania błędów poznawczych.

Z kolei przez *samowiedzę* rozumie się rezultat procesu samopoznawania, spełniający trzy podstawowe warunki:

- samowiedza ma charakter pojęciowy i propozycjonalny (może zostać wyrażona w postaci twierdzeń lub teorii, co zakłada dysponowanie kompetencją językową oraz zdolnością do kategoryzacji własnych stanów wewnętrznych;
- samowiedza powinna być odpowiednio uzasadniona – podlega przecież intersubiektywnym normom epistemicznym i kryteriom akceptowalności;
- samowiedza jest prawdziwa lub przynajmniej pretenduje do prawdziwości – nie uznajemy za samowiedzę błędnej reprezentacji propozycjonalnej, jaką system wytworzył na swój temat (Poczobut, 2008).

Podobnie jak w procesie samopoznania, przedmiotem samowiedzy mogą być różne aspekty lub poziomy organizacji systemu poznawczego. Ponadto, ma ona charakter jedynie częściowy – nikt nie może mieć pełnej, kompletnej wiedzy na swój temat.

Z kolei *samoświadomość*, to – zdaniem Roberta Poczobuta (2008) – bezpośrednie (nieingerencyjne), pierwszoosobowe poznanie własnych stanów świadomych. Antoni B. Stępień (1999) wyróżnił cztery rodzaje samoświadomości. Pierwszy z nich to spostrzeżenie wewnętrzne, czyli introspekcja. Drugi to – retrospekcja, a więc świadomość czynności spełnionej w przeszłości. Spostrzeżenie immanentne to modyfikacja spostrzeżenia wewnętrznego, dokonywana za pomocą zabiegu redukcji transcendentnej. Ostatni rodzaj samoświadomości to proste przeżywanie, czyli składnik każdego aktu świadomości.

Młode osoby w okresie dorastania i wczesnej dorosłości poszukują odpowiedzi na pytania o to, kim są, kim mogą być, jacy

chcą być, dokąd zmierzają. Odpowiedzi na te kwestie – dzięki procesom samopoznania i samookreślenia – są zatem głównymi zadaniami rozwojowymi okresu dorastania. Niestety, w grupie określanej mianem NEEts, te procesy mogą zostać zakłócone. Procesom tym towarzyszy – oraz sprzyja – intensywny rozwój samowiedzy młodych dorosłych. Jest on możliwy dzięki rozwojowi myślenia, doskonaleniu się samoświadomości oraz silnej w tym okresie potrzebie samopoznania (Czerwińska-Jasiewicz, 2011). Prócz sądów i opinii innych ludzi, dominującym – bodaj mającym największy wpływ w tym okresie w ciągu całego życia – źródłem wiedzy o sobie są własne sądy. Opinie innych ludzi tracą na znaczeniu. Głównymi źródłami samowiedzy zaczynają być oceny wyników własnych działań oraz procesy porównywania interpersonalnego (Kozielecki, 1981). W okresie dorastania i wczesnej dorosłości samowiedza ma szczególnie istotny wpływ na życie człowieka; sprzyja temu przede wszystkim skłonność młodych ludzi do autorefleksji i autoanalizy. Ludzie w okresie dorastania przejawiają wyjątkową skłonność do oceniania własnej osoby i analizowania swojego postępowania (Obuchowska, 2008).

W sytuacji pozostawania poza rynkiem pracy i edukacyjnym, samopoznanie i wiedza o sobie samym może stanowić czynnik wspierający powrót do systemu społecznego. Aby swobodnie poruszać się po współczesnym rynku pracy, jednostka przede wszystkim musi posiadać wiedzę o sobie samym, swoich mocnych stronach i ograniczeniach, a w dalszej kolejności – o swoim otoczeniu i wymaganiach pracodawców. Poznawanie siebie jest procesem indywidualnym, jednak można w nim wspierać jednostkę, na przykład oferując ćwiczenia, których celem jest refleksja nad sobą.

Adresat zajęć: Młodzież w wieku 18-25 lat - grupa licząca max. 15 osób

Temat warsztatu: Wiedza o sobie jako czynnik warunkujący sukces edukacyjny i zawodowy

Czas trwania warsztatu: 90 minut

Cel ogólny: poznanie swojej osobowości w kontekście preferencji i mocnych stron

Cele operacyjne (uczestnik):

- zna swoje zasoby i ograniczenia;
- prezentuje swoje preferencje na forum grupy;
- uzasadnia i dyskutuje na temat swoich wyborów i preferencji;
- poddaje refleksji swoje preferencje i wybory;
- wymienia swoje mocne strony.

Metody pracy: aktywizujące, problemowe.

Formy pracy: praca indywidualna, praca grupowa, praca zespołowa

Środki dydaktyczne: wydruk: fragmenty zdań do dokończenia przez uczestników zał. 1.), tablice kategorii (zał. 2), kolorowe kartki formatu B5.

Literatura dla prowadzącego warsztat:

1. Mróz, A. M. (2014). *Wsparcie młodzieży zagrożonej marginalizacją w procesie samorozwoju* [w:] N. G. Pikuła (red.), *Marginalizacja na rynku pracy. Teorie a implikacje praktyczne*, Kraków: Impuls.
2. *Wymiana młodzieży - pomysły, metody, działania – Energizery*. Wydawca: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Narodowa Agencja Programu Erasmus+, Warszawa.

## **Przebieg**

Część wstępna

Przedstawienie uczestników: każdy wymienia swoje imię i tytuł ulubionego filmu (ewentualnie – serialu/ książki) i uzasadnia wybór (opracowanie własne).

Ćwiczenie energetyzujące grupę – *Co nas łączy?* (źródło: *Wymiana młodzieży - pomysły, metody, działania – Energizery*. Wydawca: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Narodowa Agencja Programu Erasmus+, Warszawa). Grę zaczyna uczestnik stojący ok. 5-6 metrów od wszystkich pozostałych, którzy stoją w grupie razem. Osoba stojąca sama mówi: „po mojej prawej stronie zapraszam tego, kto lubi oglądać serial *Przyjaciele*....(lub dowolną inną czynność). Z grupy wybiegają te osoby, których

dotyczy to wypowiedziane zdanie, ale zostaje (trzymając się za ręce) tylko ten, który pierwszy dotknął prawej ręki. Pozostali wracają do grupy. Gracz zaczynający mówi: „po lewej stronie zapraszam tego, kto lubi spotkania młodzieżowe”. Sytuacja się powtarza. Gracze stojący po bokach podają kolejne cechy, aby do ich wolnych rąk dołączyły kolejne osoby. Wszyscy wygrywający cały czas trzymają się za ręce. Pod koniec gry osoby stojące ostatnie mają wolne po 1 ręce. Aby połączyć krąg muszą znaleźć jakąś cechę, którą mają wspólną.

Niedokończone zdania (zob. zał.1.) (opracowanie własne): każdy uczestnik losuje kartkę z fragmentami trzech zdań dotyczących jego samego, które musi dokończyć zgodnie z prawdą.

## **II. Część główna**

Ćwiczenie *Cztery kąty* (zob. zał. 2.) (źródło: *Wymiana młodzieży - pomysły, metody, działania – Energizery*. Wydawca: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Narodowa Agencja Programu Erasmus+, Warszawa)

Przebieg: W czterech kątach sali umieszczamy zbiory tablic kategorii, których elementy pasują szczególnie dobrze do specyficznych celów i potrzeb grupy. Prowadzący umieszcza te kategorie (np.: czerwony – niebieski – żółty - czarny) na czterech kartkach formatu A3, po jednym wyrazie na każdej z nich. Wybieramy tyle zbiorów, ile wydaje nam się przydatnych. Kartki ze słowami wypisanymi z kolumny A układamy jedna na drugiej, potem wszystkie te, które pochodzą z kolumny B, potem C i D. Na wierzchu kładziemy czystą kartkę. Każdy stos leży w innym kącie pomieszczenia. Wszystkich uczestników zapraszamy do środka. Mówimy, że za chwilę pokażemy cztery elementy, z których za każdym razem jeden powinien pasować do nas szczególnie dobrze. Zdejmujemy wierzchnie kartki. Prosimy, aby uczestnicy przyjrzeni się tym czterem elementom w czterech kątach i zastanowili się, który z nich pasuje do nich najlepiej. Jeśli ktoś jest zdania, że żaden z przedstawionych elementów do niego nie pasuje – wtedy niech wybierze ten, który sprawia na nim najmniej nieprzyjemne wrażenie. Gdy już uczestnicy wybiorą, prosimy, aby przeszli do tego kąta, gdzie leży wybrana kartka. Następnie każdy z uczestników uzasadnia swój wybór. Potem

prosimy wszystkich, aby wrócili na środek. Pokazujemy nowy zestaw słów. Znow należy zdecydować, który z tych elementów najbardziej nam odpowiada, znow udajemy się do wybranego kąta i dyskutujemy. Prosimy, aby zwrócili uwagę, z którymi uczestnikami z poprzedniej grupy spotkali się ponownie.

### III. Podsumowanie zajęć

Ćwiczenie *Reklama siebie jako przyjaciela* (opracowanie własne) – uczestnicy na specjalnych kartonikach („wizytówkach” – rozmiar B5) starają się w atrakcyjny sposób opisać, dlaczego warto się z nimi przyjaźnić.

Ćwiczenie *Walizka i kosz* – uczestnicy na małych samoprzylepnych karteczkach w kolorze zielonym zapisują, co „zabrali ze sobą” z zajęć, natomiast na karteczkach w kolorze czerwonym – to, czego – w ich opinii – na zajęciach nie powinno być, co było dla uczestników niekomfortowe, nudne, itd. Kartki przyklepiająca odwzorowanych na tablicy desygnatach walizki i kosza.

#### Załącznik 1.

|                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Gdybym miał(a) trzy życzenia.....<br>Najbardziej lubię, kiedy.....<br>Czuję się świetnie, gdy.....                                                                                                                    |
| Chciałbym/Nie chciałbym wrócić do dzieciństwa, ponieważ.....<br>Najbardziej potrzebuję.....<br>Najbardziej mi brak.....                                                                                               |
| Kiedy się nudzę.....<br>Boję się.....<br>Lubię, gdy.....                                                                                                                                                              |
| Smutno mi, kiedy.....<br>W wakacje.....<br>Gdybym miał(a) super moc, byłaby to....., ponieważ.....                                                                                                                    |
| Moja praca marzeń to.....<br>Gdybym był(a) superbohaterem, był(a)bym....., ponieważ.....<br>Kiedy się budzę.....                                                                                                      |
| Gdybym mógł(a) mieszkać w dowolnym miejscu na Ziemi, byłoby to....., ponieważ.....<br>Uważam, że moją najważniejszą mocną stroną jest....., ponieważ.....<br>Najszczęśliwszy czas w moim życiu to....., ponieważ..... |
| W innych ludziach cenię....., ponieważ.....<br>Moja ulubiona pora dnia to....., ponieważ.....<br>Kiedy czuję się smutna/ smutny.....                                                                                  |

|                                                            |
|------------------------------------------------------------|
| Jestem najlepsza/najlepszy (lepsz/ lepszy niż inni) w..... |
| Kiedy jest mi smutno.....                                  |
| Od przyszłości oczekuję....., ponieważ.....                |
| Doskonale potrafię.....                                    |
| W przyszłości chciał(a)bym.....                            |
| Boję się.....                                              |
| Bardzo chcę.....                                           |
| Moi bliscy są dla mnie.....                                |
| Za nic w świecie.....                                      |

## Załącznik 2.

|              |              |              |             |
|--------------|--------------|--------------|-------------|
| Kolumna A    | Słońce       | Nie chcę     | Pół na pół  |
| Lew          | Kolumna B    | Trąbka       | Łóżko       |
| Czerwony     | Pies         | Księżyc      | Atlas       |
| Liberał      | Niebieski    |              | Chcę        |
| Introwertyk  | Konserwatyst | Kolumna C    | Bębenek     |
| Uczący       | a            | Kozica       | I           |
| Wino         | Ekstrawertyk | Zółty        | Gwiazda     |
| czerwone     | Pomagający   | Socjaldemokr |             |
| Duże miasto  | Wino białe   | ata          | Kolumna D   |
| Katolik      | Średnie      | Pół na pół   | Pelikan     |
| Duży         | miasto       | Nauczyciel   | Czarny      |
| Niebieskooki | Protestant   | Whisky       | Przyjaciół  |
| Głowa        | Średni       | Małe miasto  | Sok         |
| Złość        | Brązowooki   | Ateista      | pomidorowy  |
| Młody        | Brzuch       | Mały         | Miasto inne |
| Mercedes     | Czułość      | Zielonooki   | Radość      |
| Ja           | Stary        | Serce        | Inne        |
| Ojciec       | VW           | Ból          | Volvo       |
| Fotel        | Ty           | W średnim    | Hamak       |
| Wełna        | Matka        | wieku        | Skóra       |
| Nie mogę     | Krzeseła     | BMW          | Muszę       |
| Skrzypce     | Jedwab       | My           | Pianino     |

Celem zajęć było zachęcenie uczestników do refleksji nad sobą, nad sytuacją, w której się znajdują, nad ich własnymi zasobami oraz ograniczeniami. Cel został osiągnięty – dzięki niewielkiej liczbie osób w grupie, dobrej – pełnej zaufania i życzliwości – atmosferze podczas spotkania uczestnicy mieli szansę porozmawiać ze sobą oraz z osobą prowadzącą warsztaty na tematy związane z ich obawami, nadziejami na przyszłość, marzeniami dotyczącymi zarówno życia osobistego, jak i zawodowego. Podczas zajęć uczestnicy dowiedzieli się, jak ważna dla wielu sfer życia człowieka jest aktywność edukacyjna

i zawodowa oraz dlatego poznanie siebie jest kluczowe dla osiągnięcia sukcesu zawodowego.

Warto zwrócić uwagę, że podczas ewaluacji zajęć (ćwiczenie *Kosz i walizka*) uczestnicy chętnie podkreślali dużą wartość szczególnie ćwiczenia *Cztery kąty*, które pozwoliło im podjąć refleksję nad ich życiową sytuacją. Pozornie nietrudny wybór pomiędzy poszczególnymi kategoriami stał się pretekstem do dyskusji o dokonanych wyborach, planach, marzeniach, obawach i nadziejach na przyszłość, konieczności podjęcia działań zmierzających do niekorzystnej sytuacji, w których znajdują się uczestnicy warsztatów, poza systemem edukacyjnym, szkoleń i pracy. Uczestnicy warsztatów szeroko omawiali swoje wybory; swobodna atmosfera zajęć skłoniła ich także do refleksji i dyskusji na tematy, które nie były bezpośrednio przedmiotem ćwiczenia.

Zdecydowanie najsłabszym punktem zajęć była ich jednorazowość – samopoznanie jest procesem, który warto wspierać wielopoziomowo. Należałoby zatem zaplanować cykl warsztatów poświęconych poznawaniu różnych sfer osobowości uczestników oraz oddziaływać na nich systemowo – bowiem w procesie samopoznania ważna jest nie tylko jednostka, ale system (rodzina, przyjaciele, otoczenie społeczne...). Ponadto, cyklicznie organizowane warsztaty pozwoliłyby na aktywność uczestników nie tylko podczas zajęć z trenerem, ale także zaangażowanie ich w działanie pomiędzy warsztatami.

By przeciwdziałać zjawisku pozostawania młodych ludzi poza rynkiem pracy i edukacyjnym konieczne jest wspieranie ich w poznawaniu siebie i wzmacnianie ich poczucia pewności siebie (Mróz, 2014). W związku z tym konieczne jest prowadzenie warsztatów, których celem jest samopoznanie i poszerzenie wiedzy o sobie przez uczniów w szkołach podstawowych i średnich. Zajęcia takie powinny być prowadzone cyklicznie – przez doradców zawodowych lub przygotowanych do wspierania w procesie poznania siebie wychowawców klas. Należy informować dzieci, młodzież i młodych dorosłych o tym, jak ważne jest ich wiedza o sobie i w jaki sposób mogą ją zdobywać.

Skłonność o rozmowy o sobie jest naturalną cechą człowieka. Warto wykorzystać ją dla wspierania młodych dorosłych



w procesie samopoznania, gromadzenia samowiedzy i wzmacniania ich pewności siebie.

## References

- Arnett, J. (2000). *Emerging Adulthood A Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties*. American Psychologist, Vol. 55. No. 5.
- Bee, H., Boyd, D. (2011). *Lifespan Development*. New York: London – New York.
- Czerwińska – Jasiewicz, M. (2011). *Wspieranie młodzieży w zakresie samopoznania, planowania własnego życia oraz podejmowania decyzji dotyczących własnej przyszłości*. In J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Delors, J. (1994). *Learning: a Treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty -first Century*. Paris: UNESCO Publishing.
- Erikson, E. (1996). *The life cycle completed: a review*. Londyn-Nowy Jork: W.W. Norton & Compan.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford: Stanford University Pres.
- Kania, I. (2010). *Jak towarzyszyć uczniowi w rozwoju społeczno-zawodowym*. Warszawa: Difin.
- Kozielecki, J. (1981). *Psychologiczna teoria samowiedzy*. Warszawa: Warszawa.
- Mróz, A. (2014). *Wsparcie młodzieży zagrożonej marginalizacją w procesie samorozwoju* In N. G. Piłkuła (red.), *Marginalizacja na rynku pracy. Teorie a implikacje praktyczne*. Kraków: Impuls.
- Obuchowska, I. (2008). *Adolescencja*. In B. Harwas – Napierała, J. Trempała (red), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Piaget, J. (1971). *Science of education and the psychology of the child*. London: Longman.
- Poczobut, R. (2008). *Rodzaje samoświadomości*. Analiza i Egzystencja, nr 7.
- Stępień, A. B. (1999). *Studia i szkice filozoficzne*, t. 1. Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Tosati, S. Lawthong, N., Suwanmonkha, S. (2015). Development Of An Appreciative Inquiry And Assessment Processes For Students' Self-Knowing And Self-Development. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 191.



Suggested Citation: Duda, A. (2018). Warsztaty rozwoju osobistego - ustalanie celów, diagnoza i przezwyciężanie barier. In Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (Eds.). How to work with NEETs. Recommendations for policy and practice. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788395373701.7

ANNA K. DUDA<sup>1</sup>

## **Warsztaty rozwoju osobistego - ustalanie celów, diagnoza i przezwyciężanie barier**

**Abstract:** Coaching is a method of work consisting in support in an individual or group process in the field of personal development management. As indicated in the NEET article, they form a group characterized by a low sense of agency and effectiveness, which is why coaching based on self-motivation turns out to be effective and at the same time attractive due to the form of workshops. It can also be used as a way of working with people who are at risk of belonging to NEET.

**Key words:** NEET, coaching, support, sense of effectiveness, resource management

Dla każdego człowieka „sukces” jawi się inaczej. Często wiązany jest on z poczuciem szczęścia, satysfakcji czy spełniania. Okazuje się również, że jednym z głównych źródeł sukcesu jest poczucie własnej skuteczności. Stan określany jako ‘sukces osobisty’, bez względu na to, w jakiej sferze życia człowiek do niego dąży, jest wynikiem procesu rozpoczynającego się od ustalenia celów, a kończącego się ich osiągnięciem. Dlatego też niemal wszystkie procesy doradztwa i wsparcia (coaching, mentoring, tutoring, trening, konsulting, mediacje etc.) rozpoczyna się od ustalenia konkretnych celów przedstawionych w postaci efektów, jakie ktoś pragnie osiągnąć i opisanych w formie mierzalnych wskaźników.

---

<sup>1</sup> Pedagogical University of Cracow, Podchorazych 2, 30-060 Krakow, mail: anna.duda@up.krakow.pl

Obserwuje się jednak coraz częściej, szczególnie wśród ludzi młodych, występujące deficyty w zakresie kompetencji kierowania swoim rozwojem i zarządzania własnymi zasobami, w tym umiejętności ustalania, a następnie realizowania powziętych planów. Dlatego głównym celem warsztatów coachingowych dedykowanych młodzieży należącej do grupy NEET, lub znajdującej się w obszarze ryzyka, jest: budowanie planów i celów, ustalanie ścieżki ich realizacji, a także (co być może najważniejsze) diagnozowanie barier, ewentualnych zakłóceń oraz poszukiwanie sposobów ich przezwyciężania.

Coaching to metoda pracy zarówno indywidualnej jak i grupowej opierająca się na wsparciu podopiecznego (coachee) w jego osobistych lub zawodowych dążeniach oraz osiągnięciu sukcesu czy też poczucia szczęścia, bez względu na to jak jest ono definiowane (Rogers, 2015, s. 6-11). W toku pracy coachingowej najczęściej okazuje się, że to co może być zarówno blokerem jak i czynnikiem motywującym do pracy nad sobą, są relacje z innymi, zwłaszcza bliskimi ludźmi. „Psychologowie próbując określić szanse poszczególnych jednostek na osiągnięcie sukcesu w życiu osobistym i zawodowym, najczęściej posługiwali się miarą poziomu inteligencji. Okazało się jednak, że nie jest to jedyny wskaźnik owych możliwości. Zaczęto poszukiwać tego, co w większym niż inteligencja racjonalna (IQ) stopniu przyczynia się do osiągnięcia sukcesu życiowego. Zainteresowania badaczy skupiły się na społecznym funkcjonowaniu człowieka” (Zawisza, 2011, s.11). Dlatego też, w kontekście pracy z NEET, coaching jest tak prowadzony, aby prócz wsparcia wynikającego wprost z metody, młodzi ludzie mogli korzystać z indywidualnych doświadczeń, ale pojawiających się w wyniku relacji w grupie warsztatowej (np. poprzez analizę zdarzeń krytycznych, wymianę wrażeń, opinii, przeżyć), a także by pojawiały się tam elementy integracji społecznej, komunikacji interpersonalnej i animacji współpracy. Osiągnięte w ten sposób rezultaty w postaci wzrostu kompetencji społecznych stanowią niezaprzeczalną wartość dodaną procesu coachingu grupowego.

