



Domus Ludens

“ COOPERATION,
MOTIVATION AND
PARTICIPATION ”

“ GAMES CLEAR THE MIND
AND ALLOW US TO FORGET
ABOUT EVERYDAY THINGS ”



EVALUATION ON THE IMPACT OF THE PARTICIPATION OF
YOUNG PEOPLE IN RESIDENTIAL CARE IN THE GAME
SESSIONS PILOT PROJECT.
INTELLECTUAL OUTPUT 3 (I03)



"Wsparcie Komisji Europejskiej dla przygotowania niniejszej publikacji nie oznacza poparcia dla jej treści, które odzwierciedlają jedynie poglądy autorów, a Komisja nie ponosi odpowiedzialności za jakiegokolwiek wykorzystanie informacji w niej zawartych."

Ten dokument jest dostępny w następujących językach:

Polski

Angielski

Kataloński

Niemiecki

Angielski

Raport posiada materiały uzupełniające, z którymi można zapoznać się za pomocą tego kodu QR:



Autorzy:

Dr. Carme Montserrat, profesor i badacz na Uniwersytecie w Gironie

Dr. Edgar Iglesias, profesor i badacz na Uniwersytecie w Gironie

Rosa Sitjes-Figueras, doktorantka na Uniwersytecie w Gironie

Coral Gallardo, doktorant i Dyrektor ośrodka mieszkalnego w Fundacji Resilis.

Nota prawna



Ta praca jest licencjonowana na podstawie [Creative Commons Attribution 4.0 International License. \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Aby zacytować ten dokument:

Montserrat, C., Iglesias, E., Sitjes-Figueras, R., & Gallardo, C. (2023). *Evaluation on the impact of the participation of young people in residential care in the game sessions pilot project. Intellectual Output 3 (IO3)*. Universitat de Girona.

SPIS TREŚCI

1. WSTĘP	4
2. CELE EWALUACJI	5
3. METODOLOGIA	5
3.1 Wspólny proces ewaluacji pilotażu	5
3.2 Uczestnicy	7
3.2.1 Placówki	7
3.2.2 Przed badaniem i po badaniu	7
3.2.3 W cotygodniowej ewaluacji sesji gier	11
3.3 Narzędzia	11
3.3.1 Kwestionariusze przed i po projekcie	11
3.3.2 Cotygodniowe raporty	12
3.4 Procedura zbierania danych	12
3.5 Analiza danych	13
3.6 Kwestie etyczne	13
4. WYNIKI	14
4.1 Wyniki pre-testu i post-testu	15
4.1.1 O umiejętnościach młodzieży	15
4.1.2 Co młodzież sądzi o swoim życiu	20
4.1.3 O wykorzystaniu czasu	24
4.1.4 Relacje z innymi w placówce ich zamieszkania	25
4.1.5 Spodziewane wyzwania przed rozpoczęciem projektu	25
4.2 Wyniki ewaluacji projektu	26
4.2.1 Wyniki ilościowe ocen uzyskanych w post-teście	27
4.2.2 Wyniki ilościowe z cotygodniowych raportów	35
4.2.3 Wyniki ilościowe z kwestionariuszy i cotygodniowych raportów	37
5. WNIOSKI I REKOMENDACJE	43
5.1. Rozważania dotyczące metody i kontekstu pilotażu	43
5.2 Wnioski dotyczące wyników pre-testu i post-testu	43
5.3. Wnioski dotyczące oceny i zadowolenia z projektu	44
5.2.1 Gra jako zasób rekreacyjny, który przynosi satysfakcję	44
5.2.3 Gra jako źródło socjalizacji w ośrodkach mieszkaniowych	45
5.3.4 Gra jako wielofunkcyjny zasób edukacyjny	46
5.4 Rekomendacje	47

Ewaluacja wpływu uczestnictwa młodych ludzi z domów opieki w projekcie pilotażowym sesji gier planszowych. Produkt intelektualny 3 (IO3)

1. WSTĘP

Projekt Domus Ludens stara się promować kulturę zabawy w ośrodkach pieczy w trzech krajach europejskich: w Hiszpanii¹, w Polsce i w Niemczech. Domus Ludens po łacinie oznacza „dom, który gra”.

Techniczna dokumentacja projektu:

- Program: Erasmus+ (Erasmus KA205-9D6907E0)
- Typ projektu: Strategic Associations in the field of Youth (Innovation)
- Tytuł projektu: Domus Ludens – Dom, który gra
- Czas trwania projektu: początkowo 22 miesiące, przedłużone o kolejne 3 miesiące
- Data początkowa i końcowa projektu: 15 stycznia 2021 - 14 lutego 2023

W projekcie uczestniczyło 5 partnerów z 3 krajów europejskich: Hiszpanii, Polski i Niemiec, o komplementarnych profilach:

1) Usługi w zakresie opieki nad młodzieżą w miejscu zamieszkania, świadczone przez trzy podmioty trzeciego sektora:

- Resilis Foundation (Hiszpania),
- S & S gem Gesellschaft für Soziales mbH (Niemcy)
- Fundacja Samodzielni Robinsonowie (Polska)

2) Ekspertyza dotycząca gier planszowych (Cooperativa la Juganera, Hiszpania); i

3) Ekspertyza akademicka (Universitat de Girona (Hiszpania)).

Podobnie, 5 partnerów posiada wiedzę w zakresie realizacji projektów finansowanych przez program Erasmus+.

Projekt polegał na tym, że przez okres 8 miesięcy (listopad 2021 - czerwiec 2022) młodzież ośrodków mieszkalnych uczestniczących w projekcie pilotażowym grała raz w tygodniu w nowoczesne gry planszowe. Ośrodki uczestniczące w projekcie są zarządzane przez 3 podmioty trzeciego sektora, które brały udział w projekcie, po jednym z każdego kraju.

Aby promować kulturę zabawy w ośrodkach mieszkalnych, stworzono postać mistrza gry - trenera z ośrodka, który pobudzał i zarządzał sesjami gier planszowych (minimum 10 osób) w każdym kraju, który przeszedł wstępne szkolenie. Z drugiej strony, w celach edukacyjnych wykorzystano kilka nowoczesnych gier planszowych, które zostały specjalnie wybrane do

¹ W Hiszpanii projekt został zastosowany w szczególności w Katalonii.

projektu pilotażowego, aby pracować nad poprawą umiejętności osobistych młodzieży przebywającej w ośrodkach mieszkalnych oraz ich subiektywnego samopoczucia.

Dlatego ogólnym celem projektu Domus Ludens było promowanie "prawa do zabawy" dzieci i młodzieży (13-17 lat) mieszkających w ośrodkach mieszkalnych, poprzez przeprowadzenie ośmiomiesięcznego pilotażu składającego się z cotygodniowych sesji gier planszowych, aby ocenić, czy regularna, zorganizowana i profesjonalnie prowadzona zabawa ma pozytywny wpływ na "dobrostan" tej szczególnie wrażliwej grupy docelowej oraz przeanalizować, jakie umiejętności poznawcze, emocjonalne i społeczne można rozwinąć poprzez regularną zabawę.

W ramach projektu Domus Ludens powstały trzy komplementarne produkty:

1. Przewodnik Po Grach
2. Podręcznik Mistrza Gry
3. Ewaluacja efektów uczestnictwa w regularnych sesjach gier w odniesieniu do subiektywnego samopoczucia i nabywania umiejętności przez młodzież przebywającą pod opieką instytucjonalnej pieczy zastępczej.

Niniejszy dokument jest trzecim produktem - ewaluacją projektu Domus Ludens. Zespół badawczy Liberi z Uniwersytetu w Gironie był partnerem odpowiedzialnym za ewaluację tego pilotażowego programu realizowanego w roku akademickim 2021-22.

Aby dowiedzieć się więcej o projekcie, można też odwiedzić [stronę Domus Ludens](#)².

2. CELE OCENY

Celem ewaluacji było ustalenie, czy uczestnictwo w sesjach gier planszowych miało pozytywny wpływ na młodzież przebywającą w ośrodkach mieszkalnych. W szczególności projekt koncentrował się na ustaleniu (i) subiektywnego samopoczucia młodzieży przebywającej w ośrodkach mieszkalnych, (ii) ich umiejętności poznawczych, społecznych i emocjonalnych, (iii) ich relacji z innymi młodymi ludźmi i pracownikami młodzieżowymi w ośrodkach, przed i po przeprowadzeniu projektu pilotażowego. Chcieliśmy również dowiedzieć się (iv) jak młodzież w ośrodkach mieszkalnych wykorzystuje czas wolny i wreszcie (v) jak oceniają i czy są zadowoleni z cotygodniowych sesji zabaw. Źródłem informacji byli sami młodzi ludzie, ich opiekunowie w ośrodkach mieszkalnych oraz mistrzowie gry.

Należy również powiedzieć, że ewaluacja projektu miała na celu przede wszystkim sformułowanie rekomendacji dotyczących sposobów promowania i podtrzymywania kultury zabawy w ośrodkach mieszkalnych.

² Strona internetowa projektu Domus Ludens: <https://www.domusludens-project.com/>

3. METODOLOGIA

3.1 Wspólny proces oceny projektu pilotażowego

W celu ustalenia wyników projektu pilotażowego, który polegał na regularnym i systematycznym uczestnictwie w sesjach nowoczesnych gier planszowych, ocena została oparta na metodologii zbierania danych ilościowych i jakościowych. Z jednej strony, opracowano projekt pre- i post-testu, który zbierał perspektywy głównych zaangażowanych podmiotów, aby zobaczyć różnice, które można było zaobserwować przed rozpoczęciem pilotażu i osiem miesięcy później na jego końcu, a z drugiej strony, z wystawianiem cotygodniowych raportów dotyczących oceny i satysfakcji z sesji gier.

Kluczowe daty dla oceny projektu były następujące:

Maj 2021 – Czerwiec 2021	Czerwiec 2021 - Lipiec 2021	Wrzesień 2021 – Październik 2021	Listopad 2021 – Czerwiec 2022	Czerwiec 2022 – Lipiec 2022	Wrzesień 2022 – Styczeń 2023
Opracowanie narzędzi badawczych	Tłumaczenie narzędzi	Wysłanie kwestionariu- szy pre-testowych	Opracowanie 8-miesięczne- go pilotażu	Wysłanie kwestionariu- szy post-testo- wych	Analiza i rozpowszech- nianie wyników

Ponadto, podczas realizacji projektu Domus Ludens, stała komunikacja między członkami była fundamentalna, a różne spotkania i zebrania, które miały miejsce, pozwoliły na zaprojektowanie i ocenę projektu we współpracy, budując spójność i komunikację między członkami w celu ułatwienia rozwoju projektu. Przedstawiamy przegląd najważniejszych dat:

- W dniach 25 i 26 stycznia 2021 roku odbyło się Kick off Meeting z udziałem wszystkich członków projektu Domus Ludens. Od tego momentu przez 24 miesiące trwania projektu odbywały się comiesięczne wirtualne spotkania, prowadzone przez "Resilis".
- W dniach 20, 21, 22, 23 i 24 września 2021 r. w Gironie w Katalonii odbyło się pierwsze międzynarodowe spotkanie, którego celami były: i) umożliwienie członkom projektu poznania świata gier planszowych (poznanie historii gier, zagranie w kilka gier, podzielenie się strategiami, którymi należy się kierować przy nakłanianiu młodzieży do gry itp.), ii) zorganizowanie pierwszego międzynarodowego spotkania w Gironie w Katalonii, którego celem było: i) zorganizowanie pierwszego międzynarodowego spotkania projektu, którego celem było: ii) zorganizowanie szkolenia agentów ludycznych, iii) określenie kolejnych kroków projektu.), ii) zorganizowanie szkolenia dla agentów ludycznych oraz iii) określenie kolejnych etapów projektu. Zostało ono poprowadzone przez "La Juganera".
- We wrześniu i październiku "La Juganera" przeszkoliła około trzydziestu pracowników socjalnych z trzech krajów jako "mistrzów gry", którzy następnie wdrożyli inicjatywy zabawowe w swoich ośrodkach w Katalonii, Polsce i Niemczech. Ponadto, w trakcie całego procesu, ci mistrzowie gry byli w ciągłym treningu i uczyli się nowych gier i strategii. W przypadku, gdy część z nich odeszła w trakcie trwania projektu pilotażowego, wprowadzono nowych mistrzów.
- W dniach 15, 16 i 17 maja 2022 r. w Hamburgu (Niemcy) odbyło się drugie międzynarodowe spotkanie twarzą w twarz, podczas którego zaprezentowano produkty OI1 i OI2 oraz zorganizowano końcową fazę oceny pilotażu.
- W dniach 21, 22 i 23 września 2022 roku w Warszawie odbyło się trzecie międzynarodowe spotkanie twarzą w twarz, na którym zespół Liberi podzielił się wstępnymi wynikami ewaluacji pilotażowej.
- 25 października 2022 r. odbyło się wirtualne Spotkanie Mistrzów Gry, w którym uczestniczyli mistrzowie gry z ośrodków mieszkaniowych poszczególnych krajów. Spotkanie to miało część wspólną oraz część, w której agenci ludyczni zostali

podzieleni na grupy według krajów (aby ułatwić im wypowiedanie się w ich własnym języku). Podczas spotkania mówili o tym, jak radzą sobie z sytuacjami konfliktowymi, jak motywują młodzież, jak pracują z młodzieżą, gdy ktoś przegrywa grę, jak oceniają projekt pilotażowy, jak uważają, że projekt powinien być kontynuowany i jakie są główne wyzwania.

- W dniu 9 grudnia 2022 r. w Polsce odbyła się uroczystość zamknięcia projektu z finałową konferencją krajową.
- 12 i 13 stycznia 2023 roku w Gironie w Katalonii odbędzie się pierwsze międzynarodowe spotkanie twarzą w twarz.
- 20 stycznia 2023 roku w Katalonii odbędzie się zamknięcie projektu, wraz z finałową konferencją krajową.
- 26 stycznia 2023 roku w Niemczech odbędzie się zamknięcie projektu, również z finałową konferencją krajową.

Każda organizacja miała osobę, która koordynowała monitorowanie przebiegu sesji zabaw w każdym z ośrodków. Osoby te były w regularnym kontakcie z każdym ośrodkiem, aby sprawdzić, jak przebiega projekt pilotażowy i omówić wszelkie trudności, które się pojawiły (opóźnienia z powodu Covid, uroczystości, znalezienie miejsca i regularnego czasu na zabawę itp.) Te aspekty były również omawiane podczas comiesięcznych spotkań pomiędzy członkami, na których wszyscy starali się znaleźć strategie, znaleźć rozwiązania i promować ośrodki do cotygodniowej gry.

3.2 Uczestnicy

3.2.1 Placówki pieczy zastępczej

W projekcie pilotażowym wzięło udział 7 szkół w Katalonii, 6 w Polsce i 10 w Niemczech (Tabela 1). Jednakże w Katalonii były jeszcze 2 szkoły oprócz tych 7, które również grały (w jednym przypadku regularnie, a w drugim sporadycznie) i odpowiadały na raporty tygodniowe oraz oceniały sesje tygodniowe, ale nie są one uwzględnione w Tabeli 1, ponieważ nie były częścią pre-testu - post-testu. Są one jednak uwzględnione w zbiorze raportów tygodniowych (patrz Tabela 10 poniżej).

Tabela 1. Próba placówek i uczestników pilotażu

	Katalonia	Polska	Niemcy	Suma
Liczba wybranych placówek	7	6	10	23
Suma dzieci mieszkających w danej placówce	80	157	97	334
Suma dzieci uczestniczących w pilotażu:				
Pre-test	51	46	41	138
Post-test	42	44	26	112
Liczba mistrzów gry	14	21	22	57

3.2.2 Przed badaniem i po badaniu

Osobami, które odpowiedziały na kwestionariusze pre-testowe i post-testowe, była młodzież mieszkająca w ośrodkach w Katalonii, Polsce i Niemczech oraz osoby pracujące z młodzieżą (niezależnie od tego, czy były one jednocześnie mistrzami gry). Szczegółowo, kryteria włączenia do projektu pilotażowego były następujące:

- Chłopcy i dziewczęta w wieku od 13 do 17 lat przebywający w ośrodkach mieszkalnych prowadzonych przez organizacje w krajach, w których przeprowadzono badanie, którzy zechcieli dobrowolnie wziąć udział w projekcie pilotażowym i od których oczekiwano, że pozostaną w ośrodku do końca doświadczenia pilotażowego, choć w systemie pieczy trudno to stwierdzić z całą pewnością.
- Wychowawca każdej z uczestniczącej młodzieży.

Tak więc z każdego z 3 krajów należało wybrać co najmniej 40 nastolatków i pracowników socjalnych dla każdego z nich. Jak widać w tabeli 2, ostateczna próba liczyła 226 osób (112 młodzieży i 114 pracowników socjalnych). Różnice między liczbą uczestników przed rozpoczęciem projektu pilotażowego (Pre) i na końcu (Post) wynikają z faktu, że nastąpiła utrata uczestników, co jest do przewidzenia w mieszkaniowym kontekście pieczy. Powodem tego jest zwykle opuszczenie ośrodka przez młodą osobę (w celu powrotu do rodziny lub przeniesienia do innego ośrodka pieczy), złożoność jej sytuacji osobistej i rodzinnej lub fakt, że weekendy, kiedy miała grać, przypadły kiedy miała pozwolenie na wyjazd z rodziną.

Tabela 2. Uczestnicy w zależności od podmiotu i kraju

		Młodzież		Wychowawca		W sumie	
		N	%	N	%	N	%
Katalonia	Pre	51	37.0	52	37.7	103	37.3
	Post	42	37.5	39	34.2	81	35.8
Polska	Pre	46	33.3	45	32.6	91	33.0
	Post	44	39.3	47	41.2	91	40.3
Niemcy	Pre	41	29.7	41	29.7	82	29.7
	Post	26	23.2	28	24.6	54	23.9
Suma	Pre	138	100	138	100	276	100
	Post	112	100	114	100	226	100

Charakterystyka uczestników według płci i kraju znajduje się w tabelach 3 i 4. Wyróżnia się większość młodych mężczyzn wśród młodzieży i większość kobiet wśród osób pracujących z młodzieżą. W post-testach 3,6% młodych kobiet uczestniczących w projekcie i 0,9% młodych mężczyzn oraz 0,9% pracujących z młodzieżą wskazało inną płć, a w kilku przypadkach wolało jej nie wskazywać.

Tabela 3. Młodzież w zależności od płci i kraju

Młodzież		Katalonia		Polska		Niemcy		Suma	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Chłopiec	Pre	30	58.8%	23	50.0%	18	43.9%	71	51.4%
	Post	27	64.3%	20	46.5%	14	53.8%	61	55.0%

Dziewczy- na	Pre	19	37.3%	23	50.0%	18	43.9%	60	43.5%
	Post	14	33.3%	23	53.5%	9	34.6%	46	41.4%
Inna	Pre	2	3.9%	0	0%	5	12.2%	7	5.1%
	Post	1	2.4%	0	0%	3	11.5%	4	3.6%
Suma	Pre	51	100%	46	100%	41	100%	138	100%
	Post	42	100%	43	100%	26	100%	111	100%

Tabela 4. Wychowawcy w zależności od płci i kraju

Wychowawcy		Katalonia		Polska		Niemcy		Suma	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Mężczyzna	Pre	15	28.8%	7	15.6%	9	22.5%	31	22.6%
	Post	7	17.9%	10	21.7%	2	7.7%	19	17.1%
Kobieta	Pre	37	71.2%	38	84.4%	31	77.5%	106	77.4%
	Post	32	82.1%	35	76.1%	24	92.3%	91	82%
Inna	Pre	-	-	-	-	-	-	-	-
	Post	0	0%	1	2.2%	0	0%	1	0.9%
Suma	Pre	52	100%	45	100%	40	100%	137	100%
	Post	39	100%	46	100%	26	100%	111	100%

Średni wiek młodzieży na koniec projektu pilotażowego wynosi 15,96 lat (SD=1,833), a osób pracujących z młodzieżą 33,63 lat (SD=9,305) (Tabela 5). W podziale na kraje (Tabela 6) średnia wieku osób pracujących z młodzieżą w Niemczech jest młodsza, natomiast najwyższa w Polsce.

Tabela 5. Średnia wieku młodzieży i wychowawców w zależności od płci

		Młodzież	Wychowawcy
Chłopiec / Mężczyzna	Pre	15.04	32.90
	Post	15.77	35.40
Dziewczyna / Kobieta	Pre	15.58	31.14
	Post	16.24	33.27
Inna	Pre	15.50	-
	Post	15.25	41.00
Nie wskazano	Pre	-	31
	Post	-	31
Suma	Pre	15.30	31.53
	Post	15.96	33.63

Tabela 6. Średnia wieku młodzieży i wychowawców w zależności od kraju

		Młodzież	Wychowawcy
Katalonia	Pre	15.43	30.23
	Post	15.74	30.59
Polska	Pre	15.04	37.56
	Post	15.98	39.16
Niemcy	Pre	15.43	26.60
	Post	16.27	28.43

80,3% wychowawców było pracownikami socjalnymi, 5,1% nauczycielami, a 14,6% miało inny profil pracownika młodzieżowego (tabela 7). Różnice te wynikają z przepisów regulujących profil wychowawców pracujących z młodzieżą w poszczególnych krajach.

Tabela 7. Profil wychowawców

	Katalonia	Polska	Niemcy	Suma
Edukator socjalny	100%	63.6%	73.2%	80.3%
Pedagog	0%	6.8%	9.8%	5.1%
Inne	0%	29.5%	17.1%	14.6%

Wśród młodzieży 83,3% urodziło się w kraju, w którym realizowany był projekt pilotażowy, a 16,7% urodziło się w innym kraju niż ten, w którym mieszkali, ale różnice między krajami są znaczące, przy czym do ośrodków Fundacji w Katalonii przyjeżdża więcej obcokrajowców. 98,5% wychowawców i edukatorów socjalnych urodziło się w kraju, w którym prowadzone było badanie (tabela 8).

Tabela 8. Młodzież i wychowawcy według kraju urodzenia

		Katalonia	Polska	Niemcy	Suma
Młodzież	Ten kraj	68.6%	100%	82.5%	83.3%
	Inny kraj	31.4%	0%	17.5%	16.7%
Wychowawcy	Ten kraj	98%	100%	97.6%	98.5%
	Inny kraj	2%	0%	2.4%	1.5%

Jeśli chodzi o charakterystykę ośrodków mieszkalnych, większość młodzieży przebywała w otwartych ośrodkach mieszkalnych, natomiast dwie osoby, jedna z Katalonii i jedna z Polski, ze względu na swoje zachowanie przebywały w zamkniętych ośrodkach mieszkalnych.