Proces coachingu grupowego, realizowany w formie warsztatów, zwykle zaczyna się od „marzeń”, czyli określenia tego, co uczestnicy chcieliby osiągnąć zarówno w trakcie procesu,

jak i w dłuższej perspektywie. W przypadku NEET jest to trudny etap, bowiem ich wiara we własne możliwości i poczucie sprawstwa jest często nieadekwatne do ich możliwości. Jak zaznacza Zygfryd Juczyński (2000, s.11) „zgodnie z teorią społeczno-poznawczą naszymi zachowaniami kierują oczekiwania dotyczące: sytuacji (situation-outcome expectancies), wyniku działania (action-outcome expectancies) oraz własnej skuteczności (self-efficacy expectancies). O ile dwa pierwsze oczekiwania dotyczą spostrzeganych konsekwencji działania, to poczucie własnej skuteczności odnosi się do samego działania i wchodzi w zakres kontroli osobistego działania”. Wskazuje się zatem, na to, iż dążenie do celu i chęć osiągnięcia sukcesu jest tym bliższa rzeczywistej realizacji, im wyższe jest poczucie własnej skuteczności. Zaś „niskie poczucie własnej skuteczności wiąże się z depresją, lękiem i bezradnością” (Juszczynski, 2000, s. 12). Coach (trener, terapeuta, nauczyciel) planujący pracę z NEET powinien wykazać się dużą czujnością w trakcie realizacji pierwszego etapu, zapewnić poczucie bezpieczeństwa oraz motywować, pobudzać kreatywność, zachęcać do tworzenia ambitnych, a nawet wysoce abstrakcyjnych celów, po to, aby zapewnić na następnych etapach ‘materiał’ do dalszej pracy.

Następnie uczestnicy do etapu diagnozy obecnej sytuacji. Jest to chwila na refleksję nad tym jak wyglądają realia każdego z uczestników oraz co doprowadziło do stanu, w jakim się teraz znajdują. Są różne podejścia w coachingu. Jedne proponują zaczynać od diagnozy inne od ustalania celów. Najważniejsze jest jednak to, czego potrzebuje coachee, bowiem to dla niego proces ma być optymalny, a nie dla coacha.

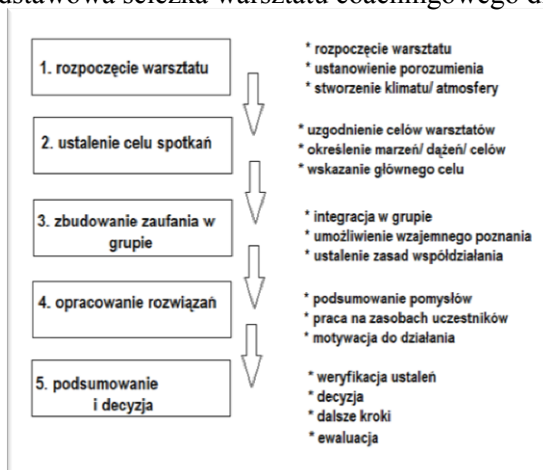
W dalszej kolejności prowadzony jest etap „racjonalizacji” celów, w zależności od tego, co coachee powiedział o swoich doświadczeniach i jakie cele przedstawił na początku procesu. Na tym etapie pojawia się również czas na weryfikację szans i zagrożeń w realizacji celu. Konieczne zatem staje się poprowadzenie uczestników przez proces autodiagnozy zasobów, które pomogą im w realizacji celu oraz deficytów mogących spowodować rezygnację z dążeń. Jest to niezbędne, bowiem w grupie jaką stanowią NEET częściej manifestują oni zachowania wynikające z deficytów (brak zaufania, niechęć, mała wiara

w skuteczność, niechęć, brak przekonania do działania, apatia) niż zachowania i postawy wynikające ze świadomości swoich możliwości (kreatywne myślenie, elastyczność działania, wytrwałość, zaufanie).

Na ostatnim etapie warsztatów grupowych ustalany jest optymalny plan działań. Jest to zarówno czas na podsumowanie tego, co wydarzyło się i czego doświadczyli w toku warsztatów uczestnicy, uporządkowanie informacji ‘o sobie’ oraz feedback, a także podjęcie decyzji dotyczących sposobu działania i sposobów ewaluacji uzyskanych efektów. Etap ten jest niejako klamrą całego procesu coachingu grupowego prowadzonego w postaci warsztatu.

Procesu grupowego coachingu prowadzony jest w oparciu o takie same założenia jak coaching indywidualny i wymaga od prowadzącego tożsamyh kompetencji (Duda, 2015) poszerzonych o umiejętności pracy grupowej i metodykę pracy warsztatowej (Łukasik, 2018). Podstawową ścieżkę procesu coachingu grupowego można zbudować w oparciu o proces rozmowy coachingowej opisany przez Julie Starr (2015, s.138).

Ryc.1. Podstawowa ścieżka warsztatu coachingowego dla grup



Źródło: Opracowanie własne na podstawie założeń podstawowej ścieżki rozmowy indywidualnej J.Starr (2015, s.138).

Warsztat powinien być prowadzony tak, aby sprzyjały rozwijaniu kompetencji społecznych NEET, bowiem większość form wsparcia skierowanych na tą grupę będzie służyć ponownemu włączeniu ich do społeczeństwa poprzez edukację oraz pracę. Są to kompetencje niezbędne do osiągnięcia osobistego sukcesu, bowiem „żaden człowiek nie doświadczy uczucia zadowolenia, radości i szczęścia, jeżeli nie opanuje różnych umiejętności niezbędnych we współżyciu społecznym” (Borkowski, 2003, s.106)

### **Scenariusz warsztatów**

Adresat zajęć: Młodzież w wieku 18-25 lat - grupa licząca max.15 osób

Temat warsztatu: „Nie mów, że masz pod górę, kiedy idziesz na szczyt” – warsztat rozwoju osobistego

Czas trwania warsztatu: 1,5 godziny

Cel ogólny:

1. Pobudzenie uczestników do kreatywnego i perspektywicznego myślenia
2. Zbudowanie indywidualnych planów na przyszłość i motywacja do działania

Cele operacyjne:

1. Uczestnik zajęć zna swoje mocne i słabe strony
2. Uczestnik zajęć zna swoje ograniczenia i wie jak sobie z nimi radzić
3. Uczestnik zajęć rozumie potrzebę planowania i myślenia perspektywicznego
4. Uczestnik potrafi otwarcie komunikować o swoich dążeniach
5. Uczestnik potrafi określać mierzalne efekty swoich działań

Metody pracy: pogadanka, zabawa „sznur”, „złodziej imion”, ćwiczenia: „koło życia”, „wywiad”, „mój płot”, „co by się ...”

Formy pracy: praca indywidualna, praca grupowa,

Środki dydaktyczne: Sznur (2 x 5 m), karta pracy „koło życia”, karta pracy „kwestionariusz przyszłości”, kwestionariusz

wywiadu, karta pracy „co by się ...”, kartki a4, kredki, pisaki, karty Dixit, karta zasad (kontrakt), mały pluszowy misiaczek.

Literatura dla prowadzącego warsztat:

1. Łukasik J. (2016) *Poznać siebie i dbać o rozwój. W drodze do sukcesu*, Kraków, wyd. WAM.
2. Duda A. (2018) *Budowanie relacji w zespole - łamacze lodów, integracja, teambuilding* (w:) Aura. - 2018, nr 2, Dodatek Ekologiczny dla szkół nr 279, s. 3-5
3. Rogers J. (2015) *Coaching*, Gdańsk, wyd. GWP.
4. Star J. (2015) *Podręcznik coachingu*, Warszawa, wyd. Wolters Kluwer.

## **Przebieg zajęć**

Czynności organizacyjne

Prowadzący wita się z uczestnikami, przedstawia się i podaje cel spotkania.

### **Wstęp**

Prowadzący prosi uczestników aby się przedstawili podając imię oraz ‘gest mocy’ (kłaśnięcie, pozycja Supermana, wyskok w górę, tupnięcie, etc.). Uczestnicy ustawieni w okręgu przedstawiają się kolejno, powtarzając usłyszane wcześniej imiona i dodając pokazane przez poprzedników gesty mocy. Prowadzący powtarza wszystkie imiona i gesty jako ostatni (3 min). Następnie prowadzący zaprasza uczestników do zabawy „złodziej imion”. Zabawa polega na tym iż, wszyscy uczestnicy się ze sobą witają, ale za każdym razem, gdy się komuś przedstawiają ‘kradną’ usłyszane imię. Zatem kiedy Anna przywita się z Kubą, to idąc do kolejnej osoby Anna przedstawi się jako Kuba, a Kuba jako Anna, i tak aż do chwili, aż uczestnicy odzyskają swoje imiona lub upłynie czas (3 min). Są to ćwiczenia, które z jednej strony służą jako lodołamacze, z drugiej dynamizują i energetyzują na rozpoczęciu. Uczestnicy siadają w okręgu. Prowadzący przedstawia zapisane na karcie zasady uczestnictwa w warsztacie i wyjaśnia je. Są to: otwartość, poufność, akceptacja, aktywność. Pyta uczestników, czy są zasady, które byłyby ważne z ich



perspektywy. Jeśli takie się pojawiają prowadzący zapisuje je. Uczestnicy i prowadzący podpisują kontrakt (4 min.)

### **Cześć właściwa**

Prowadzący rozsypuje na stole karty Dixit. Prosi uczestników, aby każdy z nich wybrał kartę, która mogłaby być ilustracją jego marzeń lub planów. Następnie uczestnicy dobierają się w pary. Prowadzący prosi, aby duety opowiedziały sobie na kilka pytań: \* jaka jest historia twojego imienia? \* kim chciałeś być, gdy byłeś dzieckiem? \* jakie jest twoje marzenie? \* co byś zrobił/a gdybyś wygrał milion w totolotka? (pytania odczytuje prowadzący, uczestnicy skupiają się na dialogu). Uczestnicy opowiadają sobie na żadne tematy w parach. Prowadzący dba, aby każdy z uczestników miał czas wypowiedzieć się. Ćwiczenie to służy pobudzeniu kreatywnego myślenia, zbudowaniu atmosfery zaufania i otwartości, a ponadto wprowadza w tematykę marzeń i etap generowania 'wizji przyszłości'. (10 min.)

Po tym ćwiczeniu uczestnicy otrzymują kwestionariusz przyszłości i każdy indywidualnie uzupełnia odpowiedzi. Gdy kwestionariusze zostaną uzupełnione, prowadzący prosi chętnych o odczytanie. Jeżeli pozwoli na to czas, można zaprosić uczestników do dyskusji na temat szans i zagrożeń mogących pojawić się w trakcie realizacji planów oraz tego na ile one są realne, a co można byłoby tam zmienić, aby były bardziej realne.

Następnie uczestnicy otrzymują kartę pracy 'koło życia'. Prowadzący prosi uczniów, aby za pomocą koła ocenili różne aspekty swojego życia w skali od 1 – 10, na ile ich zdaniem realizują się w różnych sferach jak praca, dom, hobby, przyjaźnie, etc. Następnie zadaniem uczestników jest zaznaczenie, jaki stan chcieliby osiągnąć, czy w jakiejś sferze życia chcieliby być mniej lub więcej zaangażowani, aby czuć większą satysfakcję z życia. Gdy uczestnicy zakończą zaznaczać części koła prowadzący zadaje pytania: *Jak na takim kole się jedzie?; Jak wygląda twoje życie?; Co zyskujesz mając takie koło?; Co tracisz jadąc na takim kole?; Życie to całość czy części?; W jakim stopniu to co napisałeś w kwestionariuszu przyszłości łączy się z twoim kołem życia?; Czego ci brakuje?; Czego masz za dużo?; Jak osiągniesz swój cel?; Czego ci NAPRAWDĘ potrzeba, aby go zrealizować?*

W zależności od tempa pracy uczestników i ich otwartości można to ćwiczenie zrobić w parach lub każdy indywidualnie.

Uczestnicy dzielą się na dwie drużyny i każda z nich otrzymuje od prowadzącego sznur z przygotowanymi supłami w formie ‘precelków’. Uczestnicy chwytają dominującą ręką linę i przez całe ćwiczenie nie mogą jej puścić. Drugą ręką mogą sobie dowolnie pomagać. Zadaniem grup jest rozsypywanie wszystkich precelków. Na koniec ćwiczenia prowadzący zachęca do dyskusji zadając pytania: *Co pomagało w tym ćwiczeniu?; Co przeszkadzało?; Co może symbolizować supel?; Co zwykle robisz, gdy pojawiają się trudności? Myśląc o swoich planach i marzeniach, czego się najbardziej obawiasz?*

Po dyskusji uczestnicy przystępują do pracy indywidualnej. Prowadzący rozdaje kartki i kredki. Zadaniem uczestników jest namalować „plot”. Plot ma symbolizować ich osobiste granice. Następnie uczestnicy dobierają się w pary i prowadzący zadaje pytania, na które pary odpowiadają sobie nawzajem. Pytania od prowadzącego: *Jaki jest ten plot – jakie są twoje granice? Po co ten plot – czego strzeże? Przed czym ma chronić? Co ochrania – jakie zasoby? Na ile ten plot jest elastyczny? Czy jest wystarczający? Co się stanie, jeśli się okaże, że nie? Jak się wtedy zachowujesz? Co tracisz mając ten plot? Czy on ochrania, czy ogranicza?*

Kolejnym zadaniem uczestników jest wypełnienie karty „co by się ...”. Prowadzący tłumaczy znaczenie czterech perspektyw w realizacji celu. Zadaniem uczestników jest ocena realizacji celu i ewentualnych konsekwencji.

Na koniec zadaniem uczestników jest przeprowadzenie wywiadu z innym uczestnikiem i upewnić się odnośnie realizacji i mocnych stron, które pomogą osiągnąć sukces. Prowadzący prosi, aby uczestnicy dobrali się w pary z osobami, z którymi jeszcze nie pracowały podczas tych warsztatów. Rozdaje uczestnikom kwestionariusz tych warsztatów, ale uczestnicy mogą dopytywać również o inne kwestie związane z realizacją celu.

### **Podsumowanie - ewaluacja osiągniętych celów**

Na zakończenie prowadzący prosi uczestników, aby usiedli w kręgu. Przypomina, co było celem warsztatów oraz co zostało

zrealizowane. Następnie przedstawia uczestnikom przyjaznego misia. Prosi uczestników o to, aby przekazując w dowolnej kolejności między sobą misia, powiedzieli dwie rzeczy: 1) *co wynoszą z tych zajęć/ co im dały te warsztaty?* 2) *za co chcieli by podziękować (osobie, której przekazują misia)?*

### **Wnioski po warsztatach**

Warsztaty przeprowadzono dla grupy NEET, której uczestnicy mieścili się w przedziale wiekowym między 18 a 25 rokiem życia. Jest to grupa młodych, którzy z jednej strony mogą być jeszcze uczestnikami edukacji systemowej, ale w równym stopniu mogą już być widoczni na rynku pracy. Grupa, która uczestniczyła w zajęciach nie korzystała z żadnej z tych form partycypacji społecznej, co więcej - w jej skład wchodziły osoby objęte opieką kuratorską nałożoną w konsekwencji wejścia w konflikt z prawem. Przyczyną tego, we wszystkich przypadkach osób uczestniczących w warsztacie, było użycie przemocy wobec osób trzecich.

Tendencje widoczne w statystykach policyjnych i sądowych wskazują na wzrost notowanych zachowań agresywnych wśród ludzi młodych (między 17 a 20 rokiem życia). W tym przedziale wiekowym „wzrosła liczba podejrzanych kobiet o uszczerbek na zdrowiu o 16 %, podczas gdy liczba mężczyzn zmalała o 14, 9 %. Podobna sytuacja jest w przypadku bójek i pobić – wzrost liczby kobiet o 34,5 %, wzrost liczby mężczyzn tylko o 0,3 % [w 2010 roku w stosunku do lat poprzednich]” (statystyka.policja.pl).

Warsztaty, które opierały się w dużej mierze na autorefleksji rozciągniętej w czasie i kilkietapowej pracy w celu osiągnięcia założonych efektów była opisywana przez uczestników jako trudna i wymagająca pod względem bycia opanowanym, a zarazem konieczności otwartego wyrażania swoich opinii i uczuć. W wielu momentach, szczególnie na etapie diagnozy, pojawiały się problemy z asertywnym komunikowaniem swojego stanowiska. Część uczestników stosowała agresywny styl komunikacji, inni bierny (unikowy) prezentujący postawę wyuczonej bezradności. Za przyczynę można przyjąć niski poziom kompetencji komunikacyjnych i społecznych. Rozłożenie widoczności efektów w czasie procesu coachingu grupowego

budziło niezrozumienie wobec ‘zjawiska braku natychmiastowości’, które jest przeciwieństwem tego, do czego NEET są przyzwyczajeni – do zjawiska „instant”. Sytuacja ta uległa stopniowej zmianie w toku warsztatów, aż pod koniec, kiedy uczestnicy dzieląc się doświadczeniami otwarcie mówili, że warsztaty pokazały im, iż są w stanie „coś osiągnąć”, „zmienić jakoś na dobre swoje życie”, ale potrzebowali czasu, aby przepracować i przewartościować swój sposób myślenia.

Zgłaszana przez uczestników wartością warsztatów była możliwość zastanowienia się „nad sobą” i poszukiwanie własnej drogi, a nie „słuchanie tego, co powinni, a czego nie; co mogą; co muszą; kim mają być.” Wynika z tego, że osoby sygnowane jako NEET uczestniczące w warsztatach mają silną potrzebę uznania ich autonomii i samostereowności. Brak realizacji tej potrzeby manifestują w zachowaniach przeczących normom współżycia społecznego lub wycofaniem się z relacji społecznych. Ponadto kilka osób (w tym te objęte kuratelą) wyraziły, że nie miały wcześniej możliwości swobodnej rozmowy z kimś bezstronnym, kiedy mieli poczucie, że są wysłuchani lub kogoś interesuje to, co oni sami chcieliby zrobić w swoim życiu. Wręcz przeciwnie – często czują, że są nieważni i ich życie nie ma znaczenia dla innych.

Z perspektywy prowadzącego, trudność dla NEET stanowił etap generowania pomysłów. Dłuższy czas przeznaczony na ten etap została poświęcona na pobudzenie kreatywnego myślenia i budowanie atmosfery zaufania i otwartości. Problem stanowiło także myślenie o sobie z perspektywą kilku przyszłych lat. Wiele początkowych prób kończyło się stwierdzeniami typu: „przecież to się i tak nie spełni”; „nic mnie nie czeka”; „nic nie zależy ode mnie”; „to jest bez sensu, bo przyszłość jest niewiadoma”; „nic nie jest pewne prócz tego, że umrę”, „a jak się nie uda, to będę zawiedziona”. Widoczna była niechęć do zmiany perspektywy, bowiem wymagała ona wyjścia ze strefy komfortu, a także ujawniała się niska wiara we własne możliwości i poczucie skuteczności, czy też wpływu na otaczającą rzeczywistość. Dzięki ćwiczeniom udało się tą sytuację nieco zmienić, jednakże krótkie warsztaty nie są wystarczające, aby osiągnięta na nich zmiana była

trwała i przyniosła rzeczywistą poprawę ich jakości życia i sposobu działania.

Grupę tworzyły osoby, które ze względu na niskie kompetencje społeczne z jednej strony, a przejawianą potrzebą szacunku i uznania z drugiej, bardzo silnie wzajemnie się moderowały i początkowo ich działanie zmierzało do zbudowania własnej dominującej pozycji w grupie. Powodowało to, że potrzebna była dodatkowa motywacja do współpracy i uwypuklanie korzyści płynących ze współdziałania, do którego jest potrzebne między innymi zaufanie.

W kontekście obserwowanych trudności przejawianych przez uczestników, prócz formy grupowej pożyteczny dla NEET wydaje się coaching indywidualny. Podnosi on poczucie kompetencji jako takich, co ma znaczenie dla procesów poznawczych, rozwoju intelektualnego i wzmocnienia wysiłków w dążeniu do osiągania wyższych, bardziej ambitnych celów. Jak wskazuje Julie Starr (2015, s. 14) „w badaniu przeprowadzonym przez Association Resources Centre in Picewaterhouse – Coopers 2165 uczestników treningów z 64 krajów odnotowało poprawę w zakresie:

- samooceny/ pewności siebie (80%)
- umiejętności komunikacji (72%)
- zdolności interpersonalnych (71%)
- wyników pracy (70%)
- relacji (73%)
- równowagi między pracą a życiem prywatnym (63%)”

Bez wątpienia NEET to ludzie, w których jest duży potencjał intelektualny i społeczny, ale w wyniku różnych doświadczeń rodzinnych, środowiskowych, szkolno-edukacyjnych, nie udaje im się go efektywnie realizować. Powoduje to nie tylko ich wykluczenie (się) ze społeczeństwa, ale też generuje postawy niepożądane i prowadzi do zachowań kryminogennych. Determinantów bycia NEET jest wiele (Tomczyk, Vanek, 2017). W kontekście doświadczenia pracy z NEET wydaje się, że zmiana tego jednego czynnika jakim jest budowanie poczucia sprawstwa już w okresie dzieciństwa i wczesnej adolescencji mogłaby spowodować, że te osoby nie znalazłyby się w grupie ryzyka wykluczeniem, a następnie w społeczności NEET. Rysuje się zatem potrzeba organizowania takich form wsparcia, które

pozwolą młodym ludziom na wyrażenie siebie w bezpiecznych warunkach, w atmosferze uznania, szacunku, otwartości i akceptacji, która często jest im ‘odmawiana’ przez innych, bliskich im ludzi, zaś coaching (w tym coaching grupowy, indywidualny, edukacyjny) zdaje się spełniać te kryteria i przynosić oczekiwane rezultaty.

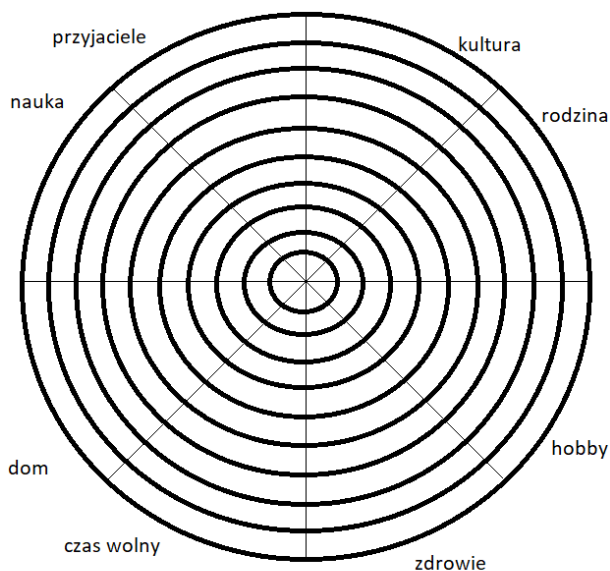
## References

- Borkowski, J. (2003). *Podstawy psychologii społecznej*. Warszawa, Dom wy. Elipsa.
- Duda, A. (2015). *Kompetencje i umiejętności coachingowe w codziennej praktyce nauczycieli*. In Łukasik J., Stankowski B., (red.) *Wyzwania szkolnej codzienności*, Kraków: WAM.
- Juczyński, Z., Chodkiewicz, J., Pisarski, A., Juczyński, A. (2006). *Od próbowania do zażywania środków psychoaktywnych. Badania dzieci i młodzieży ze środowiska wielkomiejskiego*. In. Ogińska-Bulik N. (red.), *Zachowania ryzykowne dzieci i młodzieży*, Łódź: WSHE.
- Łukasik, J. M. (2016). *Poznać siebie i dbać o rozwój. W drodze do sukcesu*. Kraków: WAM.
- Łukasik, J.M., Mróz, A. (2015). *Ocenianie kształtujące jako antidotum na niepowodzenia szkolne*. In Łukasik J., Stankowski B., (red.) *Wyzwania szkolnej codzienności*, Kraków: WAM.
- Rogers, J. (2015). *Coaching*. Gdańsk: GWP.
- Star, J. (2015). *Podręcznik coachingu*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (Eds.). (2017). *Adults literacies as benefit for inclusion and equity reports on young adults being NEET: Estonia, Iceland, Poland and Slovakia*. Kraków: Wydaw. Katedra pedagogiki społecznej i andragogiki, Uniwersytet Pedagogiczny.
- [www.statystyka.policja.pl/st/informacje/57720,Przestepczosc-mlodych-ludzi-zwiazana-z-agresja.html](http://www.statystyka.policja.pl/st/informacje/57720,Przestepczosc-mlodych-ludzi-zwiazana-z-agresja.html)
- Zawisza, E. (2011). *Kompetencje społeczne gimnazjalistów i ich wychowawcze implikacje*. Kraków: Wydaw. UP.