Jeśli chodzi o długość pobytu w ośrodku w momencie odpowiadania na kwestionariusze pre-testowe, to 43% młodzieży przebywało w ośrodku od 1 do 3 lat, natomiast połowa osób pracujących z młodzieżą pracowała w nim dłużej niż trzy lata, przy czym najbardziej stabilna kadra była w Polsce (tabela 9). Należy zaznaczyć, że wychowawcy, którzy odpowiedzieli na ankiety, byli osobami wskazanymi przez młodzież.

Tabela 9. Czas życia lub pracowania w ośrodku (w zależności od kraju)

		Katalonia	Polska	Niemcy	Suma
6 miesięcy lub mniej	Młodzież	29.4%	18.2%	25.0%	24.4%
	Wychowawcy	3.9%	0.0%	19.5%	7.3%
Między 7 a 11 miesięcy	Młodzież	11.8%	20.5%	12.5%	14.8%
	Wychowawcy	7.8%	20.0%	22.0%	16.1%
Między 1 a 3 latami	Młodzież	43.1%	34.1%	52.5%	43.0%
	Wychowawcy	31.4%	15.6%	24.4%	24.1%
Więcej niż 3 lata	Młodzież	15.7%	27.3%	10.0%	17.8%
	Wychowawcy	56.9%	64.4%	34.1%	52.6%

Chociaż w ośrodkach było trochę młodzieży, która początkowo nie została "oficjalnie" włączona do projektu pilotażowego (ponieważ była młodsza niż 13 lat lub ponieważ nie chciała uczestniczyć w projekcie), w trakcie rozwoju sesji gier, ostatecznie grało więcej młodzieży niż

ci, którzy odpowiedzieli na pre-test: zarówno ci młodszy, jak i ci, którzy zostali zmotywowani przez obserwowanie gry innych, a także ci, którzy weszli do ośrodka później, w trakcie trwania pilotażu. Wszyscy oni zostali poproszeni o wyrażenie swojej opinii poprzez udzielenie odpowiedzi na kwestionariusz **oceniający projekt pilotażowy**.

- Pre-test: 138 młodzieży i 138 wychowawców
- Post-test: 112 młodzieży i 114 wychowawców (w tym część dotycząca oceny końcowej).
- Ocena projektu pilotażowego: 50 młodych ludzi, którzy nie brali udziału w pre- i post-testach, ale zapisali się do zabawy w niektórych sesjach i dlatego uznano za wygodne zapytać ich o opinię na temat sesji zabaw na końcu projektu pilotażowego.

3.2.3 W cotygodniowej ocenie sesji zabaw



Nazwa slajdu w raporcie: **Sample**

W sumie przeanalizowano informacje przekazane przez pracowników młodzieżowych na temat 723 sesji zabaw w 25 ośrodkach, które grały w trakcie trwania projektu pilotażowego (tabela 10). W tym przypadku uwzględniamy również dwa inne ośrodki, które grały, ponieważ przesłały tygodniowe raporty ewaluacyjne, zwłaszcza jeden z ośrodków.

Tabela 10. Liczba ośrodków, które grały oraz liczba i średnia liczba wysłanych przez nie raportów

	Katalonia	Polska	Niemcy	Suma
Liczba ośrodków, które grały	9	6	10	25
Liczba raportów o sesjach zabaw	287	195	241	723
Średnia liczba raportów według kraju	31.9	32.5	24.1	28.9

Jeśli weźmiemy pod uwagę, że każdy miesiąc ma 4 tygodnie, a projekt pilotażowy trwał 8 miesięcy, to w sumie każde centrum powinno było zgłosić co najmniej 32 sesje zabaw. Należy jednak zaznaczyć, że w trakcie trwania projektu pilotażowego zaistniały różne okoliczności, które sprawiły, że niektóre szkoły nie były w stanie osiągnąć tego minimum. Niemniej jednak, jeśli przeanalizujemy średnią liczbę sprawozdań złożonych przez poszczególne kraje, możemy zauważyć, że szkoły w Katalonii i Polsce zgłosiły zaplanowane sesje zabaw, podczas gdy szkoły niemieckie zgłosiły ich nieco mniej. Tabela 30 w załączniku pokazuje szczegółowo, ile sprawozdań złożyły poszczególne szkoły w każdym kraju.

3.3 Narzędzia

3.3.1 Kwestionariusze w pre-teście i post-teście

Zastosowana technika badawcza to ankieta, a instrumentami były kwestionariusze z pytaniami otwartymi i zamkniętymi. Kwestionariusze te zostały zaprojektowane w języku angielskim, a następnie przetłumaczone na języki poszczególnych krajów (kataloński, hiszpański, polski i niemiecki). Instrumenty wykorzystane do oceny pilotażu były następujące:



- PRE-TEST: Kwestionariusz dla młodzieży przebywającej w placówkach instytucjonalnej pieczy zastępczej
- PRE-TEST: Kwestionariusz dla pracowników placówek instytucjonalnej pieczy zastępczej
- POST-TEST: Kwestionariusz dla młodzieży przebywającej w placówkach instytucjonalnej pieczy zastępczej
- POST-TEST: Kwestionariusz dla pracowników placówek instytucjonalnej pieczy zastępczej
- Cotygodniowe raporty z sesji grania
- Kwestionariusz ewaluacyjny wypełniany przez młodzież uczestniczącą w rozgrywkach ale nie biorącą udziału w oficjalnym badaniu pre- i post-testem

Kwestionariusze pre-testowe i post-testowe miały pytania zamknięte i otwarte analogiczne dla młodzieży i wychowawców. Były to doraźne, samodzielnie wypełniane anonimowe kwestionariusze w formacie elektronicznym. Kwestionariusze pre-testowe zawierały po 15 pytań, natomiast post-testowe - 21 pytań (zawierających pytania ewaluacyjne projektu pilotażowego).

Pytania były dychotomiczne, skategoryzowane (zasadniczo częstość i zgoda - 5-punktowe skale Likerta) oraz numeryczne (satysfakcja z 11-punktowymi skalami). Kwestionariusze podzielone były na pięć części:

- informacje osobowe,
- zdolności młodzieży (poznawcze, emocjonalne i społeczne),
- relacje społeczne w ośrodku mieszkalnym
- skala subiektywnego samopoczucia (zaadaptowana z Personal Well-being Index - School Children PWI-SC, de Cummins & Lau, 2005)³
- wykorzystanie czasu

Pytania były analogiczne w kwestionariuszach młodzieży i w kwestionariuszach wychowawców, przy czym kwestionariusz wychowawców był przypisany do umiejętności, dobrego samopoczucia i relacji danej młodej osoby. Na końcu wszystkich kwestionariuszy znajdowała się otwarta przestrzeń na wypadek, gdyby uczestnicy chcieli dodać jakieś komentarze.

W kwestionariuszach post-testowych powtórzono wszystkie pytania w celu ustalenia porównania pre-post oraz dodano część ewaluacyjną projektu pilotażowego z pytaniami zamkniętymi i trzema otwartymi o to, co im się najbardziej podobało, co im się nie podobało i czy poleciliby realizację sesji gier planszowych innej młodzieży i ośrodkom, a także pytanie o uwagi końcowe. Natomiast ta młodzież, która była w szkołach biorących udział w pilotażu i która grała, ale nie odpowiedziała na pre-test, została poproszona o odpowiedź na tę część pytań ewaluacyjnych dotyczących projektu pilotażowego.

³ Cummins, R. A., & Lau, A. (2005). *Manual: personal wellbeing index – School children, Cantonese translation* (3rd edn., Resource document). Melbourne, Australia: Australian Centre on Quality of Life, Deakin University.

3.3.2 Cotygodniowe raporty

Podstawową częścią oceny projektu pilotażowego były **cotygodniowe raporty** - kwestionariusze online, dostępne również w językach poszczególnych krajów, służące do oceny każdej sesji gry. Kwestionariusze te miały 8 pytań i końcowe miejsce na obserwacje. Pytano w nich o informacje na temat gry lub gier, w które grano, datę, czas trwania sesji, miejsce (wewnątrz lub na zewnątrz), liczbę młodych graczy (z wyszczególnieniem tych, którzy byli zaangażowani w projekt pilotażowy i tych, którzy nie byli), liczbę pracowników młodzieżowych, którzy grali, zadowolenie każdej z młodych osób z sesji i zadowolenie każdego z wychowawców.

3.4 Procedura zbierania danych

Kwestionariusze pre-testowe zostały wysłane do członków w każdym kraju między wrześniem a październikiem 2021 roku (przed szkoleniem mistrzów gry i zanim zaczęli grać) wraz z elektronicznymi linkami do kwestionariuszy w ich ośrodkach mieszkalnych, przy użyciu listu wyjaśniającego szczegółowo proces oraz grafiki podsumowującej proces i zawierającej linki. Kwestionariusze miały kontaktowy adres e-mail i numer telefonu komórkowego w ich kraju, gdzie informatorzy mogli wysłać pytania lub sugestie. Kwestionariusze post-testowe i ewaluacje zostały rozproszony w czerwcu i lipcu 2022 r., według tego samego procesu.

Jeśli młodzież, która odpowiadała na ankiety, miała pewne trudności z czytaniem ze zrozumieniem, pomagano jej indywidualnie, czytając pytania.

Raporty cotygodniowe były jednocześnie kwestionariuszami internetowymi, na które odpowiadali mistrzowie gry lub wychowawcy odpowiedzialni za zarządzanie sesjami zabaw po przeprowadzeniu jednej z nich.

3.5 Analiza danych

Dane ilościowe przedstawiono w sposób opisowy, prezentując średnie lub procenty. Do przeprowadzenia tych analiz wykorzystano program SPSS (v. 28).

Do analizy danych jakościowych przystąpiliśmy do analizy treści, gdzie jednostką był temat uzyskany po procesie kodowania i kategoryzacji. Do tych analiz wykorzystano program Atlas.ti.

3.6 Względy etyczne

Wszystkie informacje zostały zebrane za świadomą zgodą uczestników i za zgodą właściwej administracji w zakresie ochrony dzieci. Przetwarzanie uzyskanych danych zostało przeprowadzone z zapewnieniem poufności i anonimowości uczestników. Podobnie, badania posiadają pozytywną opinię Komitetu Etyki Badań i Bezpieczeństwa Biologicznego Uniwersytetu w Gironie (kod CEBRU0027).

4. WYNIKI

Wyniki zostały przedstawione w trzech sekcjach po raportach stworzonych za pomocą Microsoft Power BI, z którymi można zapoznać się online poprzez stronę internetową Liberi. Dodatkowo, w sekcji załączników niniejszego dokumentu znajdują się tabele, które ułatwiają zagłębienie się w wyniki.

Do prezentacji wyników postanowiliśmy wykorzystać oprogramowanie Microsoft Power BI, ponieważ pozwala ono konsultować dane w sposób interaktywny, stosując jeden lub więcej filtrów w zależności od tego, co chcemy analizować. Domyślnie filtry są wyłączone, ale ich wdrożenie pozwala na wybór jednej lub więcej opcji. Dodatkowo, niektóre slajdy w raportach Microsoft Power BI posiadają wykresy kołowe. Wybierając określone segmenty tych wykresów, można porównać wyniki w sposób bardziej wizualny niż za pomocą filtrów. Czasami interesujące jest połączenie stosowania filtrów z wyborem segmentu wykresu.

Poniżej znajdują się filtry, które zostały włączone do każdej z prezentacji, należy z nich korzystać, aby poznać wyniki projektu.

Do kwestionariuszy pre- i post-testowych zastosowano następujące filtry:

Pre / post	Podmiot	Kraj projektu	Płeć	Wiek
<input type="checkbox"/> PRE-TEST	<input type="checkbox"/> WYCHOWAWCA	<input type="checkbox"/> KATALONIA	<input type="checkbox"/> MĘSKA	<input type="checkbox"/> 12 - 15
<input type="checkbox"/> POST-TEST	<input type="checkbox"/> MŁODZIEŻ	<input type="checkbox"/> NIEMCY	<input type="checkbox"/> RÓŻNA	<input type="checkbox"/> 16 - 18
		<input type="checkbox"/> POLSKA	<input type="checkbox"/> ŻEŃSKA	<input type="checkbox"/> 19 - 30
			<input type="checkbox"/> NIE WSKAZANO	<input type="checkbox"/> 31 - 49
				<input type="checkbox"/> 50 - 65

Do kwestionariuszy ewaluacyjnych projektu pilotażowego:

Podmiot	Kraj projektu	Płeć	Wiek	Częstotliwość gry
<input type="checkbox"/> WYCHOWAWCY	<input type="checkbox"/> KATALONIA	<input type="checkbox"/> MĘSKA	<input type="checkbox"/> 9 - 15 (większość 13 - 15)	<input type="checkbox"/> 1. Rzadko
<input type="checkbox"/> MŁODZIEŻ	<input type="checkbox"/> NIEMCY	<input type="checkbox"/> RÓŻNA	<input type="checkbox"/> 16 - 18	<input type="checkbox"/> 2. Często
	<input type="checkbox"/> POLSKA	<input type="checkbox"/> ŻEŃSKA	<input type="checkbox"/> 19 - 30	
		<input type="checkbox"/> NIE WSKAZANO	<input type="checkbox"/> 31 - 49	
			<input type="checkbox"/> 50 - 65	

W przypadku wyników raportów tygodniowych:

Kraj projektu	Miesiąc projektu	Czas trwania	Miejsce
<input type="checkbox"/> KATALONIA	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> Pół godziny	<input type="checkbox"/> W ośrodku
<input type="checkbox"/> NIEMCY	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> Godzina	<input type="checkbox"/> Na zewnątrz
<input type="checkbox"/> POLSKA	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> Półtorej godziny	
	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> Dwie godziny	
	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> Dwie i pół godziny	
	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> Trzy godziny	
	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> Trzy i pół godziny	

□ 8
□ 9

Chociaż projekt pilotażowy trwał 8 miesięcy, filtrowanie trwało 9 miesięcy, ponieważ część z nich rozpoczęła się w październiku, a część w listopadzie.

Poniżej przedstawiono najważniejsze wyniki ilościowe (z odpowiedzi na pytania zamknięte) oraz jakościowe (z pytań otwartych), przy czym w przypadku zaobserwowania istotnych różnic dokonano bardziej szczegółowej analizy wyżej wymienionych filtrów.

4.1 Wyniki pre-testu i post-testu

W tej części wyjaśniono wyniki uzyskane za pomocą następujących kwestionariuszy:

- PRE-TEST: Kwestionariusz dla młodzieży przebywającej w placówkach instytucjonalnej pieczy zastępczej⁴
- PRE-TEST: Kwestionariusz dla pracowników placówek instytucjonalnej pieczy zastępczej
- POST-TEST: Kwestionariusz dla młodzieży przebywającej w placówkach instytucjonalnej pieczy zastępczej (część pytań ewaluacyjnych została przedstawiona w rozdziale 4.2.)
- POST-TEST: Kwestionariusz dla pracowników placówek instytucjonalnej pieczy zastępczej (część pytań ewaluacyjnych została przedstawiona w rozdziale 4.2.)



Nazwa formularza w Power BI: Pilot project results

4.1.1 O umiejętnościach młodzieży

Po pierwsze, młodzież musiała odpowiedzieć, jak określa siebie, w skali od 1 do 5 (gdzie 1 oznacza wcale, a 5 oznacza całkowicie), w odniesieniu do umiejętności poznawczych, emocjonalnych i społecznych. Pracownicy młodzieżowi każdego z nastolatków, którzy odpowiedzieli na kwestionariusz pre-testowy, również oceniali ich w odniesieniu do tych umiejętności poprzez analogiczne pytania.

Różnice między pre-testem a post-testem: ogólnie należy zauważyć, że odpowiedzi młodzieży nie wykazują większych różnic między wynikami pre-testu i post-testu. Natomiast oceny dokonane przez wychowawców na temat umiejętności młodzieży w analizach post-testowych są znacznie wyższe niż w pre-testach.

Różnice pomiędzy młodzieżą a wychowawcami: w fazie pre-testu młodzież wyraża wyższą samoocenę swoich umiejętności niż wychowawcy. Pod koniec projektu pilotażowego odpowiedzi pracowników młodzieżowych i młodzieży są bardziej podobne, ponieważ specjaliści uzyskują wyższe wyniki niż ich odpowiedzi w teście wstępnym.

⁴ Próba pre-testu zebrana w tym raporcie różni się nieco od tej zamieszczonej w Microsoft Power BI, ponieważ w tym raporcie zamieściliśmy również odpowiedzi pre-testowe 3 młodzieży i 2 wychowawców z Hiszpanii oraz 3 młodzieży i 1 wychowawcy z Niemiec, którzy odpowiedzieli na kwestionariusze nieco później. PowerBI z odpowiedziami pre-testowymi był już wtedy wygenerowany.

Różnice między krajami: ogólnie uczestnicy z Niemiec mają najwyższe wyniki w zakresie umiejętności, następnymi są uczestnicy z Polski i Katalonii.

Różnice w zależności od płci: nie ma większych różnic między odpowiedziami uczestników w zależności od tego, czy są mężczyznami czy kobietami. Natomiast większe różnice występują w odpowiedziach uczestników, którzy wskazali inną płć lub woleli jej nie wskazywać, w tych przypadkach ocena jest ogólnie niższa.

Różnice w zależności od wieku: ogólnie rzecz biorąc, młodzież poniżej 15 roku życia uzyskuje nieco niższe wyniki niż młodzież w wieku 16-18 lat.



Nazwa slajdu w raporcie: **Cognitive skills**

Umiejętności poznawcze według młodzieży przed badaniem i po badaniu

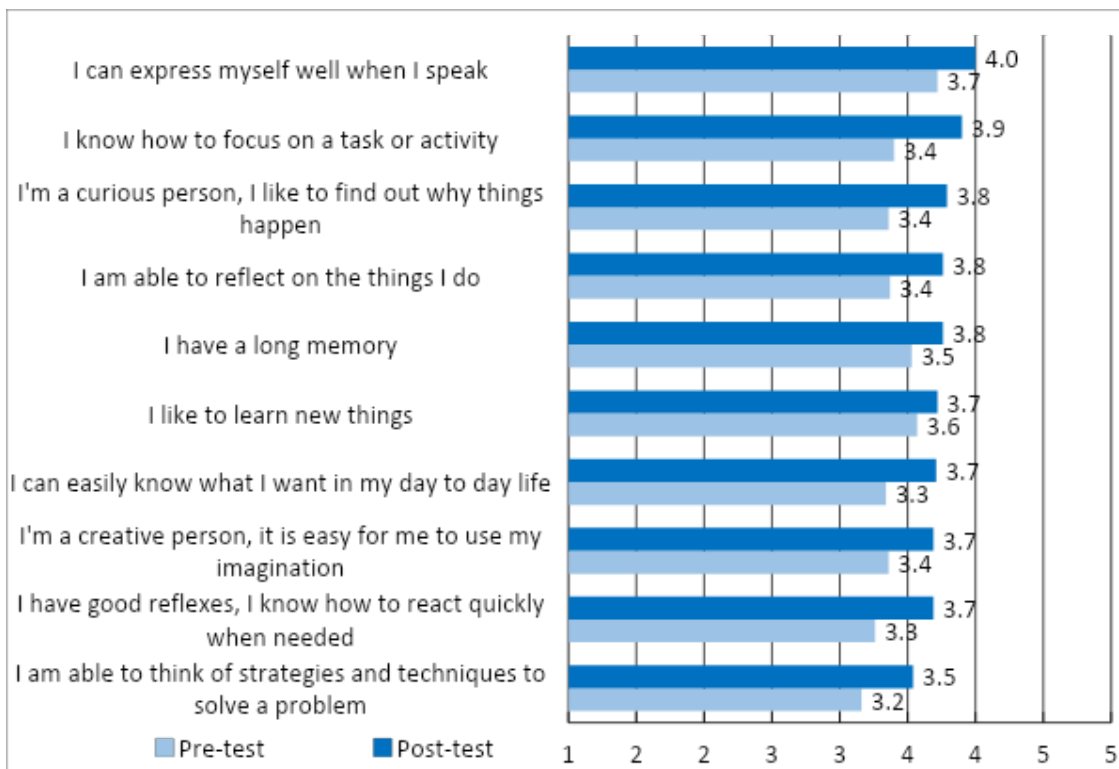
Najpierw zapytaliśmy o ocenę umiejętności poznawczych przez młodzież, używając 10 różnych pozycji (Tabela 1, załączniki). Młodzież uzyskała wyższe wyniki w zdolności do uczenia się nowych rzeczy; w byciu osobami ciekawymi; w lubieniu dowiadzywania się, dlaczego rzeczy się dzieją; oraz w myśleniu, że jest zdolna do refleksji nad rzeczami, które robi. Z drugiej strony, umiejętności, które zostały niżej ocenione przez młodzież, to fakt posiadania pamięci długotrwałej; zdolność do myślenia o strategiach i technikach rozwiązywania problemów; łatwość w określaniu, czego chcę w życiu codziennym.

Jeśli chodzi o odpowiedzi przed i po testach, to można zauważyć, że są one bardzo podobne, choć w większości aspektów wyniki w post-teście są nieco wyższe (szczegóły w tabeli 1 w załącznikach). Wszystkie oceny młodzieży są większe lub równe 3,5 w skali od 1 do 5.

Różnice w odpowiedziach wychowawców przed i po badaniu i porównanie ich z odpowiedziami młodzieży

Wychowawcy przypisują młodzieży poprawę umiejętności poznawczych w porównaniu z ocenami podanymi w pre-teście, jak widać na wykresie 1, które były niższe niż te podane przez młodzież (tabela 2 w załączniku). W tym sensie specjaliści w post-teście podnieśli swoje oceny, osiągając średnią 4 za umiejętność dobrego wyrażania się podczas wypowiedzi oraz prawie 4 za umiejętność koncentracji na konkretnym zadaniu, bycie osobami ciekawymi, które lubią wiedzieć, dlaczego coś się dzieje, a także za umiejętność posiadania pamięci długotrwałej.

Wykres 1. Odpowiedzi wychowawców w pre- i post-teście dotyczące umiejętności poznawczych (Średnie)



5-punktowa skala od 1 = *wcale* do 5 = *całkowicie*

Różnice między ośrodkami w 3 krajach

Ogólna średnia (pre- i post-test) młodzieży w ośrodkach w Niemczech na temat własnych umiejętności poznawczych jest najwyższa, na kolejnych miejscach są Polska i Katalonia (tabela 1, załącznik). Natomiast jeśli chodzi o odpowiedzi wychowawców, to ci z ośrodków w Polsce oceniają umiejętności poznawcze najwyżej, a za nimi są Niemcy; w Katalonii oceny dokonane przez specjalistów na temat umiejętności młodzieży są ogólnie niższe (tabela 2, załącznik).