## Załączniki do scenariusza:

1. Koło życia
2. Kwestionariusz przyszłości
3. Kwestionariusz wywiadu
4. Karta „co by się ...”

## KOŁO ŻYCIA



## KWESTIONARIUSZ PRZYSZŁOŚCI

**Kim chciałabyś/chciałbyś być w 2025 roku? Spróbuj odpowiedzieć na następujące pytania.**

W 2025 roku mam ..... lat.

Jak wtedy wyglądam?

.....

Jaka jest moja sytuacja rodzinna?

.....

Jaki jest stan mojego zdrowia?

.....

Co mnie wtedy cieszy?

.....

Czym się zajmuję? Jaką mam pracę?

.....

Jaka jest moja sytuacja materialna?

.....  
Jakie ważne cele udało mi się osiągnąć?

.....  
Co uważam za swój sukces?

.....  
Co uznałabym/uznałbym za porażkę?

.....  
Własny cel:

| <i><b>Jaki jest stan obecny?</b></i> | <i><b>Jakie działania mam zamiar podjąć?</b></i> | <i><b>Jaki jest stan pożądaný?</b></i> |
|--------------------------------------|--------------------------------------------------|----------------------------------------|
|                                      |                                                  |                                        |
|                                      |                                                  |                                        |
|                                      |                                                  |                                        |
|                                      |                                                  |                                        |
|                                      |                                                  |                                        |

„CO BY SIĘ ....”

|                                                         |                                                     |
|---------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| <i>...nie wydarzyło, gdybym nie osiągnęła celu?</i>     | <i>... wydarzyło, gdybym osiągnęła cel?</i>         |
| <i>... nie wydarzyło, gdybym nie osiągnął/ęła celu?</i> | <i>... wydarzyło, gdybym nie osiągnął/ęła celu?</i> |



## WYWIAD

Nazwij swój pomysł:

---

---

Co już masz?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Czego Ci brakuje?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Jak to uzupełnisz?

---

---

Jakie masz zasoby zewnętrzne, w otoczeniu?

---

---

Co Ci może przeszkodzić?

---

---

---



Suggested Citation: Wnek-Gozdek, J. (2018). Nabywanie kompetencji interpersonalnych przez kategorie NEETs. In Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (Eds.). *How to work with NEETs. Recommendations for policy and practice*. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788395373701.8

**JOANNA WNEK-GOZDEK<sup>1</sup>**

## **Nabywanie kompetencji interpersonalnych przez kategorie NEETs**

**Abstract:** The NEET phenomenon is one of the more important challenges European Union states, including Poland, have been facing. The percentage of the young people who remain passive in the labour market grows with each year. Activation of these people, releasing and using their potential requires diverse actions, including the initiation of educational activity which is to equip this social group in the competences and qualifications necessary for successful integration with the labour market.

The purpose of the paper is to present the role of interpersonal skills in the personal development and professional activation of the NEETs. These skills are listed among the eight key competences individuals functioning in the knowledge-based society should possess. They allow to become part of a group or a team (Marszałek 2011) and make joint efforts to meet the established goals. The suggested workshop scenario may serve as an inspiration for developing educational activities in the area of soft skill improvement.

**Key words:** NEET, interpersonal communication, education, training, workshops

---

<sup>1</sup> Pedagogical University of Cracow, Podchorazych 2, 30-060 Krakow, mail: agnieszka.wnek-gozdek@up.krakow.pl

## **Wprowadzenie**

Czynniki warunkujące zakwalifikowanie do grupy NEET mogą mieć charakter społeczny, ekonomiczny lub indywidualny (Young people 2011). Grupa polskich NEETs jest zróżnicowana ze względu na płeć (ryzyko należenia do tej grupy społecznej w UE ogółem jest większe dla kobiet) i kategorie (ze względu na charakter tworzących ją subgrup w kontekście jej stosunku do zatrudnienia). W tej grupie znajdują się: konwencjonalnie bezrobotni (the conventionally unemployed), niezdolni z różnych przyczyn do podjęcia aktywności w sferze pracy lub nauki (the unavailable) np. osoby z niepełnosprawnością lub opiekunowie, niezaangażowani (the disengaged), poszukujący/oczekujący (the opportunity-seekers) i dobrowolni (voluntary NEETs) (Mascherini, Salvatore, Meierkord, Jungblut 2012). Według badań Mazowieckiego Obserwatorium Rynku Pracy (MORP 2015), przeciętny polski przedstawiciel tej kategorii socjologicznej w przeszłości podejmował pracę bez umowy lub na podstawie umów o dzieło czy umowy - zlecenia, wywodzi się ze wsi lub mniejszego miasta i posiada wykształcenie średnie bądź poniżej średniego (mazowieckie Obserwatorium Rynku Pracy 2015). Poza tym charakteryzuje się niższym poczuciem własnej wartości i niższą skutecznością działania niż jego rówieśnicy (Szwed 2014). Czynnikiem ryzyka jest też niskie wykształcenie rodziców (kapitał edukacyjny) i wychowywanie się w rodzinach niepełnych, ubogich, w środowiskach imigrantów (Mascherini, Salvatore, Meierkord, Jungblut 2012). Zasadniczą cechą tej kategorii jest brak zaangażowania w dwie fundamentalne sfery życia społecznego: edukację i pracę (Serafin-Juszczak 2014).

Lista instytucjonalno-kulturowych czynników ryzyka jest długa. Składają się na nią: segmentacja rynku pracy (stabilny rynek etatowych pracowników oraz rynek pracowników tymczasowych, zatrudnionych na podstawie umów charakteryzujących się niepewnością); nieelastyczność rynku pracy (niechęć pracodawców do zatrudniania absolwentów, nieposiadających doświadczenia zawodowego i równocześnie preferowanie zatrudniania studentów); długotrwałe bezrobocie w regionie oraz niedostosowana do potrzeb rynku pracy jakość programów kształcenia (brak możliwości rozwijania kompetencji

oczekiwanych przez pracodawców) (Mazowieckie Obserwatorium Rynku Pracy 2014).

Państwa Unii Europejskiej w ramach działań naprawczych wypracowały pięć głównych strategii, obejmujących środki:

- zapobiegające przedwczesnemu odpływowi z edukacji;
- reintegrujące młodych ludzi ze sferą edukacji po jej przedwczesnym opuszczeniu;
- wspomagające płynne przejście z systemu edukacji na rynek pracy;
- mające na celu zwiększanie zatrudnienia;
- dążące do redukcji barier zatrudnienia (Recent policy 2012:4)

Trzeba pamiętać, że pokolenie NEETs nie stanowi jednorodnej grupy, dlatego trzeba stosować różne formy interwencji i instytucjonalnej pomocy (Nagel 2013). Najbardziej pożądana jest długoterminowa, zrównoważona strategia, gdyż krótkoterminowe rozwiązania okazują się być niewystarczające.

Jednym ze sposobów wsparcia tej grupy społecznej jest edukacja nieformalna. Działania takie w Polsce realizują (w ramach EFS): Ochotnicze Hufce Pracy, Ministerstwo Rodziny Pracy i Polityki Społecznej, Wojewódzkie Urzędy Pracy, Powiatowe Urzędy Pracy, Bank Gospodarstwa Krajowego (program pożyczkowy na otwarcie własnej działalności) oraz naukowcy w ramach realizowanych grantów.

W Polsce wsparcie dla grupy wiekowej 17- 30 lat obejmuje działania:

- pośrednictwo pracy i pośrednictwo w zakresie organizacji staży i praktyk;
- poradnictwo zawodowe i informacja zawodowa (forma indywidualna i grupowa);
- nauka aktywnego poszukiwania pracy (zajęcia aktywizacyjne, warsztaty z zakresu umiejętności społecznych oraz poszukiwania pracy, konsultacje indywidualne).

Najważniejszymi formami wsparcia w tym obszarze są szkolenia zawodowe, staże zawodowe u pracodawców, elementy wsparcia zatrudnienia oraz usługi poradnictwa zawodowego

i pośrednictwa pracy, treningi aktywnego poszukiwania pracy (Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej 2015). W każdym z tych działań rozwijane są kompetencje społeczne, a w ich ramach kompetencje interpersonalne NEETs. Oddziaływania edukacyjne powinny ponadto uwzględniać fakt, że to pokolenie NEETs jest pokoleniem cyfrowym, dlatego postuluje się, aby wszelkie komunikaty kierowane do nich miały charakter: mobilny (mobile friendly), społecznościowy (social), wizualny (visual) i prowadzone były w czasie rzeczywistym (real time). Strategia online powinna stanowić zasadniczą część każdego szkolenia (Ministerstwo Inwestycji i Rozwoju 2018).

Prawidłowa komunikacja stanowi podstawę budowania społeczeństwa, tak w wymiarze jednostkowym jak i wspólnotowym. Jak wynika z badań umiejętności komunikacyjne są niezbędne w procesie poszukiwania pracy, a często bywają bagatelizowane przez osoby poszukujące zatrudnienia (Dron 2012). Badania dotyczące preferencji pracodawców wykazały, że kompetencje osobiste oraz interpersonalne kandydata są najistotniejszym kryterium, którym kierują się w trakcie procesu rekrutacyjnego (Brudnicki, Dąbrowska, Gąsior, Macioł 2012).

Kompetencje interpersonalne najczęściej rozumiane są jako zdolność jasnego wyrażania swoich myśli za pomocą komunikatów werbalnych i niewerbalnych, zdolność aktywnego słuchania oraz świadomość uczuć innych i różnic kulturowych. Posiadanie tych kompetencji pozwala jednostce aktywnie uczestniczyć w życiu społecznym i zawodowym (wymieniać myśli, dzielić się z innymi kapitałem intelektualnym oraz nawiązywać wzajemne stosunki). Poza tym wspomaga proces aklimatyzowania się w nowym otoczeniu. Proces komunikowania się jest determinowany przez strukturę społeczną oraz środowisko, do jakich należy jednostka. *Stosunki klasowe wytwarzają, dystrybuują, odtwarzają i uprawomocniają odrębne formy komunikowania, w których przekazywane są dominujące i zdominowane kody: kod rozwinięty - elaborated code lub ograniczony - restricted code* (Bernstein 1990: 220). Kategorię kodu językowego należy rozumieć jako *przyswajaną w sposób ukryty zasadę regulatywną, która selekcionuje i integruje: istotne*

*znaczenia; formy ich realizacji; tworzenie kontekstów* (Bernstein 1990: 23). W środowiskach społecznych, z których rekrutują się młodzi ludzie należący z grupy NEETs najczęściej posługuje się kodem ograniczonym, który charakteryzuje się takimi cechami jak: prostota, a nierzadko sztywność, praktyczność fragmentaryczność, poza tym obfituje w skróty, niedomówienia. Dominuje w nim władza, która utrudnia prowadzenie dyskusji, bowiem *partnerzy komunikacji nie są traktowani jako osoby o odrębnych, indywidualnych doświadczeniach i intencjach* (Bania 2015: 121). Znaczenia w tym kodzie są ograniczane do kontekstu, którego świadkami są rozmawiający. To co istotne, język komunikatu nie daje możliwości indywidualizacji uczuć, ponieważ w wielu okolicznościach stosuje się podobne, nieskomplikowane określenia (Bania 2015).

### **Konspekt/ scenariusz zajęć warsztatowych w grupie młodzieży NEETs**

Adresat zajęć: Młodzież w wieku 18-25 lat - grupa licząca max. 15 osób

Temat warsztatu: Komunikacja interpersonalna

Czas trwania warsztatu: 90 minut (zestaw ćwiczeń do wyboru)

Cel ogólny:

- kształtowanie podstawowych kompetencji interpersonalnych pozwalających zbudować pozytywny obraz samego siebie i wejść w relacje z otoczeniem
- przygotowanie do rozmowy kwalifikacyjnej i skutecznego porozumiewania się z innymi ludźmi.
- uświadomienie, jak ważną rolę z relacjach społecznych pełni komunikacja interpersonalna

Cele operacyjne:

1. Uczestnik zajęć zna:

- zasady komunikacji werbalnej i niewerbalnej

2. Uczestnik zajęć potrafi:

- prawidłowo komunikować się z otoczeniem (niwelować bariery komunikacyjne, stosować komunikat typu „Ja”);

- aktywnie i efektywnie słuchać oraz parafrazować usłyszane komunikaty
- stosować wiedzę teoretyczną w praktycznych kontekstach sytuacyjnych

### 3. Uczestnik zajęć rozumie:

- potęgę słów w budowaniu pozytywnego obrazu samego siebie (trudności)

Pożądanymi efektami kształcenia powinny być:

- efektywne pozyskiwanie i organizowanie informacji (w drodze komunikacji interpersonalnej);
- dokonywanie realnej oceny siebie i swoich możliwości;
- branie odpowiedzialności za własny rozwój;
- przejmowanie inicjatywy,
- rozwiązywanie problemów

Metody pracy:

Mini wykład, pogadanka, burza mózgów, pokaz, ćwiczenia, symulacja, dyskusja

Formy pracy: praca zespołowa, grupowa oraz indywidualna

Środki dydaktyczne: obrazki, kartki z figurami, kartki z rolami, zagadka kryminalna, zdjęcia z gestami, pisaki

Literatura dla prowadzącego warsztat:

1. Daniluk, A. (2004). *Zestaw ćwiczeń ułatwiających prawidłowe kontakty interpersonalne*. Międzyrzec Podlaski.
2. Faber, A., & Mazlish, E. (1992). *Jak mówić żeby dzieci nas słuchały. Jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*. Poznań: Media Rodzina
3. Gordon, T. (1991). *Wychowanie bez porażek. Rozwiązywanie konfliktów między rodzicami a dziećmi*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX
4. Iwan, E. & Topczewska, A. (2015). *Kształtowanie kompetencji społecznych. Poradnik dla osób pracujących z młodzieżą dorastającą*. Lublin: Instytut Aktywizacji i Rozwoju Społecznego. Avalible at: <http://www.sempre.org.pl/images/publikacje/ksztaltowani-e-kompetencji-spoecznych.pdf>.



5. *Jak żyć z ludźmi (umiejętności interpersonalne)*. (2002). Program profilaktyczny dla młodzieży. Ćwiczenia grupowe MEN. Warszawa: MEN
6. Montanari, L. (2003). *Poznajemy język ciała*. Kielce: Wydawnictwo JEDNOŚĆ
7. Scenariusz warsztatów na temat: Jak urozmaicać godziny wychowawcze – komunikacja interpersonalna. Available at:  
<http://zsk.internetdsl.pl/Strony/nauczyciel/godziny.htm?fbclid=IwAR0q5ftzssqybWklHnLqxXTRK-Qfaadd14fzTJoxoBVxXrRIX6-w9EycSoI> [11.10.2018]
8. Schulz von Thun, F. (2001). *Sztuka rozmawiania I*. przekład P. Włodyga. Kraków: Wydawnictwo WAM

## **Przebieg zajęć**

Czynności organizacyjne

Przygotowanie sali – na środku krzesła ułożone w okręgu, zapewnienie miejsca na modyfikowanie układu. Przygotowanie sprzętu multimedialnego.

Wstęp

Powitanie uczestników, przedstawienie się, zaprezentowanie tematyki warsztatów oraz przebiegu. Stworzenie z uczestnikami zasad obowiązujących na warsztatach (kontrakt) -uczestnicy zapisują na małych karteczkach, co dla nich jest ważne i przyklejają odpowiedzi na arkusz papieru (metodą uszeregowanego promieniowania).

Omówienie proponowanych zasad i w razie potrzeby uzupełnienie.

Ćwiczenie integracyjne. *Zagadka kryminalna* (załącznik 1)

Każdy uczestnik dostaje 2 karteczki z informacjami. Informacje te są niezbędne do rozwiązania zagadki i uzyskania informacji na temat: kto zabił?, gdzie zabił?, o której godzinie?, czym zabił? jakie były motywy zbrodni? Uczestnicy w toku dyskusji muszą ustalić chronologię wydarzeń i odpowiedź na powyższe pytania.

## Załącznik 1.

|                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Gdy znaleziono zwłoki Mr. Kelley'a, stwierdzono ranę postrzałową w udzie oraz ranę zadaną nożem w plecach. |
| Mr. Jones strzelił o północy do mężczyzny, którego posądzal o chęć włamania się do jego mieszkania.        |
| Windziarz zeznał w czasie śledztwa na policji, że widział Mr. Kelley'a o godz. 00.15.                      |
| Kula wyjęta z uda zwłok Mr. Kelley'a pasowała do rewolweru Mr. Jonesa.                                     |
| Windziarz widział Mr. Kelley'a lekko krwawiącego, ale nie wydawał się on mocno ranny.                      |
| Noż zaplamiony krwią Mr. Kelley'a został znaleziony przed mieszkaniem Miss Smith.                          |
| Na nożu, który znaleziono przed mieszkaniem Miss Smith odkryto odciski palców Mr. Scotta.                  |
| Mr. Kelley zrujnował interes Mr. Jonesa, przejmując wszystkich jego klientów.                              |
| Windziarz widział, że żona Mr. Kelleya poszła o godzinie 23.30 do mieszkania Mr. Scotta.                   |
| Windziarz zeznał, że często widział żonę Mr. Kelley'a wychodzącą z domu razem z Mr. Scottem.               |
| Zwłoki Mr. Kelley'a znaleziono w parku.                                                                    |
| Zwłoki Mr. Kelley'a znaleziono o godz. 1. 30.                                                              |
| Według danych policji Mr. Kelley nie żył od godziny, zanim odnaleziono jego zwłoki.                        |
| Windziarz skończył pracę o 1:30.                                                                           |
| Windziarz widział, że Mr. Kelley poszedł do mieszkania Mr. Scotta o godz. 00.25.                           |
| Stan zwłok Mr. Kelley'a wskazywał, że ciało było dłuższy czas wleczone po ziemi.                           |
| Miss Smith widziała Mr. Kelley'a idącego o godz. 23.55 do mieszkania Mr. Scotta.                           |
| Żona Mr. Kelley'a zniknęła po morderstwie.                                                                 |
| Policja nie mogła znaleźć po morderstwie Mr. Scotta.                                                       |
| Gdy policja po stwierdzeniu morderstwa szukała Mr. Jonesa w jego mieszkaniu, okazało się, że on zniknął.   |
| Windziarz zeznał, że Miss Smith była na dole w holu domu, gdy on szedł do domu po pracy.                   |
| Miss Smith ciągle chodziła za Mr. Kelley'em.                                                               |
| Mr. Jones groził Kelley'owi, że go zabije.                                                                 |
| Miss Smith zeznała, że nikt nie opuszczał domu między godz. 0.25 a 0.45                                    |
| W samochodzie Mr. Scotta odkryto ślady krwi ze zwłok Mr. Kelley'a.                                         |
| W mieszkaniu Mr. Jonesa na dywanie w korytarzu odkryto ślady krwi Mr. Kelley'a.                            |

|                                                    |
|----------------------------------------------------|
| Mr. Kelley był uczulony na sierść kotów.           |
| Mr. Jones na śniadanie zjadł jajka z bekonem.      |
| Miss Smith kupiła sobie piżamkę w panterkowy wzór. |
| Windziarz nosił okulary Ray Ban.                   |

Źródło: Brudnik, E. Moszyńska, A., & Owczarska, B. (2010). *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie - Przewodnik po metodach aktywizujących*. Kielce: Wydawnictwo Jedność.

Omówienie:

Uczestnicy dzielą się spostrzeżeniami na temat strategii przyjętej w celu rozwiązywania zagadki, oceniają, czy komunikaty na kartkach były dostatecznie jasne, opisują, w jaki sposób się komunikowali, jakie były trudności.

Cześć właściwa

Ćwiczenie 1. *Rysunek z instrukcją Figury*

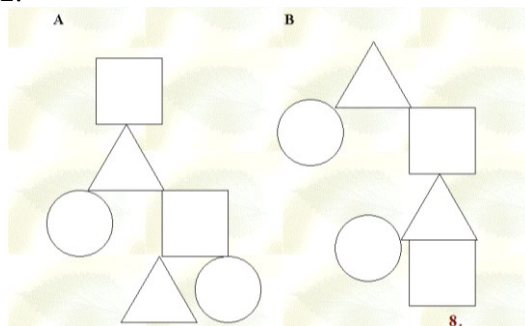
Prowadzący rozdaje czyste kartki a wybranej osobie kartkę z rysunkiem figur (załącznik 2). Jeden uczestnik wyjaśnia, w jaki sposób narysować je zaczynając od górnej figury. Opisuje układ figur, zwracając uwagę na ich położenie względem siebie. Nie pokazując rysunku. Uczestnicy mają narysować figury.

I rysunek - osoba przedstawiająca siedzi tyłem do grupy, nie powtarza instrukcji a uczestnicy nie mogą o nic dopytywać.

II rysunek – instruktor siedzi przodem do grupy i może odpowiadać na pytania.

Po wykonaniu zadania prowadzący pokazuje oryginalne szablony, a uczestnicy porównują swoje rysunki.

Załącznik 2.



Źródło: Scenariusz warsztatów na temat: Jak urozmaicać godziny wychowawcze – komunikacja interpersonalna. Avalible at::

<http://zsk.internetdsl.pl/Strony/nauczyciel/godziny.htm?fbclid=IwAR0q5ftzssqybWKLHnLqxXTRK-Qfaadd14fzTJoxoBVxXrRlX6-w9EycSoI> [11.10.2018]

## Omówienie ćwiczenia

Prowadzący warsztaty pyta: Który typ komunikacji przynosił lepsze rezultaty i dlaczego?