Nazwa slajdu w raporcie: **Emotional skills**

Umiejętności emocjonalne według młodzieży przed i po badaniu

Po drugie, zapytano ich o ocenę przez młodzież swoich umiejętności emocjonalnych, wykorzystując 6 różnych pozycji (tabela 3, załączniki). Młodzież podkreślała przede wszystkim, że łatwo przychodzi im nawiązywanie relacji z innymi ludźmi, że uważają się za osoby przyzwyczajone do robienia rzeczy dobrze i umięjące przegrywać, oraz że nie złością się, gdy inni wygrywają.

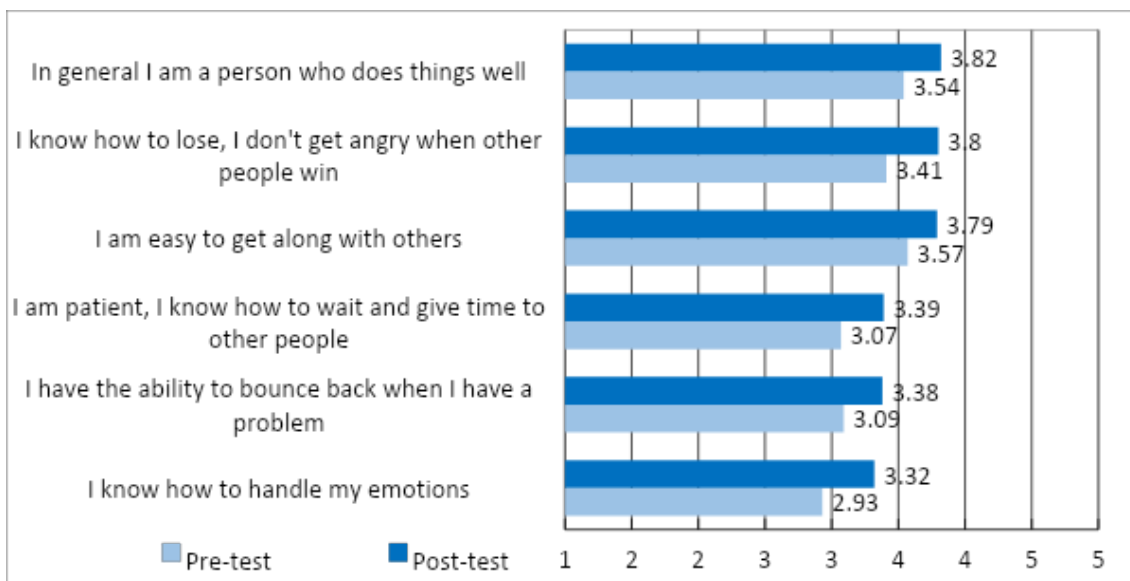
Natomiast pozycja o najniższym wyniku związana jest z posiadaniem cierpliwości, a następnie z umiejętnością radzenia sobie z emocjami i umiejętnością dochodzenia do siebie, gdy mają problem.

Odpowiedzi młodzieży w pre-teście i po zakończeniu pilotażu są zbliżone, a jedyną, która uzyskuje nieco wyższy wynik na koniec pilotażu, jest odpowiedź dotycząca uważania siebie za osobę, która dobrze sobie radzi. Wyniki te można zobaczyć w tabeli 4 w załącznikach.

Różnice w odpowiedziach wychowawców przed i po badaniu i porównanie ich z odpowiedziami młodzieży

Oceny post-testowe pracowników młodzieżowych dotyczące tego, jak postrzegają umiejętności emocjonalne młodzieży, są wszystkie wyższe od tych, których dokonali w pre-testach, a zatem kończą się odczuciem podobnym do ocen młodzieży, które były wyższe w pre-testach i nie zmieniły się w post-testach. Mimo to nie ma wyniku, który osiągnęłaby średnią 4, jak w przypadku umiejętności poznawczych i społecznych. Należy zauważyć, że przypisują oni sobie duże trudności w zarządzaniu emocjami (tabela 4, załącznik i wykres 2).

Wykres 2. Odpowiedzi pre- i post-testowe wychowawców dotyczące umiejętności emocjonalnych (średnie)



5-punktowa skala od 1 = *wcale* do 5 = *całkowicie*

Różnice między ośrodkami w 3 krajach

Jeśli chodzi o średnie globalne (pre- i post-test) zarówno młodzieży, jak i wychowawców w zakresie umiejętności emocjonalnych, najwyższe są te ze szkół niemieckich, a za następną z Polski i Katalonii (zob. tabele 3 i 4 w załączniku).



Nazwa slajdu w raporcie: **Social skills**

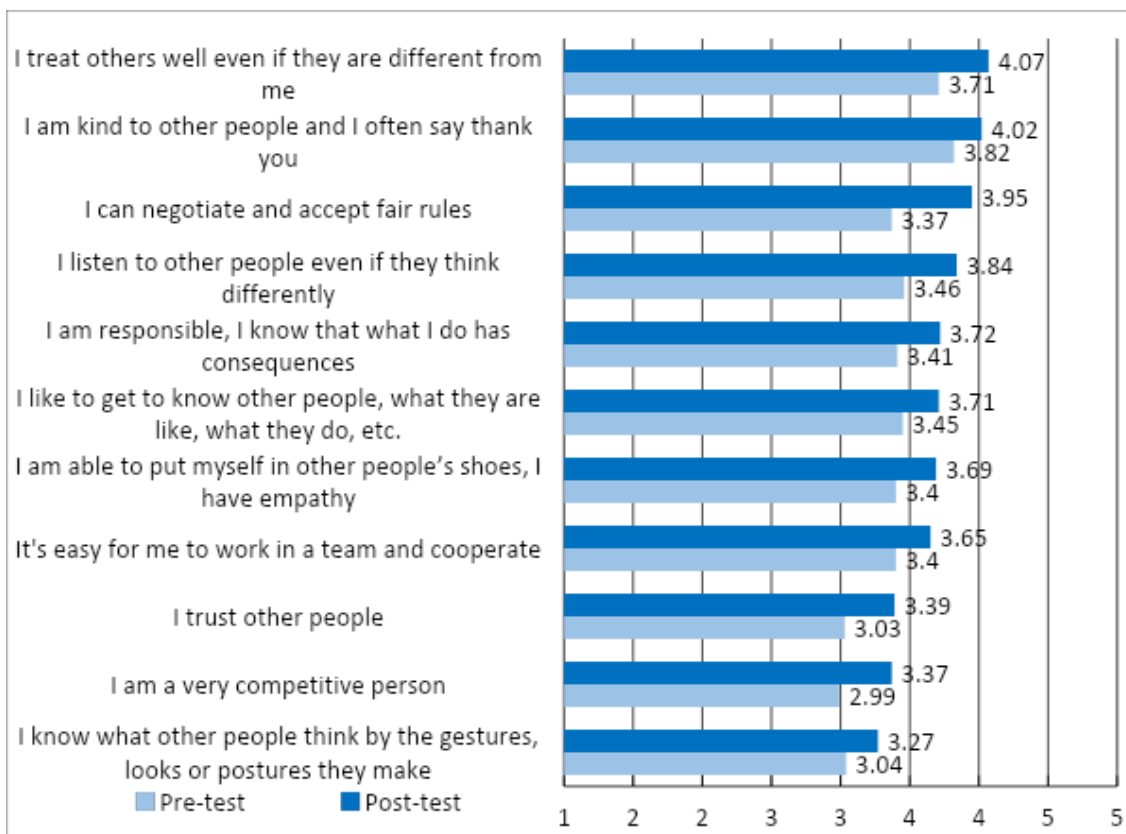
Umiejętności społeczne według młodzieży przed i po badaniu

Po trzecie, młodzież zapytano o ocenę swoich umiejętności społecznych, wykorzystując 11 pozycji (tabela 5, załączniki). Młodzież podkreślała przede wszystkim, że dobrze traktuje innych ludzi, nawet jeśli się od nich różnią, że jest życzliwa dla innych i ma w zwyczaju im dziękować, oraz że jest odpowiedzialna i wie, że to, co robi, ma konsekwencje. Z kolei pozycje, którym przypisują niższe wyniki to: zaufanie do innych ludzi, bycie bardzo konkurencyjnym oraz umiejętność pracy w zespole i współpracy. Porównując odpowiedzi młodzieży przed i po badaniu można zauważyć, że oceny są podobne również w odniesieniu do umiejętności społecznych.

Różnice w odpowiedziach wychowawców przed i po badaniu i porównanie z odpowiedziami młodzieży

Ponownie, oceny post-testowe wychowawców dotyczące umiejętności społecznych młodzieży w tym przypadku wszystkie są wyższe niż te, które podali w pre-teście (tabela 6 w załącznikach i wykres 3). Odpowiedzi specjalistów w post-testach pokrywają się z dwoma pozycjami najbardziej podkreślanymi przez młodzież, a mianowicie sposobem traktowania i życzliwością. Z drugiej strony, na trzecim miejscu, podkreślają, że młodzież umie negocjować i akceptuje sprawiedliwe zasady.

Wykres 3. Odpowiedzi osób pracujących z młodzieżą w pre- i post-teście na temat umiejętności społecznych (średnie)



5-punktowa skala od 1 = *wcale* do 5 = *całkowicie*

Różnice między ośrodkami w 3 krajach

Odpowiedzi młodzieży z ośrodków opiekuńczych w Niemczech są najwyższe (jeśli analizuje się wszystkie pozycje łącznie), a następnie w Polsce i Katalonii (tabela 5, załącznik). Z drugiej strony, jeśli chodzi o wychowawców, wyniki ośrodków w Niemczech i w Polsce jako całości są bardzo podobne, podczas gdy wyniki Katalonii są nieco niższe (tabela 6, załącznik).

4.1.2 O tym, co młodzi myślą o swoim życiu

Młodzież została poproszona o ocenę w skali od 0 do 10 (gdzie 0 oznacza całkowite niezadowolenie, a 10 całkowite zadowolenie), w jakim stopniu są zadowoleni z różnych aspektów swojego życia. Odpowiadali również w jakim stopniu w ciągu ostatnich dwóch tygodni odczuwali różne stany, w skali od 0 do 10 (gdzie 0 oznacza *wcale*, a 10 *bardzo mocno*).

Osoby pracujące z młodzieżą odpowiadały na równoważne pytania, oceniając, w jakim stopniu ich zdaniem każdy z młodych ludzi był zadowolony z różnych aspektów i jak się czuł w ciągu ostatnich dwóch tygodni.

Ogólnie rzecz biorąc, uczestnicy z Polski wskazują najwyższe oceny satysfakcji, a po nich znajdują się uczestnicy z Katalonii i Niemiec.



Nazwa slajdu w raporcie: **Life satisfaction**

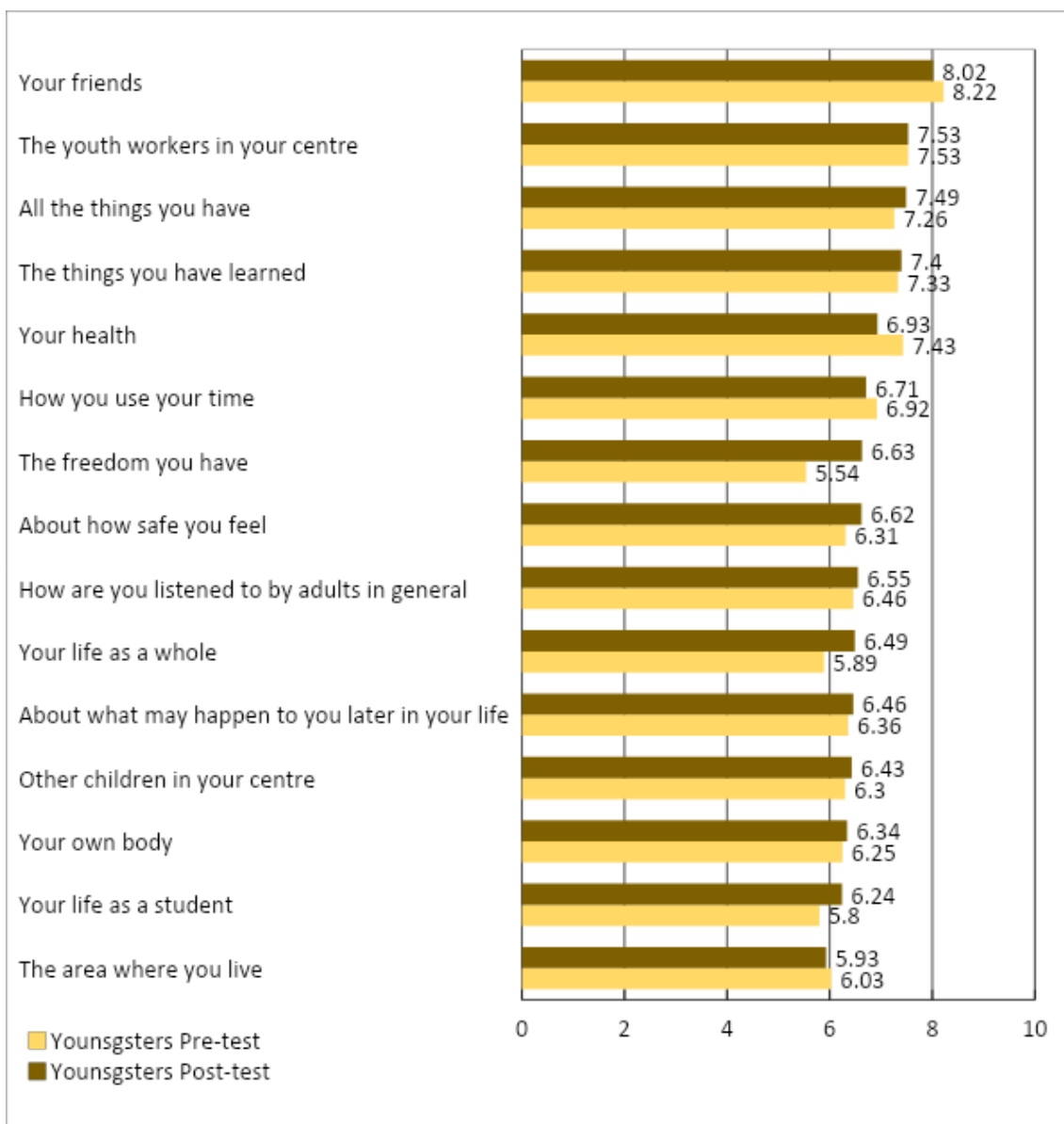
Poziom zadowolenia młodzieży przed i po badaniu

Zarówno w wynikach pre-testu, jak i post-testu najwyższy poziom zadowolenia wśród młodzieży dotyczy ich przyjaciół, wychowawców w ośrodkach, w których mieszkają, rzeczy, które posiadają oraz rzeczy, których się uczą (tabela 7 w załączniku i wykres 4).

Ogólnie rzecz biorąc, zadowolenie wyrażane z pozostałych aspektów ich życia jest niskie, gdyż żadna z 9 pozostałych pozycji nie osiąga wyniku 7, co w skalach zadowolenia w populacji dziecięcej uważa się za nietypowe. Ogólna satysfakcja z życia jest również poniżej 7. Badani wykazują niskie zadowolenie z: własnego życia, z życia jako uczniowie, z terenów, na których mieszkają, z innych młodych ludzi w szkołach, z tego, co będzie w przyszłości, z ich bezpieczeństwa, z tego, jak dorośli ich słuchają, z wykorzystania czasu i z wolności, jaką mają.

Nie ma praktycznie żadnych istotnych różnic pomiędzy tym, co młodzież odpowiedziała przed rozpoczęciem projektu pilotażowego w zakresie zadowolenia z różnych aspektów swojego życia, z wyjątkiem zadowolenia z życia w ogóle i z posiadanej wolności, które, choć są niskie, wzrastają w post-testach. Z kolei zadowolenie ze swojego zdrowia spada, być może z powodu wpływu Covida.

Wykres 4. Zadowolenie młodzieży z różnych aspektów życia (Średnie)



11-punktowa skala od 0 = *zupełnie niezadowolony* do 10 = *całkowicie zadowolony*

Poziom zadowolenia przypisywany młodzieży przez wychowawców przed i po badaniu

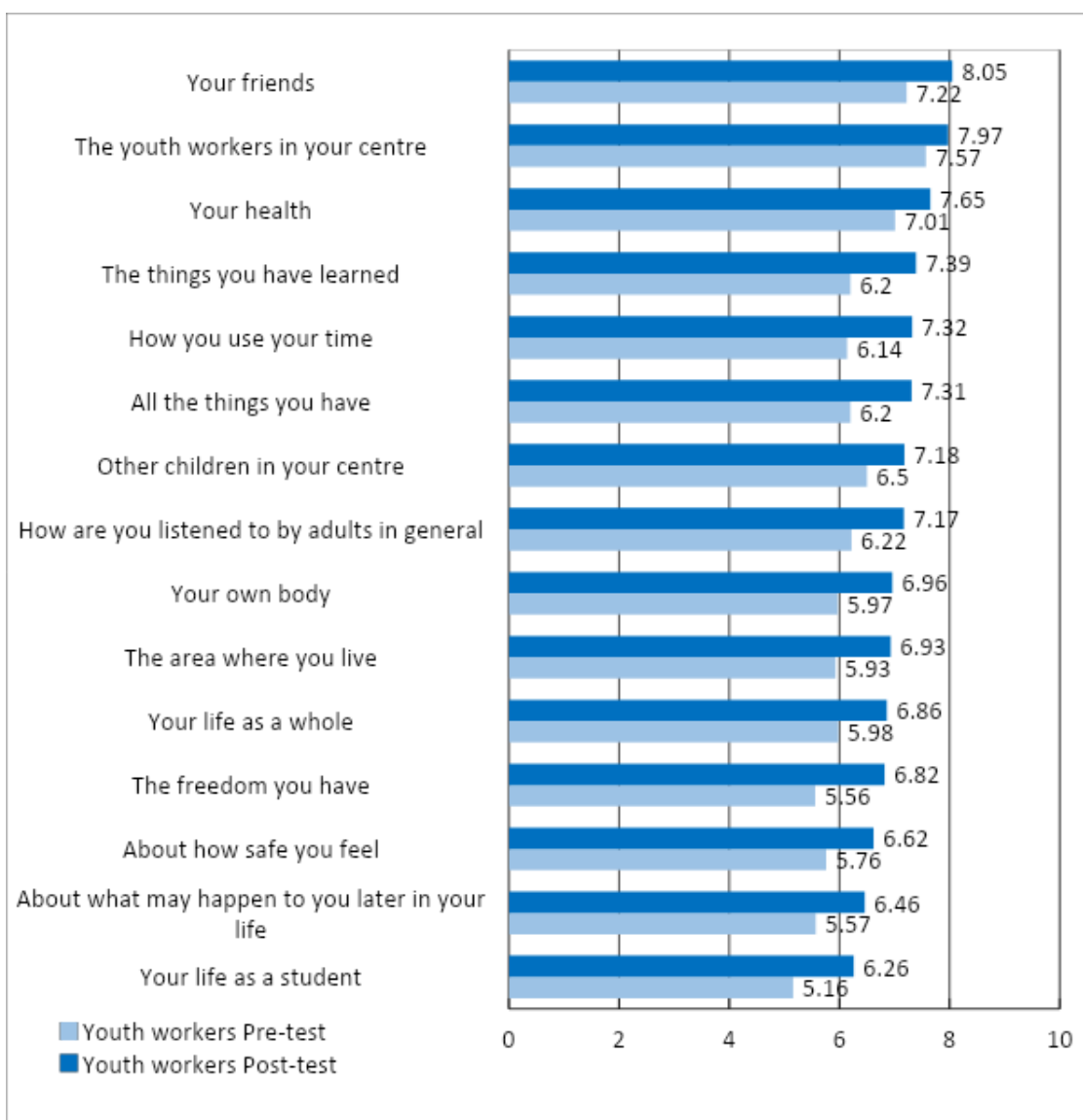
Najwyższe oceny, jakie wychowawcy przypisują zadowoleniu młodzieży, pokrywają się z tymi wskazanymi przez samą młodzież: zadowolenie z przyjaciół i z wychowawców w ośrodkach. Również powyżej średniej 7 punktów w post-teście, przypisywali młodzieży zadowolenie z ich zdrowia, z rzeczy, których się nauczyli i które posiadają, z wykorzystania czasu, z innych młodych ludzi w ośrodku i z tego, jak słuchają ich dorośli; wyraźnie różni się to od postrzegania tych aspektów przez samą młodzież.

Z drugiej strony, w post-teście również nie osiągają 7 punktów, choć są wyższe niż w pre-teście, po przypisaniu oceny temu, jak pewni są młodzi ludzie co do rzeczy, które mogą im

się przydarzyć w przyszłości, co do ich życia jako uczniów, co do ich wolności, co do okolicy, w której mieszkają, oraz co do ich własnego życia, a także co do zadowolenia z życia jako całości.

Generalnie należy zauważyć, że o ile w pre-testach satysfakcja przypisywana przez wychowawców każdemu z młodych osób była również niska, nawet niższa niż satysfakcja wyrażana przez samą młodzież, o tyle w post-testach była ona generalnie wyższa, zarówno w porównaniu z satysfakcją wyrażaną przez samą młodzież w pre-testach, jak i w porównaniu z niektórymi satysfakcjami wyrażanymi przez młodzież w post-testach (tabela 8 załączniki i wykres 5).

Wykres 5. Zadowolenie przypisywane młodzieży przez wychowawców dotyczące różnych aspektów jej życia (Średnie, według wychowawców)



11-punktowa skala od 0 = *zupełnie niezadowolony* do 10 = *całkowicie zadowolony*

Różnice między ośrodkami w 3 krajach

Jeśli porównamy wyniki według krajów, uwzględniając wszystkie pozycje, możemy zauważyć, że odpowiedzi wychowawców z młodzieżą w Polsce są najwyższe, a po nich są odpowiedzi wychowawców w Katalonii i Niemiec (tabela 8, załącznik).

Również jeśli chodzi o odpowiedzi młodzieży, w ośrodkach w Polsce prawie wszystkie średnie oceny satysfakcji są wyższe, a dwoma najwyższymi ocenianymi aspektami pozostają przyjaciele ze szkoły i wychowawcy. W Katalonii młodzi ludzie również najwyższymi oceniali zadowolenie ze swoich przyjaciół, a następnie zadowolenie ze swojego zdrowia. W Niemczech młodzi ludzie są również najbardziej zadowoleni ze swoich przyjaciół, ale w tym przypadku po nich następuje zadowolenie ze wszystkiego, co mają. W przeciwieństwie do wyników przedstawionych powyżej, średnia satysfakcja młodzieży w Niemczech jest ogólnie niższa (tabela 7, załącznik).