Przedstawia typy komunikacji: jedno i dwukierunkowej

## Ćwiczenie 2. Porozmawiajmy - „W kurniku” - symulacja

Wyjaśnienie, co to jest symulacja. Uczestnicy otrzymują karteczki z rolami (załącznik 3). Muszą się wcielić w role określonych kur i wspólnie rozwiązać napotkany problem. Podczas rozmowy muszą formułować komunikaty poprzez pryzmat swojej roli: np. kura pedantka, chce się pozbyć jak najszybciej problemu.

### Załącznik 3.

|                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                   |                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|
| Jest godzina piąta rano. Kogut pianiem oznajmia, że nadszedł świt. Kury powoli wybudzają się ze snu i czują, że w kurniku coś śmierdzi, tak, że zatyka dzioby. Okazuje się, że w nocy jedna z kur zniosła zepsute jajo. Społeczność kurnika musi podjąć jakieś decyzje. |                                   |                                  |
| Kogut – ojciec jaja                                                                                                                                                                                                                                                     | Kura pedantka                     | Biznes kura                      |
| Kura – matka jaja                                                                                                                                                                                                                                                       | Kura plotkara                     | Kura hipochondryczka             |
| Kura matka matki jaja                                                                                                                                                                                                                                                   | Kura feministka                   | Kura motywator                   |
| Kura matka koguta                                                                                                                                                                                                                                                       | Kura walcząca o prawa mniejszości | Kura dbająca o reputację kurnika |
| Jajo – starszy brat                                                                                                                                                                                                                                                     | Kura naukowiec (genetyk)          | Kogut senior - decyduje          |
| Kura wizjoner                                                                                                                                                                                                                                                           | Kura kochanka koguta              | Kura etyk                        |

Źródło: Opracowanie własne

## Omówienie:

Uczestnicy opisują, jak się czuli, w jaki sposób próbowali poprzez komunikaty ukazać swoją pozycję „w kurniku”. Czy stosowana argumentacja była przekonująca dla pozostałych. Co może być „zepsutym jajem”?

Mini wykład *Omówienie zasad komunikacji i płaszczyzn wypowiedzi* (rzeczowej, apelowej, ujawniającej siebie i relacyjnej) wg F. Schulz von Thun (2001) *Sztuka rozmawiania 1*, przekład P. Włodyga, Wydawnictwo WAM, Kraków (załącznik 4)

**ZAWARTOŚĆ RZECZOWA**

|         |  |      |          |
|---------|--|------|----------|
| NADAWCA |  | APEL | ODBIORCA |
|---------|--|------|----------|

Zwykle jedno z czterech naszych „uszu” jest lepiej rozwinięte. Na jednej, dwóch płaszczyznach słyszymy najlepiej i czujemy się najlepiej. Najbardziej wrażliwe „ucho” nadaje rozmowie specyficzny bieg. Często jesteśmy częściowo „głusi”, któreś z naszych uszów jest nieczynne i wtedy dochodzi do nieporozumień.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Schulz von Thun, F. (2001). *Sztuka rozmawiania 1*. przekład P. Włodyga. Kraków: Wydawnictwo WAM

### Ćwiczenie 3. *Emocje w komunikacji werbalnej*

Uczestnicy wypowiadają zdanie „Jutro jest wtorek” z określonymi emocjami: złością, zniecierpliwieniem, rozczarowaniem, smutkiem, żalem, pretensją, miłością, radością.

Omówienie:

Który komunikat było najtrudniej nadać? Dlaczego?

Źródło: Daniluk, A. (2004). *Zestaw ćwiczeń ułatwiających prawidłowe kontakty interpersonalne*. Międzyrzec Podlaski. p.5.

### Ćwiczenie 4. *Emocje w komunikacji (odczytywanie sygnałów niewerbalnych)*

Grupę dzielimy na 3-4 zespoły. Każdy zespół otrzymuje 2 kartki z nazwami uczuć (załącznik 5). Grupa po chwili zastanowienia przedstawia za pomocą pomnika (nieruchomo) dane uczucie. Reszta zgaduje, jaka to emocja.

Załącznik 5.

|           |             |
|-----------|-------------|
| IRYTACJA  | WSTYD       |
| GNIEW     | STRACH      |
| ROZPACZ   | ONIEŚMIENIE |
| UKOJENIE  | SPEŁNIENIE  |
| SZCZĘŚCIE | ENTUZJAZM   |
| WROGOŚĆ   | EUFORIA     |

Źródło: Scenariusz warsztatów na temat: Jak urozmaicać godziny wychowawcze – komunikacja interpersonalna. Available at:  
<http://zsk.internetdsl.pl/Strony/nauczyciel/godziny.htm?fbclid=IwAR0q5ftzssqybWKLHnLqxXTRK-Qfaadd14fzTJoxoBVxXrRlX6-w9EycSoI> [11.10.2018]

Omówienie:

Jak wygląda twarz, układ rąk osoby zdziwionej, zdenerwowanej, smutnej i przerażonej?

#### Ćwiczenie 5. *Porozmawiajmy – werbalnie i niewerbalnie*

Uczestnicy dobierają się w dwójki, siadają tak, aby się wzajemnie widzieć. Osoba A może gestykulować, B musi być statyczna. Rozmawiają ze sobą przez 3 minuty na dowolny temat. Potem zamieniają się rolami.

Omówienie ćwiczenia:

Uczestnicy przedstawiają swoje wrażenia. Prowadzący pyta: Co im pomagało w rozmowie, czy pojawiały się jakieś trudności, trzeba było coś doprecyzować komunikat.

#### Ćwiczenie 6. – *Interpretacja komunikatu (bariery i zakłócenia)*

Zadaniem każdego uczestnika jest uważne obejrzenie przedstawionej scenki i odzwierciedlenie jej kolejnej osobie. Oglądanie i przedstawianie odbywa się bez słów i możliwości powtórzeń. Prowadzący prosi o pozostanie w sali tylko jednej osoby, reszta wychodzi czekając na swoją kolej. Tylko pierwszej osobie zostaje przedstawiony temat scenki: „Noworodek w kąpieli”. Osoba ta indywidualnie improwizuje przed drugim uczniem. Druga, nie znając tematu, próbuje jak najdokładniej odwzorować scenkę przed trzecią osobą. I tak dalej. Na koniec prowadzący prosi każdego uczestnika, by wyjaśnił, co przedstawił w scenie. Po wszystkich wypowiedziach podaje pierwotny temat scenki.

Omówienie:

Co utrudniało proces zrozumienia komunikatu? Uczestnicy tworzą listę zakłóceń i barier w procesie komunikacji interpersonalnej niewerbalnej (dyskusja).

Źródło: Scenariusz warsztatów na temat: Jak urozmaicać godziny wychowawcze – komunikacja interpersonalna. Available at::

<http://zsk.internetdsl.pl/Strony/nauczyciel/godziny.htm?fbclid=IwAR0q5ftzssqybWKLHnLqxXTRK-Qfaadd14fzTJoxoBVxXrRlX6-w9EycSoI> [11.10.2018]

### Ćwiczenie 7. *Posłuchaj mnie.*

Uczestnicy dobierają się w trójki i dzielą się rolami: osoba A w ciągu 3 minut opowiada o swoich marzeniach osobie B; osoba B nie słucha, ignoruje rozmówcę, ziewa, rozgląda się po sali; osoba C obserwuje komunikaty niewerbalne osoby B i reakcje osoby A (załącznik 6).

Omówienie:

Uczestnicy dzielą się swoimi odczuciami. Osoba C wskazuje na komunikaty niewerbalne świadczące o braku zainteresowania przekazem. Osoba B uzupełnia uwagi obserwatora.

Pytamy, jak z tą sytuacją radziły sobie osoby A, Co czuły, gdy były ignorowane? Co im najbardziej przeszkadzało?

Uzupełniają wcześniejszą listę barier o kolejne spostrzeżenia.

Tworzymy listę zasad: anty słuchania i aktywnego słuchania.

Załącznik 6

| OBSERWOWANE ZACHOWANIE                                                                      | IMIĘ OSOBY A | IMIĘ OSOBY B | ZNACZENIE ZACHOWANIA DLA KOMUNIKACJI |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------|--------------------------------------|
| KONTAKT WZROKOWY<br>(Gdzie są zwrócone oczy?<br>Czy nawiązuje kontakt wzrokowy, jak długo?) |              |              |                                      |
| TON GŁOSU<br>(Jaka barwa? Ciepła, chłodna, głośność)                                        |              |              |                                      |
| POSTAWA CIAŁA<br>(Otwarta/zamknięta nogi/ręce<br>spokój/napięcie wiercenie się)             |              |              |                                      |
| TWARZ<br>(Mimika twarzy, co wyraża)                                                         |              |              |                                      |
| GESTYKULACJA                                                                                |              |              |                                      |

Źródło: Iwan, E.& Topczewska, A. (2015). *Kształtowanie kompetencji społecznych. Poradnik dla osób pracujących z młodzieżą dorastającą*. Lublin: Instytut Aktywizacji i Rozwoju Społecznego.

### Ćwiczenie 8. *Zgadnij, czy kłamię*

Dzielimy grupę na dwuosobowe zespoły i rozdajemy zadania. Osoba A opowiada coś osobie B trzy historie, dwie prawdziwe,



jedna powinna być fałszywa. Osoba B słucha i musi wskazać, która historia jest nieprawdziwa.

Omówienie:

Prowadzący pyta, po czym się zorientowali, która jest fałszywa, jakie sygnały niewerbalne zdradziły osobę A podczas kłamstwa? Jakie inne sygnały znają?

#### Ćwiczenie 9. *Aktywne słuchanie*

Dzielimy grupę na pary, w których muszą sobie coś opowiedzieć, a potem przedstawić się wzajemnie na forum. Ważne, aby osoba słuchająca stosowała parafrazowanie: np. jeśli dobrze zrozumiałem..., rozumiem, że chodzi ci o ...,

Omówienie:

Czy zadawaliście dużo pytań? Czy gdybyście nie musieli później przedstawić swojego partnera czy słuchalibyście go równie uważnie? Czy zdarzało się, że prosiłście partnera o dodatkowe wyjaśnienia lub informacje?

Uwaga: Około 50% czasu porozumiewania się zajmuje słuchanie.

Z tego, co usłyszeliśmy zapamiętujemy ok. ½,

Mini wykład: *Aktywne słuchanie*.

#### Ćwiczenie 10. *Komunikaty typu JA*

Uczestnicy zostają podzieleni na czteroosobowe zespoły. Każdy zespół losuje kartkę z opisem sytuacji konfliktowej, która budzi sporo emocji. (Ktoś nam przeszkadza, nieustannie rozmawiając; ktoś jest bałaganiarzem i zawsze pozostawia nieład pod sobą; ktoś nas uporczywie zaczepia). Zadaniem grupy jest przedstawienie scenki zgodnie z wylosowaną tematyką.

Omówienie:

Po odegraniu scenek przeprowadzana jest ich analiza pod kątem formułowania komunikatów typu JA. Prowadzący przekazuje uczestnikom informacje na temat istoty tych komunikatów.

Formuła komunikatu „JA”

Czuję się (określić emocję, uczucie).....

gdy Ty (przedstawić konkretne zachowanie).....

ponieważ (powiedzieć jaki wpływ ma na ciebie to zachowanie)

(i chciał(a) bym...).....

## Mini wykład: Bariery komunikacyjne (Osądzanie, decydowanie za innych, uciekanie od cudzych problemów)

### Załącznik 7.

3 główne bariery komunikacyjne:

- Osądzanie
- Decydowanie za innych
- Uciekanie od cudzych problemów

Osądzanie – polega na narzucaniu własnych opinii innym osobom i formułowaniu rozwiązań cudzych problemów. Kiedy osądzamy, nie słuchamy tego, co mówią inni, ponieważ zajęci jesteśmy oceną ich wyglądu, tonu głosu i słów, których używają.

Przykład.

„Jak minął Ci dzień?”

„Źle!”

„No tak, najlepiej narzekać. Ja marzę, żeby móc spędzić dzień w sklepie za ladą”.

„Ale dzisiaj było bardzo ciężko, bo mieliśmy trudnych klientów”.

„Uważasz, że życie ma być łatwe i przyjemne”

Decydowanie za innych – może utrudniać porozumiewanie się nawet wtedy, gdy podyktowane jest troską i chęcią pomocy. Decydując za innych uzależniamy ich od siebie i pozbawiamy możliwości samodzielnego podejmowania decyzji. Dajemy im także do zrozumienia, że ich odczucia, wartości i problemy są nieważne.

Przykład.

„Jak minął dzień?”

„Źle!”

„Och, biedaku. Opowiedz mi o wszystkim”.

„Mieliśmy dużo trudnych klientów dzisiaj. Nie mogłem sobie dać rady”.

„To okropne. Może powinieneś zmienić pracę”

„Ale no nie...”

„Uważam, że powinieneś zacząć przeglądać oferty pracy

Nie mam racji?”

„No cóż, eee...mmm!”

Uciekanie od cudzych problemów – polega na tym, że nie jesteśmy skłonni zajmować się nimi. Nie bierzemy pod uwagę uczuć ani zmartwień innych ludzi. Nie chcemy zajmować się ich lękami, obawami i troskami.

Przykład

„Jak minął dzień?”

„Źle!”

„Och, daj spokój. Nie było chyba aż tak źle? Zjesz obiad”

|                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| „Dziękuję. Muszę trochę odpocząć...”<br>„E tam, jutro będzie nowy dzień”                                                |
| Bariery komunikacyjne – zestawienie                                                                                     |
| 1. Krytykowanie<br>2. Obrażanie<br>3. Orzekanie OSĄDZANIE<br>4. Chwalenie połączone z oceną                             |
| 5. Rozkazywanie<br>6. Grożenie DECYDOWANIE ZA<br>7. Moralizowanie INNYCH<br>8. Nadmierne/niewłaściwe wypytywanie        |
| 9. Doradzanie<br>10. Zmienianie tematu UCIEKANIE OD<br>11. Logiczne argumentowanie CUDZYCH<br>12. Pocieszanie PROBLEMÓW |

Źródło: *Scenariusz warsztatów na temat: jak urozmaicać godziny wychowawcze – komunikacja interpersonalna*,  
[http://zsk.internetdsl.pl/Strony/nauczyciel/godziny.htm?fbclid=IwAR12jVdYHWa6g8FfCkbBzHhXc314-8aS0U\\_GkvBa4d-rXDgF4fGDMPZ4i6E](http://zsk.internetdsl.pl/Strony/nauczyciel/godziny.htm?fbclid=IwAR12jVdYHWa6g8FfCkbBzHhXc314-8aS0U_GkvBa4d-rXDgF4fGDMPZ4i6E) [11.10.2018]

### Ćwiczenie 11 *Komunikaty - Negatyw na pozytyw*

Każdy z uczestników ma za zadanie zmienić komunikat o zabarwieniu negatywnym na pozytywny np. nic nie potrafisz dobrze zrobić / nie muszą być doskonały

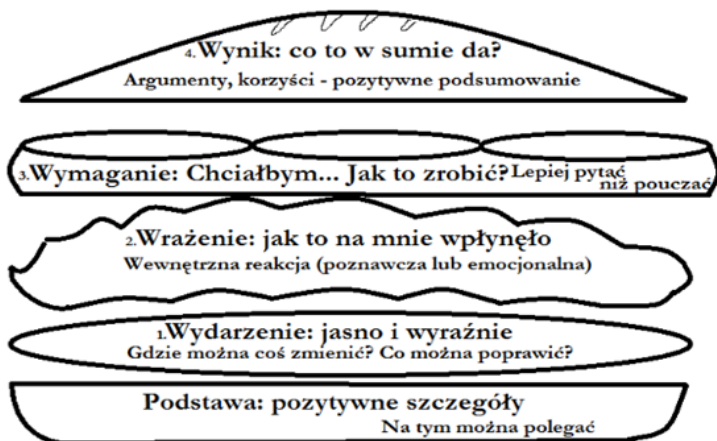
- nie jestem elokwentny
- jestem tchórzem
- jestem bałaganiarzem
- nic mi się nie udaje

Źródło: Daniluk, A. (2004). *Zestaw ćwiczeń ułatwiających prawidłowe kontakty interpersonalne*. Międzyrzec Podlaski. p.11.

### Ćwiczenie 12 *Pozytywna krytyka*

Uczestnicy w grupach mają przekazać krytykę (ułożyć komunikat) w konstruktywny, motywujący sposób, zgodnie ze schematem kanapki komunikacyjnej (załącznik 8). Po wykonaniu wymyślają własny przykład

## Załącznik 8 Kanapka komunikacyjna



|                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| „Pamiętasz jak pomagałeś mi w przygotowaniu przyjęcia urodzinowego? Zrobiłeś wtedy sam danie główne i deser, pozostawiając w kuchni wzorowy porządek. |
| To, co widzę teraz u Ciebie w pokoju, zupełnie mi do tego nie pasuje.                                                                                 |
| Złe się czuję w takim bałaganie.                                                                                                                      |
| Chciałbym mieszkać w czystym i uporządkowanym domu, co łatwo uzyskać odkładając swoje rzeczy na miejsce.                                              |
| Dzięki temu, zamiast rozmawiać ciągle o tym, co się dzieje w twoim pokoju, moglibyśmy zaplanować co będziemy robić w czasie ferii.”                   |

Źródło: Itkowiak, M. (2014). *Skuteczna komunikacja w teorii von Thun'a*.  
Available at: <https://itkowiak.pl/skuteczna-komunikacja-teorii-von-thuna>

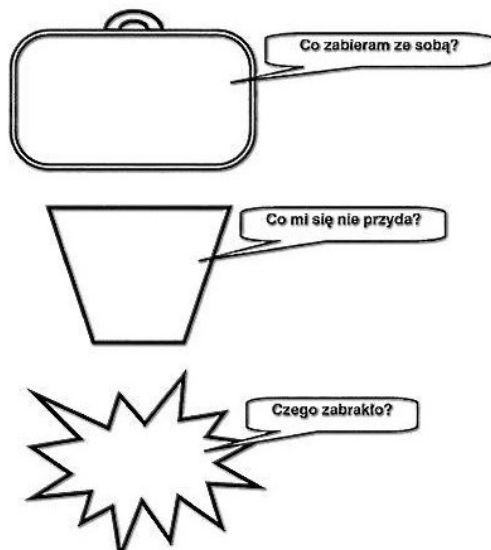
### Omówienie

Ocena zadania i dyskusja, który element był najtrudniejszy.  
Z czego to mogło wynikać?

### Podsumowanie

Ewaluacja osiągniętych celów za pomocą metody: kosza i walizeczki (załącznik 9)

Czas na indywidualne pytania i uwagi.



Źródło:

Czepiżak, A. & Wądołowski, M. (2018). *Metody aktywizujące w nauczaniu*, Available at: [http://www.zet.edu.pl/sites/default/files/metody\\_aktywizujace.pdf](http://www.zet.edu.pl/sites/default/files/metody_aktywizujace.pdf).

### **Propozycje postulatów do praktyki pedagogicznej**

Warsztaty w komunikacji interpersonalnej spotkały się ze sporym zainteresowaniem ze strony uczestników. Dostrzegali oni uniwersalność przekazywanych treści. Najwięcej trudności sprawiały im ćwiczenia dotyczące formułowania komunikatów typu „Ja”, w których należy zasygnalizować drugiej stronie, jakich stanów emocjonalnych doświadcza się w wyniku jej działań. Młodzi ludzie wynieśli z domów wzorce komunikowania się za pomocą komunikatów typu „Ty”. Poza tym nie potrafili otwarcie mówić o emocjach. Obserwacje te potwierdzają powszechne przekonanie, że współczesne pokolenie nie potrafi zarządzać swoimi emocjami. Istnieje zatem potrzeba kształtowania umiejętności rozpoznawania ich i kontrolowania. Drugim elementem, który sprawiał uczestnikom trudności, było przeformułowywanie komunikatów o negatywnym wydźwięku (ćwiczenie 11 i 12).

Podejmując działania na rzecz aktywizacji młodych należących do NEETs należy uwzględnić spektrum czynników, które można zakwalifikować na trzech poziomach występowania:

**Poziom mikro**, stanowiący odzwierciedlenie cech osobowych konkretnego młodego człowieka; poziom samooceny, jego podatność na stres, frustrację, stany depresyjne czy demoralizację.

Przygotowując szkolenia z tego zakresu należy przeprowadzić wstępną diagnozę dotyczącą potencjału każdego z uczestników. Obecnie dostępnych jest wiele narzędzi służących tego typu pomiarów. Uświadomienie sobie przez osobę z kategorii NEETs osobistych zasobów (zalet i barier) pozwoli jej aktywniej i efektywniej uczestniczyć w warsztatach. Poza tym warto w szkoleniach przewidzieć ćwiczenia mające na celu indywidualną pracę z ze swoim potencjałem np. ćwiczenie 10 *Komunikaty - Negatyw na pozytyw*.

**Poziom mezo**, obejmujący uwarunkowania związane z niedoskonałością instytucji szkolnych; poziom zaufania do tych instytucji.

Podejmując działania w tym zakresie należy pamiętać, że niskie wskaźniki grupy społecznej NEETs występuje w państwach (Austria, Dania, Finlandia, Niemcy, Luksemburg, Szwecja i Wielka Brytania), które prowadzą politykę flexicurity i system dualny w edukacji (Serafin –Juszczak 2014: 53). Szkolenia dla NEETs powinny zawierać elementy bezpośrednio powiązane z praktyką czy procesem rekrutacyjnym. Szkolenia długoterminowe warto byłoby organizować w ten sposób, aby uczestnicy mieli możliwość wykonywania poszczególnych ćwiczeń w instytucjach/u potencjalnych pracodawców (w ramach praktyk lub wolontariatu). Obecnie mamy dostęp do różnorodnych materiałów dydaktycznych i filmów szkoleniowych on-line, które powinny być wykorzystywane w warsztatach. Im tematyka warsztatów/problematyka poszczególnych ćwiczeń będzie bliżej rynku pracy, tym większe efekty przyniesie szkolenie.

**Poziom makro**, uwzględniający czynniki społeczno-ekonomiczne, a wśród nich tendencję do późnego usamodzielniania się młodych ludzi (Rondon, Szcześniak 2011).