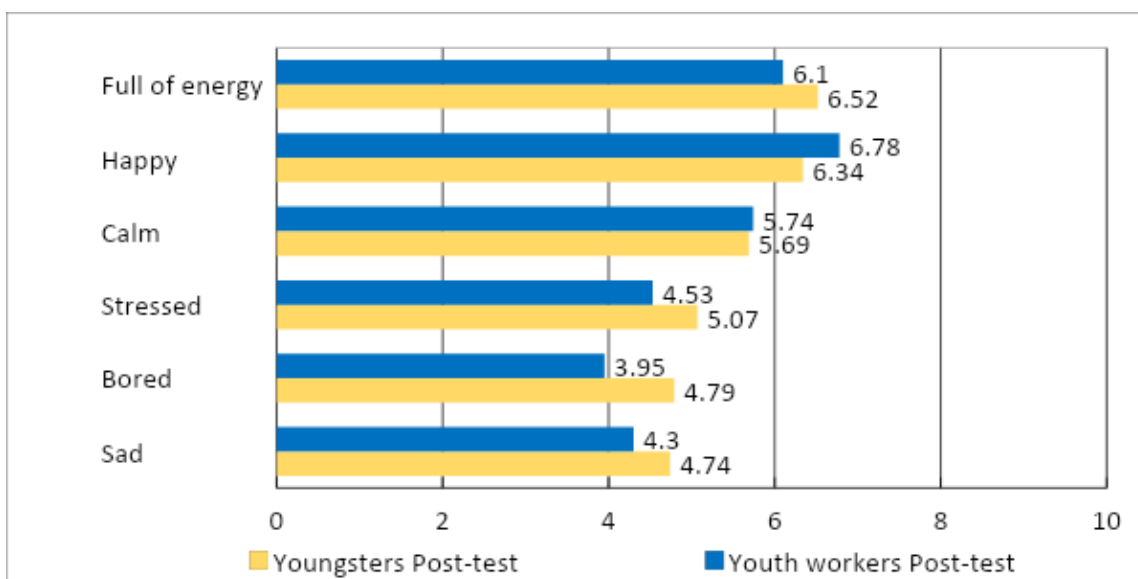


Nazwa slajdu w raporcie: **Feel**

Kiedy **młodzi ludzie** są pytani o to, jak się czuli w ciągu ostatnich dwóch tygodni, ogólnie, porównując wyniki przed i po badaniu, czują się bardziej energiczni, zadowoleni i spokojni, a mniej zestresowani i znudzeni, co jest zgodne z tendencją wyrażoną przez wychowawców w przypisywanych im cechach (tabele 9 i 10 w załącznikach oraz wykres 6).

W odpowiedziach po badaniu widać, że osoby pracujące z młodzieżą przypisują sobie więcej szczęścia i mniej stresu, nudy i smutku, natomiast młodzież nie jest tak optymistyczna.

Wykres 6. Uczucia w ciągu ostatnich dwóch tygodni (średnia)



11-punktowa skala od 0 = *wcale* do 10 = *bardzo mocno*

Porównując według krajów, młodzież z ośrodków w Polsce jest tą, która czuła się bardziej energiczna, szczęśliwa i spokojna, jednocześnie będąc tą, która czuła się mniej zestresowana, znudzona i smutna (ogólnie).

4.1.3 O wykorzystywaniu czasu



Nazwa slajdu w raporcie: **Activities**

Aktywności według młodzieży przed i po badaniu

Gdy młodzież jest pytana o zajęcia organizowane w ich ośrodku mieszkalnym (tabela 11, załącznik), zarówno przed, jak i po badaniu, wskazuje głównie na codzienne zajęcia sportowe, cotygodniowe granie w gry planszowe (ze względu na wpływ projektu pilotażowego) oraz rzadkie, jeśli w ogóle, wyjścia kulturalne.

Różnice w odpowiedziach wychowawców przed i po badaniu i porównanie ich z odpowiedziami młodzieży

Jeśli zadamy to samo pytanie wychowawcom (tabela 12, załącznik), obserwujemy więcej różnic między odpowiedziami przed i po badaniu, w tej samej linii co w poprzednich częściach, wzrasta odsetek zajęć sportowych i manualnych, grania w gry planszowe i inne gry.

Ponadto w kwestionariuszach znalazło się miejsce na inne działania. W tym sensie niektóre z innych działań, które zostały wyszczególnione przez młodzież i wychowawcy, to działania organizowane w sąsiedztwie, warsztaty kulinarne, spacer z kotami, konkursy talentów, jedzenie na mieście, chodzenie do kina, zakupy, zajęcia z przyjaciółmi, warsztaty na temat emocji, ogrodnictwo itp.

Różnice między krajami można sprawdzić w tabelach 11 i 12 w załączniku.



Nazwa slajdu w raporcie: **Get out leisure**

W ankietach post-testowych młodzież stwierdza, że ich hobby lub zainteresowania dostarczają im głównie rozrywki, zabawy i nowej nauki i nie uważają, że są one stratą czasu.

Wychowawcy w kwestionariuszach post-testowych podkreślają również, że hobby zapewnia młodym ludziom rozrywkę, że są to momenty, które dzielą z innymi ludźmi i że dobrze się przy tym bawią. Wyniki te można sprawdzić bardziej szczegółowo w tabelach 13 i 14 w załącznikach, w podziale na kraje. Ogólnie można zauważyć, że w kwestionariuszach post-testowych młodzież z Polski ocenia średnio wyżej otrzymywane korzyści, a następnie jest młodzież z Katalonii i Niemiec. Z drugiej strony, analizując odpowiedzi post-testowe wychowawców, Niemcy są tymi, którzy ogólnie oceniają korzyści płynące z zajęć z wyższymi średnimi, w tym przypadku za nimi plasują się wychowawcy z Polski i Katalonii.

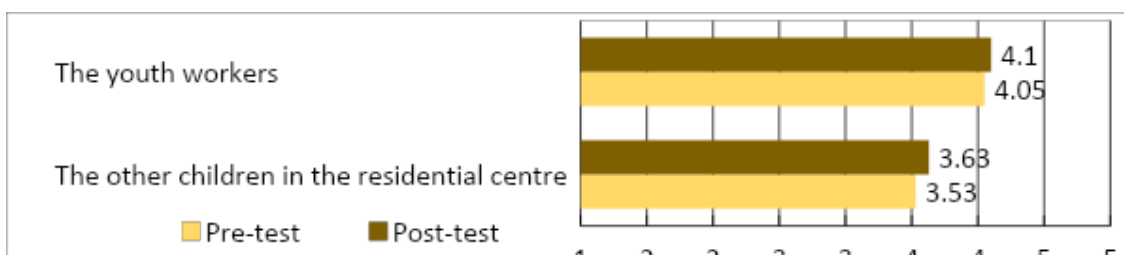
4.1.4 Relacje z innymi osobami w ośrodku, w którym mieszkają



Nazwa slajdu w raporcie: **Relationships**

Przeciętnie młodzież jest bardziej zadowolona ze swoich relacji z wychowawcami, a znacznie mniej z relacji z innymi młodymi ludźmi w ośrodku mieszkalnym, co było zbieżne w pre-teście i post-teście (wykres 7).

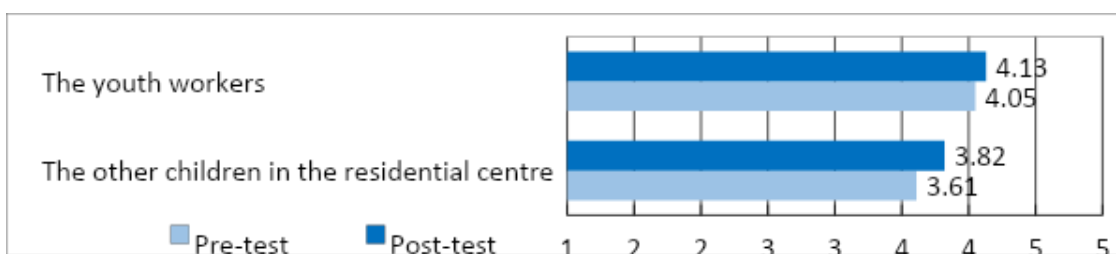
Wykres 7. Relacje (młodzież, Średnia)



5-punktowa skala od 1 = *bardzo złe* do 5 = *bardzo dobre*

Wychowawcy również wyżej oceniają relacje, jakie młodzież ma z nimi, a niżej relacje między młodzieżą, ale w przeciwieństwie do odpowiedzi młodzieży, oceniają je lepiej niż przed rozpoczęciem projektu pilotażowego (wykres 8).

Wykres 8. Relacje (wychowawcy, Średnia)



5-punktowa skala od 1 = *bardzo złe* do 5 = *bardzo dobre*

Jeśli chodzi o kontrast pomiędzy ośrodkami w różnych krajach, można zauważyć, że to młodzież z Polski wyraża najwyższe zadowolenie, zarówno przed badaniem, jak i po badaniu (tabela 15, załącznik). Wychowawcy z Polski są również tymi, którzy zgłaszają najwyższy średni poziom satysfakcji w zakresie relacji (tabela 16, załącznik).



Nazwa slajdu w raporcie: **Challenges**

4.1.5 Spodziewane wyzwania przed rozpoczęciem projektu

W kwestionariuszach pre-testowych wychowawcy zostali zapytani o wyzwania, jakie dostrzegli podczas wdrażania projektu gier planszowych przed rozpoczęciem pilotażu. Przedstawiono im różne aspekty, które musieli ocenić na skali od 1=Bardzo trudne do 5=Brak trudności.

Jeśli chodzi o **wyzwania związane z młodzieżą** (tabela 17, załącznik), wychowawcy zauważyli, że najtrudniejszym wyzwaniem jest znalezienie odpowiednich godzin na zabawę. Jeśli chodzi o **wyzwania związane z wychowawcami** (tabela 18, załącznik), stwierdzają oni, że największym wyzwaniem byłaby liczba wychowawców przypisana do każdej grupy młodzieży.

Porównując między krajami, można zauważyć, że wychowawcy, którzy uważają wyzwania związane z młodzieżą za najłatwiejsze, są to wychowawcami z Katalonii, a następnie z Polski i Niemiec. Z drugiej strony, ci, którzy uważają wyzwania związane z wychowawcami za najłatwiejsze to wychowawcy z Polski, następnymi są wychowawcy z Niemiec i Katalonii.

Kwestionariusze oferowały również wychowawcom możliwość napisania innych pytań, które nie zostały wyszczególnione w tabelach. W tym sensie, **niektóre z wyznań, które zostały wymienione przez wychowawców to:**

- Fakt, że jest to projekt innowacyjny (1 wychowawca z Katalonii).
- Organizowanie turniejów gier (2 wychowawców z Polski).
- Zwolnienia lekarskie pracowników młodzieżowych (1 wychowawca z Polski).
- Ograniczenia związane z pandemią Covid (1 wychowawca z Polski).
- Pojawienie się przytłaczających sytuacji (1 wychowawca z Niemiec).
- Brak motywacji u młodzieży (1 wychowawca z Niemiec).
- Problemy w relacjach między młodzieżą (1 wychowawca z Niemiec).
- Problemy z zachowaniem niektórych uczestników (1 wychowawca z Niemiec).