Praca z osobą należącą do kategorii NEETs jest tak naprawdę pracą z całą rodziną. Postawy rodziców (zwłaszcza matek) mają wpływ na poziom zmotywowania młodych ludzi i odcinania „pępowiny”. Nadmierna pobłażliwość wobec dorosłego dziecka oraz postawa chroniąca może być przyczyną jego bierności. Warto tutaj skorzystać z doświadczeń innych państw, zwłaszcza skandynawskich (Czyż 2015). Działania na rzecz zmian postaw społecznych odnoszących się do procesu usamodzielniania młodego pokolenia powinny być podejmowane dwutorowo: zmiany postaw rodzicielskich i wzorców wychowania (działania oddolne) oraz wsparcie na poziomie makro obejmujące wzorce kulturowe, które nakazują szybkie osiągnięcie samodzielności (odgórne). Przykładowo młodym Szwedom pomaga przy tym, poza wzorcami wyniesionymi z rodzin, system darmowej edukacji i stypendiów (Czyż 2015). Podobne rozwiązania są w Danii. Młodzi ludzie otrzymują od państwa wsparcie finansowe.

Praca dydaktyczna z osobami należącymi do NEETs jest wymagająca. Biorąc pod uwagę nastawienie tej grupy do przyszłego zatrudnienia i konieczności przebranzbowienia się, można wyszczególnić trzy kategorie: Osoby otwarte na zmiany i nowe doświadczenia; osoby niezdecydowane oraz trwale nieaktywne zawodowo (Spielhofer, Benton, Evans, Featherstone, Golden, Nelson, Smith 2009). Każda z tych kategorii potrzebuje nieco innych oddziaływań w zakresie kompetencji miękkich, jednak można wyszczególnić pewne wspólne obszary.

### Obszary rekomendacji

|                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Wybór tematyki szkoleń | <p>Grupa ta najczęściej jest zdemotywowana i z góry słabo zainteresowana podjęciem szkolenia, dlatego planując działania edukacyjne należy <b>uwzględnić jak najbardziej „życiowe”</b> tematy, bliskie sytuacji, w jakiej się znajdują poszczególni uczestnicy.</p> <p>Poza tym warto byłoby przeprowadzić <b>wstępną diagnozę wśród osób z NEETs, jaka tematyka ich interesuje</b>. Warto byłoby się odnieść do ich pasji, marzeń czy sposobów spędzania czasu wolnego. W materiałach dotyczących sposobów</p> |
|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                         | <p>pracy z NEETsami pojawia się postulat, aby adresowane do nich informacje były przekazywane w formie łatwej i przyjemnej, aby ich zachęcić. Wpisuje się on w założenia neurodydaktyki.</p> <p>W planowaniu problematyki szkoleń ważne jest dostosowanie programów i metod kształcenia do potrzeb i oczekiwań pracodawców, zwłaszcza w zakresie kompetencji miękkich.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Wybór zasad kształcenia | <p>Osoby z kategorii NEETs często mają problemy z niską samooceną i brakiem poczucia sprawstwa, dlatego podczas szkoleń należy, poza tradycyjnymi zasadami, wdrożyć następujące zasady:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>zasada cenności</b>, każdy uczestnik jest bezwarunkowo wartości i darzy się go szacunkiem. Z zasadą tą związana jest <b>zasada najwyższej jakości</b>. Warto podkreślić, że nad szkoleniem pracowali profesjonalści (zajmujący się badaniem potrzeb tej grupy, znający specyfikę współczesnego rynku pracy).</li> <li>- <b>zasada dowartościowania</b>, trzeba podkreślać wkład uczestnika do realizacji celów szkoleń i poszczególnych treści;</li> </ul> <p>Poza tym należy wziąć pod uwagę, że NEETsy mają tendencję do unikania brania odpowiedzialności za swoje życie, dlatego podczas realizacji szkoleń powinno się zdrożyć:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>zasadę odpowiedzialności</b> – grupa stanowi zespół i każdy odpowiada za drugą osobę, jej komfort podczas szkolenia oraz przebieg i efektywność w przyswajaniu treści.</li> </ul> <p>Warto w trakcie zajęć podkreślać, że trener przygotował treści szkolenia ale ich skuteczność oddziaływania będzie zależała od uczestników.</p> <p>Jak wiadomo proces uczenia się najlepiej przebiega w grupie (badania z zakresu psychologii poznawczej oraz społecznej), dlatego podczas szkolenia staramy się dawać z siebie (dla siebie i pozostałych) 100% (<b>zasada</b> motywowania do osiągnięcia celu i</p> |



|                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                | <b>zaangażowania).</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Wybór metod                                    | <p>Założeniem warsztatów jest stosowanie metod problemowych i aktywizujących. Trzeba jednak pamiętać, że współczesne pokolenie wychowywało się z nowymi technologiami i obecnie nie potrafi funkcjonować bez mediów i cyfrowych technologii. Warto włączyć do szkoleń <b>nowoczesne metody wykorzystujące potencjał multimediów jak np. metoda projektowa Webquest, czy elementy blogodydaktyki.</b> Ponadto istnieje mnóstwo ciekawych <b>aplikacji, programów</b>, które mogą ubogacić proces uczenia się i zwiększyć zaangażowanie młodych ludzi w jego przebieg.</p> |
| Wykorzystanie potencjału tkwiącego w NEET-sach | <p>NEET's nie mają wielu okazji, aby doświadczać własnej skuteczności. Jak wynika z badań Alberta Bandury (1977), im wyższe poczucie własnej skuteczności, tym większa motywacja do działania i lepsze osiągnięcia jednostki. Z kolei niskie poczucie własnej skuteczności powiązane jest depresją, lękami i często wyuczoną bezradnością (Schwarzer, Fuchs 1996). <b>Programy szkoleń</b> kierowanych do tej grupy społecznej <b>powinny uwzględniać elementy pozwalające uczestnikom doświadczać poczucia sprawstwa.</b></p>                                           |
| Integracja społeczna                           | <p>Jednym z kluczowych celów programów kierowanych do młodych z tej grupy jest integracja społeczna. Szkolenia powinny uwzględniać współpracę z instytucjami edukacyjnymi, biurami pracy oraz potencjalnymi pracodawcami. Proponowana metoda webquest daje takie możliwości, gdyż zakłada działania „ucznia” w trzech obszarach: on-line off- line oraz konsultacje z ekspertem. Powrót do systemu kształcenia i wejść na rynek pracy uzależnione jest nie tylko od posiadanych wiedzy i kompetencji, ale też od kapitału społecznego.</p>                               |

## References

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy. Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychology Review*, 84, 191–215.
- Bania, A. (2015). Transmisja kultury w rodzinach wielopokoleniowych jako czynnik sprzyjający powstawaniu konfliktów. *Wychowanie w Rodzinie*, vol. XI (1), 113-126.
- Bernstein, B. (1990). *Odtwarzanie kultury*. Warszawa: Wydawnictwo PIW
- Budnikowski, A., Dabrowski, D., Gąsior, U., & Macioł, S. (2012). Pracodawcy o poszukiwanych kompetencjach i kwalifikacjach absolwentów uczelni - wyniki badania. *E-mentor*, 4(46), 4-18
- Czyż, B. (2015). *W jakim wieku młodzi Europejczycy wyprowadzają się od rodziców? A młodzi Polacy?*. Gazeta Wyborcza. Available at: <http://biqdata.wyborcza.pl/biqdata/7,159116,22171315,w-jakim-wieku-mlodzi-europejczycy-wyprowadzaja-sie-od-rodzicow.html>
- Droń, T. (2012). Rola komunikacji w poszukiwaniu pracy – na przykładzie przemysłowego rynku pracy. *Kwartalnik Internetowy Komunikacja Społeczna*.
- Marszałek, A. (2011). Doskonalenie kluczowych kompetencji jako wymóg współczesnego rynku pracy. *E-mentor*, 3 (40), 67-74
- Mascherini, M., Salvatore, L., Meierkord, A., & Jungblut, J.-M. (2012). Badania Eurofound NEETs – Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe. European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (Eurofound). Dublin–Brussels, 24–25
- Mazowieckie Obserwatorium Rynku Pracy (2014). *Wsparcie młodych osób na mazowieckim rynku pracy*. Wojewódzki Urząd Pracy w Warszawie: Warszawa
- Mazowieckie Obserwatorium Rynku Pracy (2018). *Raport finalny z badań NEET*. Pobrano z
- Mazowieckie Obserwatorium Rynku Pracy MORP (2015). *Diagnoza sytuacji młodych osób należących do grupy NEET*.
- Ministerstwo Inwestycji i Rozwoju (2018). *Charakterystyka polskiej grupy NEET's*. Available at: [https://miir.bip.gov.pl/fobjects/download/159247/zal-nr\\_2\\_do\\_soz\\_neet-s-pdf.html](https://miir.bip.gov.pl/fobjects/download/159247/zal-nr_2_do_soz_neet-s-pdf.html)
- Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej, Ministerstwo Infrastruktury i Rozwoju (2015). *Plan realizacji Gwarancji dla młodzieży w Polsce*. Available at: <https://gdm.praca.gov.pl/documents/1152786/1155303/Zaktualizowany%20Plan%20realizacji%20Gwarancji%20dla%20m%C5%82odzie%C5%BCy%20w%20Polsce.pdf/aaf039be-b61d-493e-9deb-fc365cfa7dc5>
- Nagel, K. (2013). Wpływ kryzysu na sytuację osób młodych na rynku pracy na przykładzie wybranych krajów. *Humanities and Social Sciences HSS*, vol. XVIII, 20 (4), 97-109

- Recent policy developments related to those not in employment, education and training (NEETs) (2012). Dublin: Eurofound.
- Rondon G., Szczęśniak, M. (2011). Pokolenie “ani-ani”: o młodzieży, która się nie uczy, nie pracuje i nie dba o samokształcenie. *Psychologia Społeczna*, 3, 245-248.
- Schwarzer, R., Fuchs, R. (1996). *Self-efficacy and Health Behaviours*. In M. Conner, P. Norman (Eds.). *Predicting Health Behaviour*. Buckingham – Philadelphia: Open University Press.
- Serafin-Juszczak, B. (2014). Neet – nowa kategoria młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym. *ACTA UNIVERSITATIS LODZIENSIS FOLIA SOCIOLOGICA*, 49, 45-61
- Spielhofer, T., Benton, T., Evans, K., Featherstone, G., Golden, S., Nelson, J., & Smith, (2009). *Increasing participation: understanding young people who do not participate in education or training at 16 or 17*, NFER
- Szwed, J. (2014). *Młodzi roszczeniowi: pokolenie NEET coraz większym wyzwaniem dla rynku pracy*. Available at: <https://rynekpracy.pl/artykuly/mlodzi-roszczeniowi-pokolenie-neet-coraz-wiekszym-wyzwaniem-dla-ryнку-pracy>
- Young people and NEETs in Europe: First findings*. (2011). Eurofound. Dublin. 3-4. doi:10.2806/3177



Suggested Citation: Tomczyk, Ł. (2018). NEET i technologie informacyjno-komunikacyjne. In Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (Eds.). How to work with NEETs. Recommendations for policy and practice. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/97888395373701.9

**ŁUKASZ TOMCZYK<sup>1</sup>**

## **NEET i technologie informacyjno-komunikacyjne**

**Abstract:** The text presents the problems of the development of the human capital in the NEET group through improvement of their digital literacy. Assuming that digital media-related skills and knowledge have become one of the key areas, they are of particular importance also for the NEETs. As a research problem, NEETs and ICT have not been sufficiently explored. Reinforcing the digital literacy requires understanding of the psychosocial functioning of the young people who remain beyond the labour market and educational system and, at the same time, function within the information society. The paper presents the theoretical assumptions which are the base for developing educational programmes in the area of strengthening of the digital literacy. The text provides a range of exemplary exercises focused on the development of skills connected with: searching for information and assessing its reliability, educational potential of the new media and digital threats prevention. The text ends with some postulates for educational practice and social policy regarding the specific area of the NEET and ICT.

**Key words:** NEET, ICT, information society, educational program, constructive use, media, smartphones, Internet

---

<sup>1</sup> Pedagogical University of Cracow, Podchorazych 2, 30-060 Krakow, mail: [tomczyk@up.krakow.pl](mailto:tomczyk@up.krakow.pl)

Rada Doradcza ds. Nauki i Technologii (Science and Technology Advisory Council - STAC) stwierdziła, że 49% obywateli UE potwierdza, że "tworzenie miejsc pracy" oraz kwestia "kształcenia i umiejętności" będą najważniejszymi priorytetami w zakresie innowacji w ciągu nadchodzących najbliższych piętnastu lat. STAC uzasadnia potrzebę rozwoju kompetencji dotyczących ICT, zwłaszcza w przypadku grupy NEET. Innowacyjne działania edukacyjne, projekty szkoleniowe, rozwój kompetencji cyfrowych, zwiększanie świadomości na temat możliwości ICT warunkuje wzrost poziomu kapitału ludzkiego, który przekłada się na pozytywny wpływ na gospodarkę (Barbas et al, 2017). Rozwijanie umiejętności cyfrowych NEET daje szansę nie tylko na włączenie w system edukacyjny lub podniesienie kompetencji niezbędnych na rynku pracy, lecz również pozwala na wzmocnienie innych obszarów, zaliczanych do miękkich zdolności.

NEET są specyficzną grupą młodych osób. Zbiorowość ta rządzi się innymi stylami użytkowania mediów cyfrowych niż pozostałe zbiorowiska defaworyzowane (np. wykluczeni cyfrowo). Różnice warunkujące sposób użytkowania mediów cyfrowych wynikają zazwyczaj z wieku, a zatem z faktu przynależności do pokolenia Z, które nie pamięta życia bez ICT. Jednocześnie należy podkreślić, że do tej pory nie ma zbyt wiele badań na temat stylów użytkowania mediów cyfrowych przez młode osoby, będące poza rynkiem pracy i systemem edukacyjnym, dlatego też proste przeniesienie wszystkich cech swoistych pokolenia Z związanych ze stylami użytkowania ICT na NEETs jest założeniem ryzykownym.

Analizując styl użytkowania ICT tejże grupy, warto powołać się na wyniki jakościowych badań szkockich - NEET w przedziale 16-20 lat. Korzystanie z Internetu przez NEET jest podobne do użytkowania sieci przez rówieśników pracujących lub uczących się. NEET w zbliżony sposób korzystają z zasobów informacyjnych, stron społecznościowych, jednakowo użytkują serwisy muzyczne oraz logują się w grach online. Grupa ta ma analogiczne potrzeby informacyjne, które obejmują wyszukiwanie informacji na temat: zatrudnienia, szkoleń, poszukiwania odpowiednich ofert pracy, identyfikację adresu pracodawców

i danych kontaktowych oraz dostępu do informacji o usługach publicznych. Badani NEET często polegają na znanych osobach jako źródłach informacji, preferując interakcje twarzą w twarz, zamiast zapośredniczonych komunikatów przez media. Mając jakąkolwiek trudność często zwracają się do rodziny, przyjaciół o wsparcie informacje ze względu na istotność tychże osób, będących ważnymi i sprawdzonymi źródłami wiedzy. Większość uczestników wywiadów jakościowych (73%) nie korzystało z biblioteki publicznej, ponieważ nie było zainteresowanych taką formą aktywności. Uczestnicy grup fokusowych oceniali również wiarygodność źródeł informacji. Na pierwszym miejscu umieścili wiadomości telewizyjne jako najbardziej miarodajne. Internet w opinii NEET cechował się średnim poziomem zaufania. W trakcie badania uczestnicy wykazali niechęć do angażowania się w długie dyskusje. Młodzież zaliczana do NEETs zdaniem szkockich badaczy wydaje się być odizolowana od reszty społeczeństwa, mając niski poziom kapitału społecznego. Choć prawie dwie trzecie uczestników rozmów nie zgłosiło żadnych barier w wyszukiwaniu informacji, badacze na podstawie obserwacji i rozmów z pracownikami wspierającymi NEET sugerują, że deficyty w zakresie kompetencji cyfrowych i umiejętności czytania oraz pisanie są znaczne w tejże grupie. Pomimo pomocy ze strony kadry wspierającej, młodzież NEET często porzucała zadania przed ich ukończeniem z powodu niskich umiejętności elementarnych oraz barier związanych z koncentracją. Równie ważną konkluzją różnicującą NEETs na tle innych grup są braki w umiejętności interpretacji tekstu oraz niski poziom czytelnictwa, których efektem jest narażenie na wykluczenie informacyjne – funkcjonowanie w zubożałym informacyjnie środowisku (Coates, 2016).

Analizując funkcjonowanie NEET w Internecie należy zwrócić szczególną uwagę na aktywności młodych osób, mających jednocześnie w sobie wiele rozgoryczenia, wynikającego z otaczającej rzeczywistości oraz uwarunkowań w których tkwią. Sytuacja ta bywa często podłożem do nieakceptowalnych zachowań, takich jak chociażby: trolling, hejting, mowa nienawiści (Bishop, 2015). Badacze zwracają również uwagę na współwystępowanie czynników warunkujących

problematyczne użytkowanie Internetu z przynależnością do grupy NEET (Heinze, Thomas, 2014). Innym zagrożeniem, na które zwracają uwagę naukowcy jest fakt, że NEETs wykorzystują głównie Internet w celach rozrywkowych, dlatego przy pełniejszej diagnozie ich kompetencji cyfrowych mogą jawić się jako wykluczeni cyfrowo w pewnych istotnych obszarach (Serrano, Muñoz, Brusca, 2018). Zależności te wymagają jednak bardziej pogłębionych badań ukazujących zależność - na ile przynależność do NEETs warunkuje narażenie na negatywne zjawiska powiązane z mediami cyfrowymi?

Zaprezentowane wyniki badań rzucają nowe światło na konstruowanie programów edukacyjnych, obejmujących zagadnienia związane z kompetencjami cyfrowymi. NEET wyróżniają się na tle innych grup przede wszystkim poziomem czytelnictwa, motywacją, umiejętnością oceny wiarygodności informacji, a także nieco wyższą podatność na zagrożenia elektroniczne. W świetle zaprezentowanych wyników badań projektując programy edukacyjne należy zwrócić uwagę na wzmocnienie umiejętności rozumienia tekstu wraz z oceną wiarygodności, rozbudzenie zainteresowania popularnymi kanałami informacyjnymi dotyczącymi pracy i edukacji przy jednoczesnym konstruowaniu zadań adekwatnych do poziomu koncentracji tejże grupy. Założenia te jednak mogą być niedoskonałe ze względu na niehomogeniczność analizowanej grupy oraz ciągle niewystarczającą liczbę badań, pozwalających na stworzenie skutecznych programów edukacyjnych w obszarze kompetencji cyfrowych.

Biorąc jednak pod uwagę wyniki szkockich badaczy, doświadczenia w pracy z grupami defaworyzowanymi, a także analizy odnoszące się do młodych generacji użytkowników Internetu (Lamanauskas, 2017), pojawia się szereg wskazówek pozwalających na konstruowanie programów edukacyjnych. Przede wszystkim włączenie zagadnień ICT w programy edukacji pozaformalnej powinien motywować NEET w obszarze rozbudzenia zainteresowania nowymi technologiami w sposób konstruktywny, a więc wychodzący poza użytkowanie mediów cyfrowych jedynie do celów rozrywkowych. Naczelnym założeniem edukacji pozaformalnej adresowanej do NEET jest



wzmocnienie w tej grupie motywacji do podjęcia nauki lub pracy. Koncepcja ta jest również możliwa do zrealizowania poprzez ukazanie korzyści z wykorzystania ICT w celu: rozwoju hobby, umiejętności zawodowych, dostępu do standardowych i niepopularnych źródeł informacji, zminimalizowania zagrożeń świata cyfrowego. Ważnym elementem warunkującym powodzenie edukacyjne w pracy z NEETs jest wyjście poza utarte schematy wzmacniania kompetencji cyfrowych, bazujących na klasycznych programach kształtujących umiejętność obsługi komputera. Zazwyczaj programy konstruowane dla osób poza rynkiem pracy obejmują zagadnienia: podstaw obsługi komputera, pracy z arkuszami kalkulacyjnymi i edytorami tekstu, prezentacjami multimedialnymi, czy też wprowadzeniem w obsługę baz danych. Równie często kursy tego typu kończą się standaryzowanymi egzaminami, potwierdzającymi obsługę pakietu biurowego oraz ukazującymi poziom rozumienia podstawowej terminologii informatycznej. Zaprojektowanie szkoleń obejmujących obsługę elementarnych aplikacji komputerowych wydaje się być bardzo cenne, jednak biorąc pod uwagę specyfikę funkcjonowania NEET w kwestii ICT powinny uwzględniać również etap rozwojowy, na którym znajdują się młode osoby wraz z zestawem ich cech swoistych. Projektowanie programów edukacyjnych adresowanych dla NEET jest działaniem wykraczającym poza klasyczne kształtowanie kompetencji cyfrowych. Proces konstruowania rozwiązań edukacyjnych powinien bazować również na uwzględnieniu metodyki relacyjnych kompetencji cyfrowych (Jasiewicz et al., 2015) oraz etapu rozwoju społeczeństwa informacyjnego, a także wynikających z tego konsekwencji dla młodych dorosłych (Ziemba, 2017). Projektując programy edukacyjne w obszarze ICT założono, że kompleksowe rozwiązania edukacyjne powinny uwzględniać dorobek andragogiki, ukierunkowującej edukatorów dorosłych na praktyczny wymiar realizowanych działań (Tomczyk et al., 2018; Szarota, 2012; Tureckiová, Veteška, 2011; Veteška, 2016). Oczywiście prakseologiczny wymiar ICT, łączony jest z akcentowaniem korzyści oraz potrzeb życiowych, wynikających z podejmowanych przez NEET czynności związanych z uczeniem się i pracą zawodową oraz życiem prywatnym.

Tworząc programy edukacyjne warto również uwzględnić inne specyficzne cechy NEET rzutujące na proces uczenia się. Przykładowo z badań norweskich naukowców zajmujących się funkcjonowaniem młodych osób, będących poza rynkiem pracy wiemy, że: 60% młodych osób w tej grupie posiada problemy zdrowotne, ma niskie wykształcenie, brak doświadczenia zawodowego (41%), cechuje się poczuciem wyczerpania (38%), charakteryzuje się niskim poczuciem własnej wartości (36%), odczuwa przygnębienie (35%), posiada problemy ze snem (35%). Bardzo często czynniki te przenikają się (Ose, Jensen, 2017). Projektując programy edukacyjne, również w obszarze kompetencji cyfrowych należy uwzględnić nie tylko uwarunkowania rynku pracy i edukacyjnego sektora, odnoszące się do kanonu umiejętności cyfrowych. Ważne staje się uwzględnienie specyficznych cech NEET, związanych z poziomem ich kapitału ludzkiego, społecznego oraz uwarunkowaniami biologicznymi, a także psychologicznymi. NEET jest to grupa o specyficznych potrzebach edukacyjnych.

### **Konspekt/ scenariusz zajęć warsztatowych w grupie młodzieży NEET 18-26 LAT dotyczący kompetencji cyfrowych**

Adresat zajęć: młodzież z pokolenia NEET w wieku 18-26 lat

Temat warsztatu: Cyfrowo mocni

Czas trwania warsztatu: 120-180 minut

Cel ogólny: Wzmocnienie kompetencji cyfrowych w zakresie konstruktywnego i bezpiecznego użytkowania ICT

Cele operacyjne:

1. Uczestnik zajęć potrafi konstruktywnie wykorzystać media cyfrowe do rozwoju własnych zainteresowań
2. Uczestnik zajęć potrafi wykorzystać ICT w procesie uczenia się i pozyskiwania pracy
3. Uczestnik zajęć rozumie mechanizmy związane z zagrożeniami internetowymi

Metody pracy: burza mózgów, pogadanka, dyskusja, praca z tekstem, ćwiczenia – quizy z wykorzystaniem smartfonów

Formy pracy: praca indywidualna, praca grupowa, praca zespołowa

Środki dydaktyczne: szary papier, flipchart, flamastry, rzutnik multimedialny, komputer, smartfony

Literatura dla prowadzącego warsztat:

1. Lizut, J. (2014). *Zagrożenia cyberprzestrzeni*. Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. J. Korczaka.
2. Żylińska, M. (2013). *Neurodydaktyka*. Toruń; Wydaw. UMK.
3. Petty, G. (2005). *Nowoczesne nauczanie*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

### **Przebieg zajęć:**

Czynności organizacyjne i gra integracyjna

Powitanie, przedstawienie tematu i celu warsztatu oraz gra dydaktyczna integracyjna: *Mój ulubiony artysta internetowy*. Każdy z uczestników ma za zadanie pomyśleć o ulubionym piosenkarzu lub piosence, którego najczęściej słucha w Internecie. Następnie młode osoby wymieniają po kolei nazwę artysty. Prowadzący prosi aby uczestnicy szkolenia ustawili się alfabetycznie (rosnąco od A do Z) według nazwy ulubionego internetowego artysty. W trakcie wykonywania zadania młodzież nie powinna komunikować się ze sobą.

Wstęp/ Wprowadzenie (krótka pogadanka)

Obecnie trudno wyobrazić sobie życie bez komputerów i telefonów komórkowych. Media cyfrowe pojawiają się niemalże w każdej aktywności ludzkiej. Najczęściej Internet wykorzystywany jest do celów rozrywkowych, uczenia się, komunikacji, pracy zarobkowej. O potęgę nowych mediów mogą świadczyć dane dotyczące tego co dzieje się w ciągu 60 sekund w Internecie. Trener prezentuje najnowszy schemat z badania Lori Lewis, odnosząc się do różnych ciekawostek dotyczących funkcjonowania Internetu.

# 2018 *This Is What Happens In An* Internet Minute



Źródło: Lewis, L. (2018). What Happens In An Internet Minute. Dostępne w: <https://www.allaccess.com/merge/archive/28030/2018-update-what-happens-in-an-internet-minute#sthash.IKyiTou1.uxf5>

## Ćwiczenie 1: w jaki sposób korzystamy z internetu?

Trener prosi o wymienienie aktywności, które najczęściej realizowane są w Internecie. Każdy z uczestników podchodzi do flipcharta i zapisuje jego zdaniem to co młode osoby robią w sieci. Następnie wraz z nastolatkami zapisane działania zostają poddane wspólnej klasyfikacji. Uczestnicy zastanawiają się, które z działań są konstruktywne i służą własnemu rozwojowi, a które można zaliczyć do kategorii rozrywka.

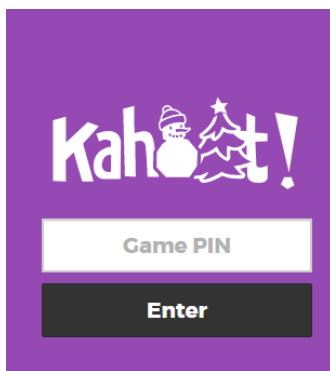
## Ćwiczenie 2 Pozytywne i negatywne strony internetu

Trener zwraca się z prośbą o podanie pozytywnych i negatywnych aspektów związanych z użytkowaniem Internetu. Każdy z NEET otrzymuje dwie żółte karteczki, na których zapisuje jedno pozytywne wykorzystanie Internetu (np. z podaniem adresu strony internetowej lub nazwy aplikacji) i jedno negatywne następstwo. Trener może zacząć jako pierwszy. Kartki zostają przyklejone we wskazanych miejscu (część

pozytywna i negatywna powinna zostać rozdzielona). NEET w trakcie umieszczania karteczek są poproszeni o uzasadnienie wyboru. Rolą trenera jest zwrócenie uwagi na negatywne następstwa i omówienie sposobów diagnozy danego zjawiska oraz kwestii związanych z pomocą w sytuacji wystąpienia problemu.

### Ćwiczenie 3 quiz – kahoot

Trener przed rozpoczęciem zajęć przygotowuje zestaw zadań do rozwiązania na stronie internetowej Kahoot.com. Pytania powinny dotyczyć znajomości najbardziej popularnych stron internetowych, z których korzystają młode osoby. Do testu można włączyć również diagnozę znajomości zjawisk związanych z e-zagrożeniami. Prowadzący zwraca uwagę, że w trakcie logowania się uczestników w serwisie nie należy podawać słów wulgaryzmów.

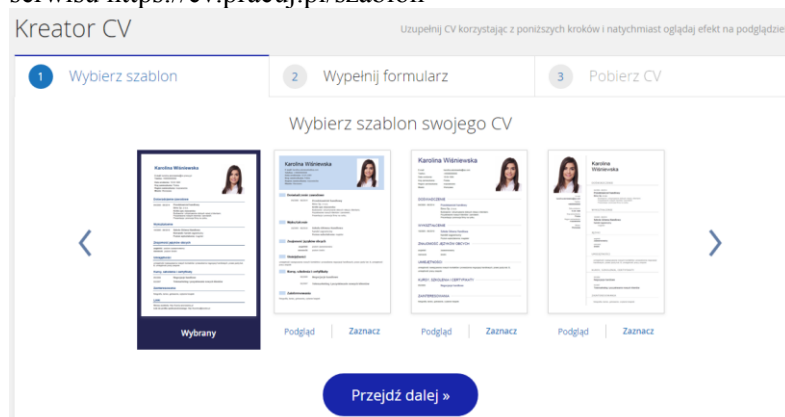


Tworząc test warto zapytać o kwestie dotyczące pozytywnych obszarów wykorzystania nowych technologii oraz negatywnych następstw. Takie założenie quizu Kahoot pozwala na egzemplifikację dwóch paradygmatów pedagogiki mediów: ryzyka i szans. Wśród pytań można wyodrębnić kwestię: popularnych stron internetowych służących wyszukiwaniu pracy, darmowych platformach edukacyjnych, stron służących generowaniu CV online, bezpłatnych repozytoriów kursów dla bezrobotnych (np. strony internetowe Wojewódzkich Urzędów Pracy, realizujących projekty unijne). Do pytań można dodać aspekty związane z negatywnymi następstwami użytkowania ICT, które najczęściej dotyczą młodzieży, a więc: łamania prawa

autorskiego, problematycznego użytkowania Internetu, cyberprzemocy. Pierwsze pytanie w teście powinno zostać wyświetlone nieco dłużej, natomiast kolejne mogą być eksponowane krócej (np. 20-30 sekund). Rolą trenera jest podsumowanie odpowiedzi.

#### Ćwiczenie 4 Kreator CV Online oraz poprawne i błędne CV

Kolejne ćwiczenie jest wykonywane przez trenera z użyciem rzutnika multimedialnego. Prowadzący prezentuje aplikację online pozwalającą na szybkie wygenerowanie profesjonalnie skonstruowanego CV. Rolą trenera jest zaprezentowanie na komputerze podłączonego do Internetu metodą krok po kroku w jaki sposób edytować i tworzyć CV. W tym celu można użyć serwisu <https://cv.pracuj.pl/szablon>



Ostatnim etapem jest przeprowadzenie dyskusji z uczestnikami zajęć – jakie błędy techniczne i merytoryczne najczęściej pojawiają się w CV. Można w tym celu podzielić grupę na mniejsze zespoły. Każdy z zespołów otrzyma poprawnie i błędnie sformułowane (edytowane) CV. Zadaniem uczestników będzie znalezienie i omówienie mocnych i słabych stron każdego z dokumentów.

Ćwiczenie 5 po nitce do kłębka – o tym ile informacji zostawiamy o sobie w sieci

Omawiając różne sposoby wykorzystania Internetu można również odnieść się do nowych nietypowych rozwiązań, dostępnych w sieci. Na tym etapie szkolenia należy ukazać kilka mało znanych sposobów zastosowania ICT np.: wyszukiwanie miejsc i ludzi z wykorzystaniem Google Grafika, sprawdzanie czy informacje w CV nie są plagiatem, namierzanie danej osoby w sieci poprzez szczątkowe dane, a także ukazanie błędów popełnianych w serwisach społecznościowych (SNS), związanych ze zbytnim ekspozycją danych wrażliwych. W tym celu proponuję posłużyć się materiałem filmowym z eksperymentu „Kanał Internetowy YouTube z dobrym słowem”. <https://cybernauci.edu.pl/uwazaj-co-udostepniasz-social-media-stalker-z-dobrym-slowem/>

Po obejrzeniu filmu należy podzielić grupę na dwie podgrupy i poprosić każdą z nich o sformułowanie 10 zasad bezpiecznego użytkowania sieci. Następnie każdy przedstawiciel grupy stara się omówić wypracowane zasady podnoszące poziom bezpieczeństwa cyfrowego (zob. Tomczyk, Srokowski, Wąsiński, 2016).

#### Ćwiczenie 6 diagnoza preferencji zawodowych online

Omawiając sposoby użytkowania ICT trener prosi młode osoby o uruchomienie w telefonie komórkowym strony internetowej <https://mlodziwlozdi.pl/kompetencjometr>. Dzięki zapoznaniu się z aplikacją – wypełnieniu testu online młode osoby uzyskają raport na temat ich własnego profilu zawodowego. Po uzupełnieniu kwestionariusza trener prosi o udzielenie odpowiedzi na pytanie – w jakim zakresie uzyskane wyniki są spójne z ich oczekiwaniami zawodowymi lub planami życiowymi?

#### Ćwiczenie 7 czy moje pieniądze są bezpieczne w sieci (Tomczyk, 2018)\*

Trener dzieli grupę na 5 zespołów. Przedstawiciel każdego z nich losuje jedną z przygotowanych wcześniej karteczek. Wszystkie zawierają nazwę zagrożenia, rzutującego na bezpieczeństwo finansowe użytkowników urządzeń cyfrowych. Wśród zagrożeń takich zostają wymienione:

- brak oprogramowania antywirusowego,

- pobranie „pirackiego oprogramowania”, które ma w sobie program szpiegujący (zbierający dane o loginach i hasłach tzw. keylogger),
- atak phishingowy\*,
- korzystanie z bankowości elektronicznej poprzez ogólnodostępne wifi (otwartą sieć),
- posiadanie jednego hasła do wszystkich serwisów (poczty, banku, sklepu internetowego, portalu społecznościowego)

Zadaniem uczestników warsztatu – każdej z grup będzie opisanie danego zjawiska bez użycia słów kluczowych. Można jednak wykorzystać przekaz niewerbalny, rysunki. Pozostali uczniowie skoncentrowani będą na odganiu prezentowanego zagrożenia. Nauczyciel podsumowuje poszczególne wypowiedzi.

\* Ćwiczenie zostało opracowane przez autora tekstu na zlecenie Rzecznika Praw Finansowych

### Ćwiczenie 8 jak poradzić sobie z problemem?

Każdy z uczniów otrzymuje małą kartę formatu A5 na której wpisuje problem informatyczny z jakim ostatnio zmierzył się. Ważne aby opis był bardzo precyzyjny. Problem może dotyczyć również sytuacji zapośredniczonej przez ICT a dotyczącej kwestii społecznej, indywidulanej. Ważne aby w trakcie prezentowania problemu inne osoby nie wymieniały się ze sobą informacjami o danej sytuacji. Następnie trener zbiera każdą z kartek i prosi uczestników szkolenia o wylosowanie jednej. Kolejne zadanie związane jest udzieleniem odpowiedzi w jaki sposób zaprezentowaną sytuację można szybko i konstruktywnie rozwiązać. Trener również może uczestniczyć w ćwiczeniu, wprowadzając własny problem.

Biorąc pod uwagę, że nie wszyscy NEET będą potrafili udzielić odpowiedzi – prowadzący powinien uzupełnić lub przekazać wyczerpujące wskazówki jak daną sytuację można rozwiązać w aspekcie technicznym lub społecznym. Zadanie jest możliwe do wykonania w sytuacji, gdy wcześniejsze ćwiczenia zostały zrealizowane sprawnie i grupa cechuje się relatywnie wysokim poziomem kompetencji cyfrowych. Ważne jest aby każda poprawna odpowiedź została pozytywnie wzmocniona



przez trenera. Do dyskusji nad rozwiązaniem problemu należy zaprosić wszystkich uczestników szkolenia.

Ewaluacja zajęć

Trener rozdaje każdemu z NEET dwie małe żółte karteczki. Na każdej z nich uczestnicy szkolenia wpisują osobno:

- Który z tematów był dla Ciebie najbardziej przydatny?
- Który z tematów był dla Ciebie najmniej interesujący?

Następnie kartki zostają umieszczone na flipcharcie. Na podstawie zgromadzonych informacji zwrotnych trener ma możliwość dokonania modyfikacji scenariusza zajęć dla kolejnych grup.

### **Rekomendacje dla praktyki dydaktycznej**

Powszechne postrzeganie uczenia się NEET cechuje się wieloma stereotypami, odnoszącymi się do motywacji młodych dorosłych, poziomu ich inteligencji, sprawności wnioskowania, orientacji na cele (Tomczyk et al., 2018). Zatem wiele działań edukacyjnych bazuje na intuicji pedagogicznej trenerów, w szczególności w nowych obszarach, takich jak ICT. Stan ten wynika z faktu ciągle niewystarczającej liczby badań ukazujących style uczenia się NEET oraz zależność pomiędzy cechami swoistymi młodych dorosłych, będących poza rynkiem pracy i systemem edukacyjnym a procesem uczenia się. Pomocne jednak w tym obszarze stają się wskazówki metodyczne, wypracowane przez metodyków zajmujących się inkluzją społeczną osób dorosłych. Założenia andragogiczne ukierunkowujące trenera na praktyczną sferę przekazywanej wiedzy wraz z uwrażliwieniem na potrzeby życiowe NEET stały się elementarną składową zaprezentowanego scenariusza. Niniejsza propozycja ćwiczeń bazowała na prakseologicznym wymiarze użytkowania nowych mediów, który obejmował paradygmat szans i ryzyka pedagogiki mediów. W trakcie konstruowania scenariusza zrezygnowano intencjonalnie z klasycznych programów doskonalących kompetencje cyfrowe na rzecz ukazania możliwości wykorzystania ICT w procesie: uczenia się, poszukiwania pracy oraz poznawania nowych usług cyfrowych podnoszących jakość życia. Z kolei egzemplifikacją paradygmatu ryzyka były tematy

profilaktyki zachowań ryzykownych, dotyczących problematycznego użytkowania Internetu, technicznego zabezpieczenia komputera, czy też śladów zostawianych w sieci. Obie kwestie podane w atrakcyjnej formie poprzez nawiązanie do znanych i nieznanych e-usług zostały pozytywnie odebrane przez uczestników szkolenia. Ważnym elementem każdego działania było wzmacnianie NEET oraz podkreślanie posiadanej przez nich wiedzy.

Atrakcyjnym elementem okazało się również zastosowanie metod aktywizujących np. quizu kahoot, a także testu w zakresie doradztwa zawodowego rozwiązywanego przez smartfony. Dzięki włączeniu koncepcji problem-based learning młodzi dorośli udoskonalili własne kompetencje cyfrowe oraz jednocześnie rozwijali zdolności komunikacyjne oraz umiejętność współpracy w grupie. Ważnym elementem programu edukacyjnego było uwrażliwienie na najczęstsze zagrożenia świata cyfrowego. Część ta wywołała zainteresowanie, czego wyznacznikami były długość dyskusji oraz w niektórych przypadkach pogłębiona analiza zaproponowanej problematyki. Ukazany układ ćwiczeń wykracza poza klasyczne rozwijanie kompetencji w grupach defaworyzowanych oraz daje podstawy do udoskonalania działań edukacyjnych adresowanych do NEET. Bazując na potrzebach NEET i rozwoju usług społeczeństwa informacyjnego stworzony program wykorzystuje naturalną wiedzę i umiejętności pokolenia Z. Warto jednak mieć na względzie, że NEET cechują się zróżnicowanym poziomem: kompetencji cyfrowych, umiejętności komunikacyjnych, współpracy w grupie, motywacji, potrzeb oraz innych istotnych elementów dla procesu uczenia się i nauczania. Niehomogeniczność wymusza elastyczność w stosowaniu metod, form i środków dydaktycznych. Projektując zadania edukacyjne w obszarze ICT warto również podjąć próbę diagnozy poziomu kompetencji cyfrowych przed rozpoczęciem zajęć oraz po zakończeniu cyklu szkoleniowego. Podejście takie wymaga jednak opracowania adekwatnego narzędzia diagnostycznego.

### **Rekomendacje dla polityki społecznej**

Projektując scenariusze zajęć dotyczące rozwijania kompetencji wśród NEETS wspomagających inkluzję cyfrową należy mieć na

względnie kilka istotnych elementów warunkujących przynależność do tejże grupy. Po pierwsze zbiorowisko NEETS jest grupą niehomogeniczną, ciągle niewystarczająco rozpoznaną.

Rozpoczynając projekt ALBIE dokonano kwerendy literatury. Na podstawie analiz sporządzono charakterystykę NEET w Polsce oraz dwóch krajach ościennych i Islandii (Tomczyk, Vanek, 2017). Uzyskane metaanalizy danych zastanych oraz wyników badań pozwoliły na zaprojektowanie działań szkoleniowych oraz badań, które zweryfikowały założone hipotezy, dotyczące między innymi poziomu wnioskowania, planów życiowych, poziomu inteligencji wśród NEET (Tomczyk et al., 2017). Biorąc pod uwagę wypracowane kompleksowe spojrzenie w ramach projektu ALBIE, wraz z doświadczeniami dydaktycznymi związanymi z testowaniem scenariuszy, zwrócono szczególną uwagę na wieloczynnikową koncepcję uwarunkowań przynależności do NEET. Owa niejednorodność ma widoczne przełożenie na działania edukacyjne oraz rozumienie funkcjonowania NEET na poziomie makrospołecznym.

Tworząc scenariusze edukacyjne oraz prowadząc dalsze analizy dotyczący skali zjawiska NEET różnorodność tejże grupy powinna przyświecać działaniom diagnostycznym i wspomagającym uczenie się. Dodatkowo zmiany zachodzące na rynku pracy, zróżnicowanie regionalne, niehomogeniczność wynikająca ze specyfiki generacyjnej w strukturze NEETs powinny również stanowić ważne składowe zróżnicowania działań inkluzyjnych. Przyporządkowując młode osoby do NEETs należy mieć świadomość, że w grupie szkoleniowej znajdują się osoby: tymczasowo wyłączone z rynku pracy, lecz mające aspiracje zawodowe, korzystające celowo z programów wsparcia w celu nabycia nowych kompetencji, z problemami zdrowotnymi, z niskim kapitałem społecznym, wymagające terapii psychologicznej ze względu na obciążenia rodzinne, mające syndromy depresji, ze słabą orientacją zawodową i innymi deficytami. Wymienionych kilka czynników w poprzednim zdaniu jedynie pokrótce zarysowuje złożoność problematyki NEET, która na obecnym etapie cechuje się dużym nagromadzeniem stereotypów, a także ciągle niezadowalającym poziomem

rozwiązań wsparcia społecznego i edukacyjnego, stanowiących trzon skutecznej polityki społecznej.

## References

- Barbas, M., Branco, P., Loureiro, A., & Matos, P. (2017). NEETin with ICT. *Universal Journal of Educational Research*, 5(4), 537–543
- Bishop, J. (2015). The Misrepresentation of Digital Teens as Trolls: Considering Political, News and Feminist Agendas. *International Conference E-Society*, xviii.
- Coates, H. (2016). Disadvantaged Youth in Southern Scotland Experience Greater Barriers to Information Access Resulting from Poor Technology Skills, Information Literacy, and Social Structures and Norms. *Evidence Based Library & Information Practice*, 11(4), 75–78. <https://doi.org/10.1108/JD-05-2015-0060>
- Heinze, U., & Thomas, P. (2014). Self and salvation: visions of hikikomori in Japanese manga. *Contemporary Japan - Journal of the German Institute for Japanese Studies, Tokyo*, 26(1), 151–169. <https://doi.org/10.1515/cj-2014-0007>
- Jasiewicz J., Filiciak M., Mierzecka A., Śliwowski K., Klimczuk A., Kisilowska M., Tarkowski A., Zadrozny J. (2015). *Ramowy katalog kompetencji cyfrowych*. Warszawa Available at: <https://mc.gov.pl/files/ramowy-katalog-kompetencji-cyfrowych.pdf>
- Lamanauskas, V. (2017). *Reflections on education*. Siauliai: Scienta Socialis.
- Lewis, L. (2018). *What Happens In An Internet Minute*. Available at: <https://www.allaccess.com/merge/archive/28030/2018-update-what-happens-in-an-internet-minute#sthash.IKYiToul.uXfs>
- Ose, S. O., & Jensen, C. (2017). Youth outside the labour force — Perceived barriers by service providers and service users: A mixed method approach. *Children & Youth Services Review*, 81, 148–156. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.08.002>
- Serrano, C. C., Muñoz, S. J. F., & Brusca, I. (2018). A Multivariate Study of Internet Use and the Digital Dividepass:[\*]. *Social Science Quarterly (Wiley-Blackwell)*, 99(4), 1409–1425. <https://doi.org/10.1111/ssqu.12504>
- Szarota, Z. (2012). *Oświata dorosłych wobec jednostek i grup defaworyzowanych: Ku społecznej jedności*. Kraków: Wydaw. Naukowe UP.
- Tomczyk, Ł., Srokowski, Ł., Wąsiński, A. (2016). *Kompetencje w zakresie bezpieczeństwa cyfrowego w polskiej szkole (Digital safety competencies in Polish schools)*. Tarnów: Stowarzyszenie Miasta w Internecie.
- Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (Eds.). (2017). *Adults literacies as benefit for inclusion and equity reports on young adults being NEET: Estonia, Iceland, Poland and Slovakia*. Kraków: Wydaw. Katedra pedagogiki społecznej i andragogiki, Uniwersytet Pedagogiczny.
- Tomczyk, Ł. (2018). *Czy nasze pieniądze są bezpieczne w sieci?* Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej. Available at:

- <https://przedsiębiorczy.ceo.org.pl/aktualnosci/edukacja-finansowa-z-ceo-i-rzecznikiem-finansowym>
- Tomczyk, Ł., Vanek, B., Pavlov, I., Karikova, S., Biresova, B., & Kryston, M. (2018). Critical thinking, problem-solving strategies and individual development assessment among NEETs – research conducted in Slovakia, Poland and Estonia. *International Journal of Lifelong Education*, 1–18. doi:10.1080/02601370.2018.1550446
- Tureckiová, M., & Veteška, J. (2011). *Význam kvalifikací a kompetencí v profesním vzdělávání dospělých*. Smíšený Design v Pedagogickém Výzkumu: Sborník Příspěvků z 19. Výroční Konference České Asociace Pedagogického Výzkumu. doi:10.5817/pdf.p210-capv-2012-79
- Veteska, J. (2016). *Přehled andragogiky*. Praha: Portal.
- Ziembra, E. (2017). *Zrównoważone społeczeństwo informacyjne*. Katowice: Wydaw. Uniwersytetu Ekonomicznego



Suggested Citation: Wyzga, O. (2018). Pokolenie NEET a ich środowisko rodzinne- konspekt zajęć warsztatowych. In Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (Eds.). How to work with NEETs. Recommendations for policy and practice. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788395373701.10

**OLGA WYŻGA<sup>1</sup>**

## **Pokolenie NEET a ich środowisko rodzinne- konspekt zajęć warsztatowych**

**Abstract:** The NEET phenomenon is being described by psychologists, educators, politicians and even economists. Unfortunately, the available publications cover mainly its characteristics, causes or percentage values. There are not many methodological publications on how to work with the NEETs or how to help them to shift from the passive attitude towards more active one. The text presents an exemplary workshop which was carried out in the NEET group.

**Key words:** NEET youth, family, attitudes, examples, communication

### **Wprowadzenie**

Młodość to okres w życiu, w którym ludzie, przynajmniej w założeniu, powinni być najbardziej aktywni i zmotywowani w działaniach w każdym obszarze, czy to edukacji czy aktywności zawodowej, tymczasem coraz częstszym zjawiskiem wśród części młodzieży jest jednak postawa bierna. Niechętnie podejmowanie nauki czy pracy oraz sceptyczne nastawienie do różnych form podnoszenia własnych kwalifikacji, określane bywa, jako zjawisko NEET. W publikacjach GUS często stosowane jest

---

<sup>1</sup> Pedagogical University of Cracow, Podchorazych 2, 30-060 Krakow, mail: olga.wyzga@up.krakow.pl

tłumaczenie tego terminu, które brzmi: „NEET to osoby młode niepracujące, nieuczące się i niedokształcające się”.

Według Eurostatu w 2017 roku w 28 krajach UE ludność w wieku 15–34 lat liczyła 121,2 mln, czyli 23% całej populacji Unii Europejskiej. W tej grupie liczbę osób niepracujących, którzy nie uczyli się i nie dokształcali, oszacowano na 17,8 mln. Była to najmniejsza wartość licząc od 2002 roku, w którym NEETs było 22,7 mln. W Polsce według GUS w 2017 roku było 1,44 mln NEETs (GUS, 2017).

### **Przyczyny zjawiska NEET**

Na podstawie analizy literatury przedmiotu (Khondaker, Maccoby) można wnioskować, że młodzież, która się nie uczy i nie poszukuje zatrudnienia różni się od swoich rówieśników najczęściej niższym poczuciem własnej wartości i niższą skutecznością działania.

Badania empiryczne (Khondaker, 2006) wykazały, że na wzrost prawdopodobieństwa dołączenia do pokolenia „ani-ani” przez młodych ludzi wpływa szereg przyczyn, pojawiających się zarówno na poziomach mikro, mezo, jak i makro.

Na poziomie mikro najczęściej wymienia się cechy osobiste młodzieży NEET, czyli to wszystko, co odnosi się do ich kompetencji uniwersalnych np. umiejętność pracy w grupie, komunikacja interpersonalna, umiejętność radzenia sobie ze stresem itp. Wśród przyczyn osobistych należy podkreślić rolę determinacji w podejmowaniu wyzwań towarzyszących kształceniu czy poszukiwaniu zatrudnienia. Do czynników decydujących o bierności należy m.in. brak motywacji, awersja do wszelkich wymagań i wyrzeczeń, nieumiejętność dostosowania się do zasad panujących w szkole lub w miejscu pracy, a także stres i rozdrażnienie.

Drugą grupę czynników na poziomie mikro stanowią uwarunkowania związane z funkcjonowaniem środowiska rodzinnego NEETs. Są to głównie czynniki dotyczące relacji interpersonalnych, ale także dochodu rodziny, poziomu wykształcenia, sytuacji zawodowej rodziców i obszaru, lokalizacji domu rodzinnego (środowisko miejskie lub wiejskie) (Khondaker, 2006).



Na poziomie mezo przyczyny zjawiska NEET można rozszerzyć na problematykę związaną z instytucjami edukacyjnymi, funkcjonowaniem szkoły, jako instytucji i systemu społecznego. Wykryto silną korelację między zaangażowaniem młodzieży w zdobywanie wiedzy a wcześniejszą rezygnacją z nauki i niepodjęciem pracy (Khondaker, 2006).

Na poziomie makro sytuacja pokolenia „ani-ani” staje się jeszcze bardziej skomplikowana, gdyż o sukcesie lub porażce młodych osób decydują procesy społeczno- ekonomiczne, na które oni nie mają już większego wpływu (Anne Sonnet, 2010). W wielu przypadkach na wzrost liczby NEET-sów wpływa kryzys ekonomiczny. Innym elementem przyczyniającym się do nasilenia tego zjawiska może być charakterystyczny dla części zachodnich społeczeństw światopogląd, który promuje długie przebywanie młodych ludzi w domu rodzinnym. Podtrzymywanie takiego modelu „przedłużonej zależności” powoduje obniżenie samodzielności młodego pokolenia, a także uniemożliwia młodym ludziom wypracowanie autonomicznego stosunku do życia.

Ze względu na temat tego opracowania najistotniejsze są czynniki z poziomu mikro, dotyczące rodzin i ich oddziaływanie na bycie pokoleniem NEET.

W raporcie Eurofoundu wskazano, że na poziomie rodziny, ważnymi czynnikami zjawiska NEET są: dochód gospodarstwa domowego, poziom wykształcenia i sytuacja zawodowa rodziców, długie dzielenie mieszkania z rodzicami. Wykształcenie jest w tym przypadku najważniejszą zmienną i to ono najmocniej oddziałuje na prawdopodobieństwo bycia NEET-sem. Ta zależność odnosi się zarówno do poziomu wykształcenia danej jednostki, jak i jej rodziców. Poniżej zostało przedstawionych kilka zależności wykrytych pomiędzy cechami młodych ludzi a ich prawdopodobieństwem zostania członkiem pokolenia młodzieży bezczynnej:

- młodzi ludzie posiadający niski poziom wykształcenia są trzykrotnie bardziej narażeni na zasilenie szeregów NEET-sów, niż osoby z wykształceniem wyższym i dwa razy bardziej niż te z wykształceniem średnim,

- posiadanie rodziców, którzy doświadczyli bezrobocia zwiększa prawdopodobieństwo bycia NEET-sem o 17%,
- dzieci osób posiadających niski poziom wykształcenia są do 1,5 razy bardziej narażone na dołączenie do grupy młodzieży bezczynnej, niż ci młodzi ludzie, których rodzice dysponują wykształceniem średnim i do dwóch razy bardziej niż ci, których rodzice mają dyplom uczelni wyższej (Eurofound, 2012).

Zdaniem Khondaker niejednokrotnie młodzi ludzie spotykają się w rodzinach z niską wrażliwością wychowawczą i kulturową rodziców, a poprzez to nie mają możliwości by poznać i rozwinąć swój potencjał, swoje zdolności, zainteresowania, talenty (Khondaker, 2006).

Wyniki badań Maccoby potwierdzają inny fakt, że zainteresowanie rodziców postępami lub trudnościami w szkole dzieci jest jednym z czynników decydujących o życiowych sukcesach młodego pokolenia zarówno tych szkolnych, jak i zawodowych (Maccoby, 2002).

Gdy rodzice współpracują z nauczycielami i interesują się postępami edukacyjnymi, wspierają dzieci w nauce, wtedy zaangażowanie to przekłada się na pozytywne osiągnięcia tych ostatnich (Walberg, 2011).

Nie zawsze o tym, czy młody człowiek stanie się przedstawicielem pokolenia NEET, przesądza rodzicielska obojętność wychowawcza czy brak zaangażowania w proces wychowania. W wielu przypadkach rodzice nie są świadomi tego, co ich dzieci naprawdę potrzebują dla pełnego, zrównoważonego rozwoju. W trosce o zapewnienie jak najlepszych warunków ekonomicznych pozbawiają je tego, co z punktu widzenia psychologicznego i pedagogicznego jest najważniejsze dla prawidłowego rozwoju tj.: miłości, obecności i czasu na szczerą rozmowę.

Rodzice często pragną nadrobić zaległości i uspokoić wyrzuty własnego sumienia kompensują braki relacyjne kupnem kosztownych rzeczy materialnych.

Konsekwencją takiego postępowania są rosnące pokolenia „Piotrusiów Panów” i „Księżniczek”, skupionych wyłącznie na

własnych potrzebach, niezdolnych do budowania trwałych więzi, relacji, niepotrafiących podejmować decyzji i brać za nie odpowiedzialności.

Uwzględniając braki w literaturze metodycznej dotyczącej zajęć z grupą młodzieży NEET opracowano autorski scenariusz zajęć warsztatowych dotyczących znaczenia rodziny w życiu młodego człowieka, zwłaszcza w kształtowaniu określonych postaw, relacji społecznych.

### **Konspekt/ scenariusz zajęć warsztatowych w grupie młodzieży NEET 18-25 LAT**

Adresat zajęć: młodzież z pokolenia NEET w wieku 18-25 lat

Temat warsztatu: Bez mocnych korzeni nie ma skrzydeł

Czas trwania warsztatu: 60 minut

Cel ogólny: Uświadomienie znaczenia rodziny w kształtowaniu pozytywnych postaw społecznych

Cele operacyjne:

1. Uczestnik zajęć wie, na czym polegają poprawne relacje i właściwe postawy między poszczególnymi członkami rodziny.
2. Uczestnik zajęć potrafi nawiązać poprawne relacje w grupie.
3. Uczestnik zajęć rozumie znaczenie komunikacji interpersonalnej w wyrażaniu uczuć, emocji.

Metody pracy: burza mózgów, pogadanka, kula śniegowa, dyskusja, praca z tekstem, ćwiczenia

Formy pracy: praca indywidualna, praca grupowa, praca zespołowa

Środki dydaktyczne: szary papier, kartki samoprzylepne, kolorowe gazety, flamastry, koperty

Literatura dla prowadzącego warsztat:

1. Goman, Carol Kinsey (2012). Komunikacja pozawerbalna, Warszawa, Wyd. Studio EMKA
2. Deloitte, J. (2013). Pierwsze kroki na rynku pracy. Międzynarodowe badanie studentów i absolwentów
3. Rusak P., Czy należy bać się pokolenia Z?, <http://kariera.pracuj.pl/porady/czy-nalezy-bac-sie-pokolenia-z/>

4. Łukasik, J. (2011). Spoko lekcja 2 czyli jeszcze więcej sposobów na oryginalne zajęcia, Kielce, Wydawnictwo Jedność

### Przebieg zajęć

#### Czynności organizacyjne

Powitanie, przedstawienie tematu i celu warsztatu oraz gra dydaktyczna integracyjna: Miły sąsiad. Gra polega na przedstawieniu się w jakiś interesujący, ciekawy sposób np. Jestem Piotrek i uwielbiam zapach dobrego jedzenia oraz powiedzeniu czegoś miłego o swoim sąsiedzie siedzącym z prawej strony. Np. koleżanka ma bardzo oryginalny kolor włosów, bardzo mi się on podoba.

#### Wstęp / Wprowadzenie (krótka pogadanka)

Człowiek jest istotą społeczną nawiązującą relacje od początku swojego życia. Dziecko już w okresie prenatalnym zaczyna odbierać różnego rodzaju bodźce i reagować na to, co dzieje się wewnątrz ciała matki i poza nim. Rodzina jest też pierwszą grupą społeczną, której dziecko staje się członkiem zaraz po urodzeniu się, stąd ma ona szczególny wpływ na jego rozwój fizyczny, psychiczny, intelektualny, społeczny i duchowy. W rodzinie kształtują się jego trwałe postawy w stosunku do siebie i innych, nawyki i przyzwyczajenia, sposoby radzenia sobie z różnymi problemami.

Ma ona także ogromne znaczenie dla budowania poczucia bezpieczeństwa, własnej wartości, tożsamości i stabilizacji człowieka. „Bez korzeni nie ma skrzydeł” to słowa Berta Hellingera, niemieckiego terapeuty. To, że rodzina ma ogromne znaczenie w życiu i rozwoju człowieka nie podlega najmniejszej wątpliwości. Niestety nie zawsze rodzina oddziałuje na nas pozytywnie, czasem jest to działanie destrukcyjne.

Ćwiczenie 1: jak zdefiniowalibyście rodzinę? czym dla was jest rodzina?

Nauczyciel prosi o rozmowę poprzez tzw. CHMURKI. Nauczyciel rozdaje uczestnikom kartki z narysowanymi chmurkami. Uczestnicy anonimowo zapisują swoje skojarzenia

z rodziną, następnie przyklejają je w różnych miejscach plakatu obrazującego niebo np. w pobliżu słońca, jeśli rodzina kojarzy im się z ciepłem, miłą atmosferą lub w pobliżu błyskawicy, jeśli rodzina kojarzona jest z częstymi konfliktami. Po zakończeniu pracy indywidualnej następuje zespołowe omówienie pracy oraz sformułowanie wspólnej definicji rodziny, jako środowiska wychowawczego.

### Ćwiczenie 2: piramida priorytetów

Nauczyciel prosi o określenie jakie funkcje spełnia rodzina, jakie zadania mają poszczególne osoby wobec siebie w rodzinie. Nauczyciel rozdaje w grupach 2 osobowych karty pracy zawierające 10 pól w kształcie piramidy i prosi o jej wypełnienie. Następnie dwie pary łączą się tworząc grupy 4 osobowe i dyskutują nad wspólnym stanowiskiem.

Reasumując: grupa dochodzi do wniosku, że rodzina powinna zaspokajać potrzeby jej członków.

### Ćwiczenie 3: charakterystyka potrzeb

Nauczyciel rozdaje stare czasopisma i prosi o stworzenie plakatu obrazującego potrzeby zaspokajane w rodzinach - praca w grupach 3 osobowych.

Uczestnicy powinni dojść do wniosków dotyczących 4 grup potrzeb tj.:

- Potrzeby fizyczne: schronienie, pożywienie, ciepło, dotyk, bezpieczeństwo.
- Potrzeby emocjonalne: miłość, opieka, uczucia, poczucie przynależności, tożsamości, wartości.
- Potrzeby społeczne: zdolność do tworzenia relacji i kontaktów społecznych, zdolność do radzenia sobie z problemami, nauka norm społecznych, rozpoznawanie swoich wartości.
- Potrzeby poznawcze: rozróżnianie dobra i zła, uwewnętrznianie norm społecznych, edukacja, zaradność życiowa.
- W czasie realizacji tych zadań, zaspokajania potrzeb rodzice prezentują różne postawy, budują określone

wzorce zachowań, które później najczęściej powielają ich dzieci.

#### Ćwiczenie 4: praca z tekstem nad postawami rodzicielskimi

Praca z tekstem nad postawami. Uczestnicy indywidualnie czytają tekst zawierający opis kilku postaw, wzorców zachowań rodziców. Po przeczytaniu mają zastanowić się, jakie zachowania te postawy mogą wzbudzać u ich dzieci. Następnie nauczyciel prowadzi z całą grupą burzę mózgów. (Pod charakterystyką postawy wytłuszczonym drukiem zapisano skutki dla dziecka, uczestnik tych fragmentów tekstu nie otrzymuje).

### **Opis postaw rodzicielskich według Mieczysława Plopy (2008)** **ODRZUCENIE**

Bywa nazywana odtrącającą. Dziecko jest ciężarem dla rodziców. Nie odczuwa przyjemności, ciepła, satysfakcji w obcowaniu z rodzicem. Co więcej, odbiera go, jako osobę chłodną, niedostrzegającą jego problemów, potrzeb. Próby emocjonalnego zbliżenia się do rodzica są traktowane z dużym dystansem, wręcz negatywnie. Rodzic nie wykazuje poszanowania dla potrzeb psychologicznych dziecka, ogranicza się jedynie do zaspokajania potrzeb materialnych. Problemy dziecka są mu obce, nie podejmuje prób zbliżenia się do niego.

Ta postawa powoduje, że dziecko czuje się traktowane instrumentalnie, nie dostrzega swojej podmiotowości, wartości, jest wyobcowane, brak mu ciepła, akceptacji, ma niską samoocenę.

### **AKCEPTACJA**

Jest to postawa będąca przeciwieństwem „odrzućenia”. To właśnie akceptacja jest tą witaminą „M” dla młodego organizmu dziecka, która pomaga mu w prawidłowym rozwoju. Postawa ta polega na przyjęciu dziecka takim, jakie ono w rzeczywistości jest. Z jego cechami wyglądu, umysłowości, zaletami i wadami. Postawę tę, ponadto charakteryzuje „żywe zainteresowanie dzieckiem i jawne obdarzanie go miłością. Kontakt z dzieckiem sprawia rodzicom przyjemność i zadowolenie. Starają się poznać i zaspokoić potrzeby dziecka, dają poczucie bezpieczeństwa”. W przypadku złego zachowania, rodzice dają poznać, że ganią

jedynie wykroczenie, a nie jego, jako osobę. Zgodnie z tym, co głosi Mieczysław Plopa „stosunki z dzieckiem układają się na płaszczyźnie partnerskiej, obustronnego zaufania”.

Dzięki takiej postawie „dziecko jest pogodne, przyjacielskie, współpracujące, a dzięki poczuciu bezpieczeństwa – odważne.

#### POSTAWA AUTONOMII

„Rodzic traktuje dziecko, jako osobę prawie dorosłą. Zachowanie rodzica jest elastyczne, dostosowane do potrzeb rozwojowych dziecka. Rozumie silną potrzebę „prywatności”, posiadania różnych własnych tajemnic. Wyraża aprobatę dla prób samodzielnego rozwiązywania własnych problemów przez dziecko, w miarę oczekiwań swojej pociechy, służy życzliwą radą, pomocą, partnerską dyskusją. W sytuacjach konfliktowych nie narzuca siłą swojego zdania, lecz daje się przekonywać, co do racji dziecka, potrafi z jego punktu widzenia spojrzeć na problem. Z szacunkiem podchodzi do poglądów dziecka, nawet, jeśli ich w pełni nie akceptuje”

Dziecko zna swoją wartość, potrafi rozwiązywać problemy, wypowiadać swoje zdanie, wie, że jest akceptowane w rodzinie.

#### POSTAWA NADMIERNIE OCHRONIAJĄCA

Jest to postawa, przy której „rodzic nadmiernie troszczy się o dziecko, traktuje je, jako osobę wymagającą ciągłej troski i opieki. Nie potrafi uświadomić sobie faktu dorastania swojego dziecka, potrzeby zmiany sposobu postępowania z nim. Przejawy autonomii w postępowaniu dziecka są odbierane z lękiem, niepokojem. Rodzic wyraża przesadną troskę o przyszłość dziecka, nie wierzy, że może ono prawidłowo funkcjonować bez jego wsparcia, pomocy, bezpośredniej bliskości. Zarówno matka jak i ojciec nie uświadamiają sobie, że to właśnie ich przesadne angażowanie się we wszystkie sprawy dziecka jest najczęstszym źródłem konfliktów, odsuwania się emocjonalnego od nich, rodzenia się buntu”

Konsekwencją nadmiernego ochraniania, jest opóźnione osiągnięcie dojrzałości emocjonalnej i społecznej, bierność, brak własnej inicjatywy, a także duża uступliwość bądź zachowanie typu „rozpieszczone dziecko”, a więc nadmierna pewność siebie, a ta z kolei prowadzi do postawy roszczeniowej typu „mnie się należy”.

## POSTAWA NADMIERNIE WYMAGAJĄCA

W momencie, gdy rodzic traktuje dziecko bezwzględnie, według sztywnie przyjętego przez siebie modelu wychowania, „uważa się za autorytet we wszystkich sprawach, nie rozumie rodzących się nowych potrzeb dziecka, a w szczególności potrzeby autonomii, samodzielności, współdecydowania o swoich sprawach” to mamy do czynienia właśnie z postawą nadmiernie wymagającą. Ponadto rodzic o takiej postawie nie toleruje krytyki i sprzeciwu. „Perfekcjonistycznie podchodzi do oceny wykonywanych przez dziecko obowiązków, zadań, nie licząc się z jego możliwościami”. Tylko te poczynania dziecka, które są zgodne z poglądami nadmiernie wymagającego rodzica podlegają akceptacji.

Nadmierne wymaganie powoduje ukształtowanie się takich cech osobowości jak: „brak wiary we własne siły, niepewność, lękliwość, przewrażliwienie, brak zdolności do koncentracji”. Uwidaczniają się również trudności szkolne, a także duża podatność na frustrację.

## POSTAWA NIEKONSEKWENTNA

Jest to postawa, w której mamy do czynienia ze zmiennym stosunkiem rodzica do dziecka, często relacje z dzieckiem są uzależnione od „nastroju, samopoczucia, innych spraw osobistych rodzica, niekoniecznie związanych z życiem rodzinnym (...).

Brak stabilności w postępowaniu rodzica powoduje dystansowanie się emocjonalne dziecka od rodzica, ukrywanie własnych problemów, trudności w zwierzaniu się ze swoich spraw.

## Ćwiczenie 5: ekomapa rodziny

Dla rozpoznania związków, wzorców w rodzinach uczestników, nauczyciel prosi o zbudowanie Eko-mapy, czyli jakby zdjęcia rodzin słuchaczy zrobione z wysokości np. przy pomocy Drona. Na kartkach papieru mają narysować swoje rodziny, z uwzględnieniem siebie na środku kartki. W rysunkach należy uwzględnić różne kwestie np.:

- które relacje chciałabyś/chciałbyś wzmocnić?
- które należy osłabić?



- jak możesz wzmacniać więzi z członkami rodziny?
- z kim chciałbyś nawiązać bliższą relację?
- jakie nowe elementy / osoby na swojej Eko-mapie chciałbyś / chciałabyś zobaczyć?
- czy powtarzają się jakieś informacje o osobach, wykonywane zawody lub inne?
- czy dostrzegasz brak ważnych informacji dotyczących Twojej rodziny?
- od kogo możesz czerpać wsparcie w twojej rodzinie, kogo ty wspierasz?

PODSUMOWANIE - Napiszcie anonimowo list do swojej przyszłej rodziny lub do siebie samego, jako przyszłego ojca czy przyszłej matki. Opiszcie, jaka ta rodzina ma być, jak się chcecie w niej komunikować, jak budować relacje, atmosferę.

Po przygotowaniu listu nauczyciel prosi o włożenie go do koperty i oddanie mu.

Ewaluacja zajęć i wnioski:

1. Realizacja zajęć warsztatowych dotyczących oddziaływania rodziny na postrzeganie świata przez młodego człowieka, jego system wartości, postawy oraz umiejętności komunikacyjne nie jest łatwym zadaniem. Wymaga na samym początku od trenera / nauczyciela zainteresowania uczestników tematem, celem, wzbudzenia pozytywnej motywacji oraz zaktywizowania uczestników.
2. Należy na początku poznać grupę oraz zdiagnozować jej potrzeby w zakresie omawianego tematu poprzez różne proste ćwiczenia, aby właściwie dobrać metody nauczania i środki dydaktyczne.
3. Należy stosować polimetodyczność do krótkich fragmentów zajęć.

Wnioski z zajęć:

1. Rodzina dla uczestników warsztatu: to grupa osób pozostających ze sobą w zależnościach biologicznych i emocjonalnych; to grupa osób, której celem jest zapewnienie wszystkich potrzeb; to miejsce, do którego

chce się wracać; to gromada ssaków o ścisłym pokrewieństwie; to ludzie, którzy nic dla siebie nie znaczą.

2. Piramida priorytetów: każdy badany miał wskazać 10 najważniejszych funkcji, zadań rodziny, jako środowiska poprawnie kształtującego młodego człowieka. Najczęściej wskazywano: bezpieczeństwo, troskę, poczucie bliskości, miłość, wzajemny szacunek i zrozumienie, nieco dalej troska o edukację dzieci, dobre wychowanie, troska o wykształcenie a na najniższych poziomach (od 7 do 10) pojawiły się pielęgnowanie tradycji rodzinnych, finanse, firmowe gadżety, ciuchy, rozrywka, znajomości.
3. Z tekstem J. Płopy grupy różnie sobie radziły w jednej nie było najmniejszego problemu z interpretacją i znalezieniem przykładów postaw młodzieży wywołanych określoną rodzicielską strategią. W innej nie udało się tego zadania w 100% zrealizować.
4. Ekomapa rodziny: to ćwiczenie pozwala na wstępną diagnozę sytuacji rodzinnej uczestnika warsztatu. Pozwala na lepszą, dalszą pracę indywidualną z osobą z pokolenia NEET.
5. List do przyszłego ojca / matki: można interpretować, jako pragnienie czegoś, co nie miało miejsca w rodzinach.

## References

- Czerka, E. (2008). Polityka społeczna krajów Unii Europejskiej wobec kwestii wkraczania młodych ludzi w dorosłość. Gdańsk, *Studia Gdańskie*, t. V, 109–122.
- European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (2012). *NEETs Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*.
- GUS (2017). *Jakość życia w Polsce*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- Khondaker, M. R. (2006). *NEET's challenge to Japan: Causes and remedies*. In R. Haak (red.), *Arbeitslosen in Japan* s. 221–244). München: Deutsches Institute für Japan studien.
- Kingston, J. (2004). *Japan's quiet transformation. Social change and civil society in the twenty-First century*. Abingdon: Routledge.

- Maccoby, E. E. (2002). *Parenting effects: Issues and controversies*. In J. Borkowski, S. Ramey, M. Bristol-Power (ed.), *Parenting and the child's world*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Raport Eurofoundu (2012). *NEETs – Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Plopa, M. (2008). *Psychologia rodziny: teoria i badania*. Kraków: Impuls.
- Szcześniak, M., Rondón, G. (2011). Pokolenie „ani-ani”: o młodzieży, która się nie uczy, nie pracuje i nie dba o samokształcenie. *Psychologia Społeczna*, tom 6 3 (18) 241–251.
- Walberg, H. J. (2011). *Improving schools to promote learning: Action principles for families, classrooms, schools, districts, and states*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.



Suggested Citation: Tomczyk, L., Domagala-Krecioch, A., Duda, A., Mroz, A., Wnek-Gozek, J., Wyzga, O. (2018). Recommendations on inclusion activities addressed to the NEETs – conclusions from Poland. In Tomczyk, L., & Vanek, B. (Eds.). How to work with NEETs. Recommendations for policy and practice. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie. DOI 10.24917/9788395373701.11

**ŁUKASZ TOMCZYK<sup>1</sup>**  
**AGNIESZKA DOMAGAŁA-KRĘCIOCH**  
**ANNA DUDA**  
**ANNA M. MRÓZ**  
**JOANNA WNEK-GOZDEK**  
**OLGA WYŻGA**

## **Recommendations on inclusion activities addressed to the NEETs – conclusions from Poland**

**Abstract:** The paper presents the recommendations related to the inclusion activities addressed to the NEETs. The conclusions are the results of the research and educational activities carried out in Poland, as part of the ALBIE Project. The recommendations are included in the scenarios developed by the team of Polish research and didactic team from the Pedagogical University of Cracow. The ideas presented are derived from the scenarios discussed in details in the previous chapters.

**Key words:** NEETs, recommendations, adult education

The diversity in the group of those who are not in employment, education or training requires all forms of support to be adjusted to their individual needs. Contrary to the common opinion, this group includes not only persons with very low competencies but

---

<sup>1</sup> Pedagogical University of Cracow, Podchorazych 2, 30-060 Krakow, mail: tomczyk@up.krakow.pl

also individuals with large, though unexploited potential. Their situation is, to a large extent, their own choice – they are not interested in starting jobs which do not match their ambitions or/and do not allow them to develop their passions. But regardless of the differences, some problems with active participation in the labour market are common for both NEET groups. Thus, the necessary activating measures should include the activities which focus on the psychological aspect of responding to changes. Developing good habits and inner motivation are the key activities which should yield certain results. Some workshop participants were convinced their situation was not problematic at all. Despite the tangible consequences of the unemployment and poor education, they did not feel the need to change anything. Their attitude will not change thanks to financial support or wide offer of trainings, and the growing social pressure only reinforces their unwillingness and resistance towards any changes. We need to remember that adult students who already have had different educational experiences “enter the world of formal education with many expectations and at different levels in terms of their family background, motivation and behaviours, which are often ignored due to the fixed standards and teaching methods. (...) Education focused on vocational skills is often far from the principles of the lifelong education which tries to break the restricting bonds of education (Dominice, 2006, p. 140). If we do not identify the right motivation to learn and proper attitudes towards education, it will be difficult to talk about the desired changes in terms of obtaining new educational experiences. Thus, recommendations related to supporting the NEETs should consider not only financial or educational support, but also individual counselling. The model of the “Second Chance School” seems to be a good model, though in Poland it is not yet popular enough. This model combines vocational and social education, and assumes i.e. individual and group support, individualisation of vocational training according to the previous diagnosis of predispositions, choosing adequate styles of transferring the knowledge and using new methods of motivating the students by encouraging even the tiniest achievements (Domagała-Kręcioch, Majerek, 2018).

We should point out that during the training evaluation, the participants particularly appreciated the Four Corners exercise which motivated them to reflect on their life situation. Seemingly easy choice between the given categories became the pretext to discuss their decisions, plans, dreams, fears, hopes for the future and the necessity to take up some activities to improve their unfavourable situation of remaining outside the education, training and labour system. The workshop participants widely discussed their choices and the open atmosphere of the classes encouraged them to think and talk about the issues which were not directly mentioned in the exercise.

The greatest disadvantage of the training was its one-time character, while self-cognition is the process which should be supported on many levels. Thus, a series of workshops should be planned, each session focusing on different areas of personality, and the influence on the participants should be systemic – as the self-cognition process focuses not only on individuals but also on the system (family, friends, social environment...). Furthermore, regular workshops would provide a space to activate the participants in between the meetings with the coach.

To prevent the NEET phenomenon, it is necessary to support the young people in self-cognition and strengthen their self-confidence (Mróz, 2014). For this purpose, workshops for primary and secondary school students should be carried out on improving the knowledge of self. Such classes should be cyclic and led by vocational counsellors or teachers trained to support students in the process of self-cognition. Children, teenagers and young adults should be informed how vital it is for them to know themselves and how can they improve their self-awareness.

Surely, the NEETs have a large intellectual and social potential but due to different family, environmental and school experiences they are not able to realise it effectively. This not only leads to their (self) exclusion from the society but also generates undesirable attitudes and “crime-inducing” behaviours. There are many NEET determinants (Tomczyk, Vanek, 2017). In the context of work with the NEETs, it seems that changing one factor – building the sense of self-effectiveness already during childhood and early adolescence could protect these individuals from the risk

of exclusion and, in consequence, from joining the NEET group. Thus, there is the need to organise such forms of support which would allow the young people to express themselves in safe conditions, in the atmosphere of recognition, respect, openness and acceptance which they are often “denied” by others. Coaching (group, individual, educational) seems to meet these criteria and bring the expected results.

Working with a NEET is in fact working the whole family. The attitudes of parents (especially mothers) influence the level of motivation of the young people to “cut the cord”. Too much indulgence towards adult children and overprotective attitude may foster their passivity. Here, it is worth to look at the experiences of other countries, Scandinavian ones in particular (Czyż, 2015). Activities supporting the shift in the social attitudes related to the process of empowering the young generation should cover two aspects: change of the parental attitudes and educational patterns (bottom-up) and support on the macro level including cultural patterns which promote early independence (top-down). Young Swedes, for example, apart from the patterns learned at home, receive support in the form of free education and scholarships (Czyż, 2015). Similar solutions can be found in Denmark. Young people receive the financial support from the state.

Didactic work with the NEETs is challenging. Considering their attitudes towards the future employment and the necessity to retrain, we can identify three categories of people: open to change and new experiences, hesitating and permanently inactive (Spielhofer, Benton, Evans, Featherstone, Golden, Nelson, Smith 2009). Each of these categories needs slightly different solutions in terms of soft competencies, but we can also identify some common areas.

The common view on how the NEETs learn is very stereotypical; these stereotypes refer to the motivation of the young adults, their intelligence, reasoning ability and goal orientation (Tomczyk et al., 2018). Therefore, many educational activities base on intuition of the trainers, especially in the areas like the ICTs. This results from the still insufficient number of studies into the NEET’s styles of learning and the relations between the characteristics of the young adults who are NEET and



learning process. The guidelines developed by the methodologists who work on the social inclusion of young adults are helpful here. The andragogical assumptions focusing on the practical aspects of the transferred knowledge and pointing to the life needs of the NEETs have become the inherent component of the presented scenario. The exercises we have proposed base on the practical aspect using the new media, which included the opportunity and risk paradigm of media pedagogy. While constructing the scenario, we gave up on the classic programmes improving digital literacy to show the possible use of the ICTs in the processes of learning, job searching and learning new digital services to improve the quality of life. The exemplification of the risk paradigm were the topics of the prevention of the risky behaviours related to the problematic use of the Internet, technical securing the computer, or traces left online. Both subject areas, presented in an attractive form by referring to the known and unknown e-services were positively evaluated by the training participants. The important element of each activity was the empowerment of the NEETs by acknowledging the knowledge they possessed.

Activating methods, like kahoot quiz and vocational test filled using the smartphones turned out to be an attractive solution as well. Thanks to including the concept of the problem-based learning, the young adults improved their digital literacy while at the same time developed their communication and teamwork skills. The important element of the educational programme was raising awareness of the most common threats in the digital world. This part drew interest; the participants engaged in long discussions and in some cases, even an in-depth analysis of the discussed problems. The exercise overview presented above extends beyond the classic competence development in the disfavoured groups and provides the foundations to improve the educational activities addressed to the NEETs. Based on the needs in this group and the development of the information society services, our programme utilises the natural knowledge and abilities of generation Z. However, we need to remember that the NEET group is diverse in their level of: digital literacy, communication skills, teamwork, motivation, needs and other characteristics crucial in the learning and teaching process. This

heterogeneity forces flexibility in using didactic methods, forms and measures. While designing the ICT-related educational tasks, it is also worth to diagnose the level of digital literacy before the classes and after the training cycle is completed. Such approach requires an adequate diagnostic tool.

While creating the scenarios of classes to develop literacy among the NEETs and advance digital inclusion, we need to consider few important determinants of this group. First, the NEET community is a heterogeneous and still insufficiently explored group.

At the beginning of the implementation of the ALBIE project, we searched the literature. Based on the analyses, we created the characteristics of the NEETs in Poland, two neighbouring countries and Iceland (Tomczyk, Vanek, 2017). The meta-analyses of the existing data and research results allowed us to design the training and research activities which verified our hypotheses regarding, among others, the level of reasoning, life plans and intelligence level among the NEETs (Tomczyk et al., 2017). In the light of the complex view within the ALBIE project and the didactic experiences gained during testing the scenarios, we noticed that belonging to the NEET group is determined by multiple factors. This heterogeneity translates visibly into the educational activities and the way we understand the functioning of the NEETs at the macro-social level.

The heterogeneity of this group should determine the diagnostic and supporting activities included in the educational scenarios, and should be considered during further analyses of the scale of the NEET phenomenon. In addition, changes in the labour market, regional diversity and heterogeneity resulting from the generational characteristics should also be the important components of the inclusion activities. When -identifying young people as the NEETs, we need to be aware that our training group will consist of individuals who: are temporarily out of the labour market but have professional ambitions, enter the support programmes intentionally to acquire new competencies, have some health problems or low social capital, require psychological therapy due to their family history, show symptoms of depression, have poor professional orientation and other deficits. The above

mentioned factors outline only briefly the complexity of the NEET-related problems which at present are approached with a certain dose of stereotypes and still insufficient level of social and educational support which is the core of efficient social policy.

It is commonly believed that young age means activity, the desire to gain, new interesting experiences and constant need for development. However, changes in the modern society indicate that the growing number of young people share a completely different attitude: they do not feel the need to learn and reject all the responsibilities which, in their opinion, may limit them. It is likely that this tendency will grow with each year. Thus, it is necessary to implement certain preventive actions that would take into account the conditions facilitating this disturbing trend.

As for the family as the factor influencing the NEET phenomenon, the activities should focus on two areas: education and social policy.

In the age of electronic logs and general time deficit, we need to bring the so called pedagogical education of parents. Not every parent has pedagogical or psychological foundations to be a parent. People become parents in different age, sometimes while still being children themselves, and their parenting activities are very random. Pedagogical preparation should be led by a teacher or psychologist in the form of workshops aiming at raising the awareness of the role of the family in developing the right attitudes, abilities to build relations or interpersonal communication. Such workshops should take place at every stage of education and be led in groups but also as individual consultations with the school counsellor.

One of the proven tactics encouraging the activity of the young people is, for example, the dual education system successfully implemented in Germany. It involves simultaneous apprenticeship in a company and education at a vocational school. Thanks to it, young people may acquire theoretical knowledge while gaining their professional experience which is one of the key elements potential employers pay attention to. In this way, entering the labour market is less stressful as young people are more confident about their competencies.

Social polices should assign more financial means to provide the services of the Family Assistants to more people. The Assistants should support not only the families at risk of pathologies or deviation, but also the families which experience even the minor deficiencies in the area of care of educational activities addressed to their children. Such support may be provided as individual consultations, a helpline or workshops held in the social assistance institutions.

Furthermore, the focus of educational activities and/or programs run directly with young adults should be particularly on: overcoming barriers (fear, reluctance) in gaining the first work experience; supporting ability to cope with entry into employment and natural difficulties in the adaptive stage; supporting the courage but also the responsibility of the participants, deepening the self-knowledge needed to choose an adequate further studies; the methodology of the educational activity and/or program should have impact on higher level of critical thinking (especially in relation to the assessment of own assumptions and the life situation in which young adults are, as well as the social situation and actual issues they face). The competencies of lifelong learning educators should be empowered. New approaches in the area of youth work and adult education should be transferred into educational programmes for young adults in vulnerable position by creating the effective conditions. Specific principles that should be considered and adopted while elaborating any curriculum for young adults are described in Chapter 2.

Based on research in Iceland, the school and career guidance affects the individuals, supports learning and progress and ensures quality. School and career counselling is emerging as promising approach to integrated educational services. Obviously, it is essential when tailored to the needs of individuals, regardless of their residence, and to the needs of groups with specific needs. Quality school and career counselling can support young people in their journey to fruitful adult life.

Last but not least, acknowledge the role of informal learning. Informal learning - whatever difficulties we have with its measurement - is valuable source of learning across the generations, within the community, peer to peer. Informal

learning, based on self-motivation, interaction and appropriate contents has a great potential for learning in a future and may help to avoid many disadvantages of other forms of learning for potential participants, e.g. avoiding formal settings, discomfort, too much control, demotivation. In this regard, consultation and cooperation among formal and non-formal educational providers and community members are crucial.

## References

- Czyż, B. (2015). *W jakim wieku młodzi Europejczycy wyprowadzają się od rodziców? A młodzi Polacy?*. Gazeta Wyborcza. Available at: <http://biqdata.wyborcza.pl/biqdata/7,159116,22171315,w-jakim-wieku-młodzi-europejczycy-wyprowadzaja-sie-od-rodzicow.html>
- Domagała-Kręciach, A., Majerek, B. (2018). *Zwischen Exklusion und Inklusion im polnischen Bildungssystem*. In Sara-Friederike Blumenthal. In K. Lauremann, S. Sting (Ed.). *Soziale Arbeit und soziale Frage(n)*. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich
- Dominice, P. (2006). *Uczyć się z życia. Biografia edukacyjna w edukacji dorosłych*. Łódź: Wyd. WSH-E.
- Mróz, A. M. (2014). *Wsparcie młodzieży zagrożonej marginalizacją w procesie samorozwoju* In N. G. Piłkuła (red.), *Marginalizacja na rynku pracy. Teorie a implikacje praktyczne*, Kraków: Impuls.
- Spielhofer, T., Benton, T., Evans, K., Featherstone, G., Golden, S., Nelson, J., & Smith, (2009). *Increasing participation: understanding young people who do not participate in education or training at 16 or 17*, NFER.
- Tomczyk, Ł., & Vanek, B. (Eds.). (2017). *Adults literacies as benefit for inclusion and equity reports on young adults being NEET: Estonia, Iceland, Poland and Slovakia*. Kraków: Wydaw. Katedra pedagogiki społecznej i andragogiki, Uniwersytet Pedagogiczny.
- Tomczyk, Ł., Vanek, B., Pavlov, I., Karikova, S., Biresova, B., & Kryston, M. (2018). Critical thinking, problem-solving strategies and individual development assessment among NEETs – research conducted in Slovakia, Poland and Estonia. *International Journal of Lifelong Education*, 37(6), 701–718. doi:10.1080/02601370.2018.1550446



## Conclusions

The ALBIE Project was part of the didactic and research activities and beneficiaries engaged in it. The staff members of the academic institutes specialising in researching the problems of social inclusion, didactics, adult education were engaged, as well as NGOs representatives. Participation in the ALBIE Project has facilitated exploration of the processes related to social inclusion, removal of the stereotypes regarding the NEETs, or in general, increase of knowledge related to adult education. The meta-theoretical part (IO1) has revealed the shortcomings of the resources related to the young adults in Poland. Based on these findings, the content of several academic courses, such as andragogy or forms of adult support, have been redesigned. Also, the know-how of the institutions engaged in the activities was expanded. By creating the research reports, like this one, the university staff not only enriched their academic portfolio but also experienced some personal development. A mile stone for the whole team was publication of the results in the renown, SCOPUS indexed International Journal of Lifelong Education. Exchange of thoughts with other researchers and practitioners-specialists in social inclusion, confirmed the importance of the diagnostic studies into the psycho-social functioning of the NEETs. Another valuable experience was testing the academic models.

Collaboration within the ALBIE led to the increase in knowledge and didactic and language skills, it provided an opportunity to initiate and build valuable relations with the Polish and foreign NGOs (beneficiaries involved in the project). Implementation of the project activities facilitated cooperation with institutions from the community, whose mission involves educational work with the NEETs – Ochotnicze Hufce Pracy w Krakowie (Voluntary Labour Corps in Cracow) and Centrum Kształcenia i Szkolenia w Krakowie (Education and Training Centre in Cracow). As for the European and international impact, publication of the research results in the abovementioned prestigious periodical and the ResearchGate open repository was of particular importance. The number of readers (downloads) proves the relevance of the proposed research approach.

The results were disseminated using many channels: industry periodicals, websites, social media portals, meetings of the academic staff or collaboration with the closest environment. The research findings were published in the international series Czech-Polish-Slovak studies in andragogy and social gerontology, and the Polish journals: *Edukacja Dorosłych*, *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, *Rocznik Andragogiczny*. One of the texts was also published in the global magazine *Journal of Lifelong Education*. The progress of implementation of the certain IOs in the project was discussed during the staff meetings. All the research materials and didactic resources have been published in the open repositories Research Gate and Academia.edu and indexed in the summary of the scientific accomplishments of the Pedagogical University staff. The project activities have been listed in the public Facebook profiles of the researchers engaged in the ALBIE Project and ALBIE profile – How to work with NEETS: ideas for educators.

Social inclusion is the phenomenon occurring not only in the groups at certain risk, e.g. the homeless or the poor; it also affects young individuals who are outside the educational and labour market. The proposed educational solutions (especially the models of work with the NEETs) fit the idea of the sustainable social development where every citizen, regardless of their individual characteristics, has the opportunity to learn and, as a result, find a decent employment. In the context of education, sustainability involves recognising the conditions, individual characteristics and global processes determining the psycho-social functioning of the NEETs. Removing the factors that hinder participation in education or labour market, for example, by diagnosis and inclusive activities, is one of the many small steps in the process of reduction of the social exclusion of the NEETs. The project participants are aware that their research and didactic activities are only a small contribution and cannot solve the issue of the problematic behaviours in the NEET group completely. However, the outcomes of the project: scientific publications available and methodical scenarios, may inspire NGOs, local community leaders and education institutions.

*Łukasz Tomczyk & Barbora Vaněk*