Podobnie w kwestionariuszach pre-testowych znalazło się końcowe miejsce na komentarze, wśród których warto wyróżnić:

- - To dobry projekt (1 nauczyciel, Polska).
- - Chcę wiedzieć, jak przebiega realizacja projektu (młoda dziewczyna, 17 lat, Niemcy).
- - Myślę, że ta ankieta w czymś mi pomoże (młody chłopak, 13 lat, Polska).

Jakościowe odpowiedzi na kwestionariusze post-testowe zostały przeanalizowane bardziej szczegółowo w części 4.2.3 raportu.

4.2 Wyniki oceny projektu

Poniżej przedstawiono wyniki ewaluacji projektu pilotażowego zebrane przy użyciu dwóch instrumentów:

- W kwestionariuszu post-testowym ostatnia część była poświęcona ocenie projektu pilotażowego. Ta część znalazła się zarówno w kwestionariuszu dla młodzieży, jak i wychowawców. Należy pamiętać, że ci młodzi ludzie, którzy grali podczas

opracowywania sesji, ale nie odpowiedzieli na pytania pre-testowe, ponieważ nie zostali początkowo włączeni do projektu pilotażowego (ze względu na wiek lub dlatego, że weszli do ośrodka później), mogli również odpowiedzieć na pytania ewaluacyjne projektu pilotażowego.

- W raportach cotygodniowych - kwestionariusz, który wychowawcy wypełniają po każdej sesji.

4.2.1 Ilościowe wyniki ocen uzyskanych po badaniu

Poniższe bloki wyników stanowią podsumowanie oceny projektu pilotażowego:

- a) Częstotliwość grania
- b) Zadowolenie z projektu pilotażowego
- c) Opinia na temat gier planszowych
- d) Preferencje dotyczące rodzajów gier planszowych
- e) Rola wychowawców w grach planszowych
- f) Rola pozostałej młodzieży, która grała w gry planszowe
- g) Aspekty sesji gier planszowych: mocne i słabe strony
- h) Spojrzenie w przyszłość: częstotliwość i czas trwania sesji
- i) Spojrzenie w przyszłość: aspekty, które należy wziąć pod uwagę

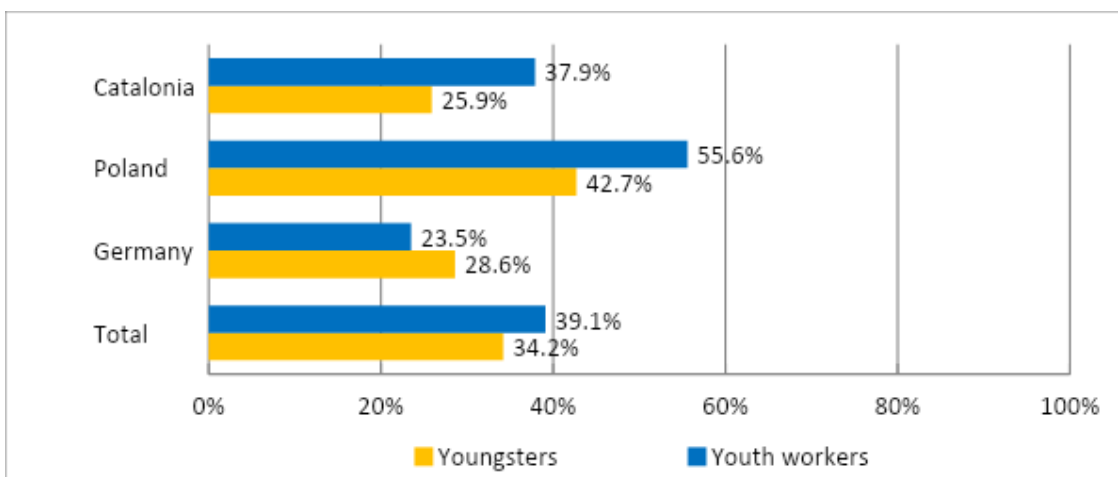


Nazwa formularza w Power BI: Opinion about the Domus Ludens Project

a) Częstotliwość grania

W odniesieniu do częstotliwości grania uczestników (tabela 19 w załącznikach), około jedna trzecia młodzieży i wychowawców twierdzi, że grała co tydzień, kolejni są ci, którzy twierdzą, że grają co dwa tygodnie. Odsetek osób, które grały co miesiąc lub rzadziej jest niższy. Polska jest krajem o największej liczbie uczestników (młodzież i wychowawcy), którzy grali co tydzień (wykres 9).

Wykres 9. Odsetek uczestników wskazujących, że grają co tydzień, według kraju



Należy zauważyć, że w raporcie Power BI filtr częstotliwości grania został utworzony poprzez zgrupowanie z jednej strony odpowiedzi zbieranych co tydzień i co dwa tygodnie (wskazujących, że grano często), a z drugiej strony zostały zgrupowane odpowiedzi osób, które wskazały, że grały raz w miesiącu lub rzadziej (co odpowiada opcji, że grały rzadko). Stosując ten filtr, można zauważyć, że generalnie osoby, które grały częściej, bardziej pozytywnie oceniają projekt pilotażowy.



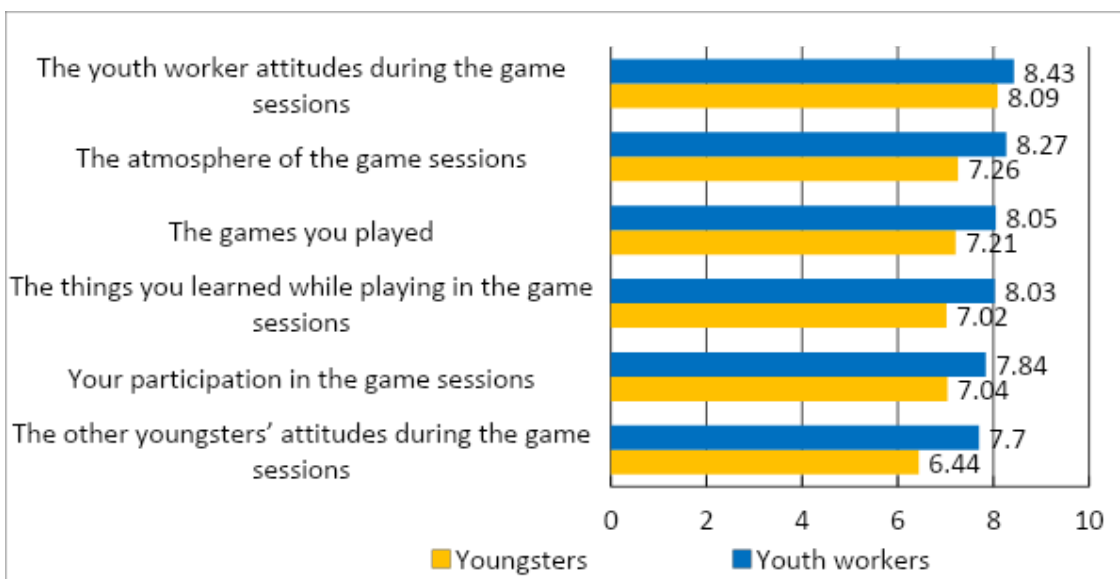
Nazwa slajdu w raporcie: **Satisfaction**

b) Zadowolenie z projektu pilotażowego

Ogólnie rzecz biorąc, zadowolenie z udziału w projekcie pilotażowym jest wysokie (tabela 20 w załącznikach i wykres 10). Warto zauważyć, że zadowolenie wychowawców jest we wszystkich pytaniach wyższe niż zadowolenie młodzieży, chociaż są ułożone w tej samej kolejności od najwyższej do najniższej ocenianego. Najwyższe średnie zadowolenie dotyczy postawy pracowników socjalnych podczas sesji zabaw. Natomiast najniższe średnie zadowolenie dotyczy postawy młodzieży podczas sesji zabaw.

Ogólnie rzecz biorąc, średnie zadowolenie w Polsce jest najwyższe, a następne są Niemcy i Katalonia (zarówno w odpowiedziach młodzieży, jak i wychowawców).

Wykres 10. W jakim stopniu jesteŝ zadowolony/a z...? (Średnie)



11-punktowa skala od 0 = *zupełnie niezadowolony* do 10 = *całkowicie zadowolony*

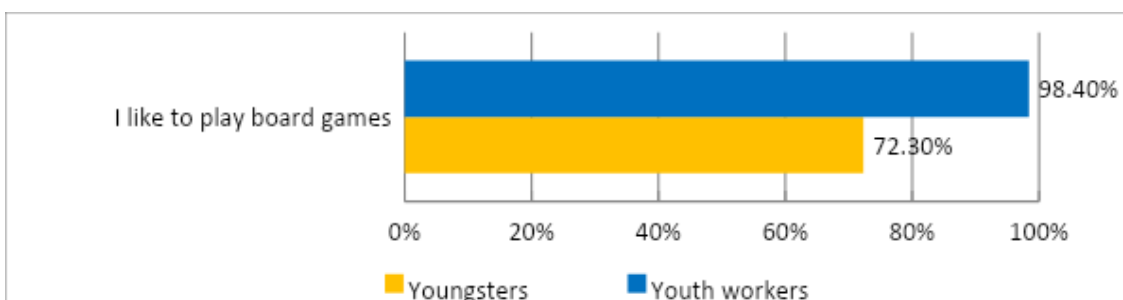


Nazwa slajdu w raporcie: **Like play board games**

c) Opinia na temat gier planszowych

Tabela 21 w załącznikach i wykres 11 pokazują, że większość osób pracujących z młodzieżą w wszystkich trzech krajach wskazuje, że lubi grać w gry planszowe. Jeśli chodzi o młodzież, ¾ z nich również tak twierdzi, głównie w Polsce, a następnie w Niemczech i Katalonii.

Wykres 11. Czy ogólnie rzecz biorąc, lubisz grać w gry planszowe (tak, %)



Nazwa slajdu w raporcie: **Games like**

d) Preferencje dotyczące rodzajów gier planszowych

Tabela 22 w załączniku przedstawia 15 gier, które najwięcej osób oceniło jako grę, która najbardziej im się podobała oraz 15 gier, które najwięcej osób oceniło jako drugą w kolejności. Wśród tych gier wyróżniają się Dobble (Spot It), Virus, Sushi Go, Dixit Odyssey i Codenames Pictures. W sekcji 4.2.2 można sprawdzić częstotliwość, z jaką każda z tych gier była grana.

Analizując według krajów najpopularniejsze gry to:

- W Katalonii - Incan Gold i Ghost Blitz.
- W Polsce - Spot it.
- W Niemczech Ticket to ride Europa. W Niemczech gra ta cieszy się szczególną popularnością, zresztą w cotygodniowych raportach pojawiały się informacje, że nawet sama młodzież tworzyła jej adaptacje.



Nazwa slajdu w raporcie: **Games didn't like**

Tabela 23 w załączniku przedstawia 15 gier, które większość osób oceniła jako grę, która podobała im się najmniej oraz 15 gier, które większość osób oceniła jako drugą najmniej lubianą. Wśród tych gier wyróżniają się Dixit Odyssey, Catan, Carcassonne, Codi Secret Imatges (Codenames Pictures) i Adventurers on the Train (Ticket to Ride Europa).

Analizując według krajów, najmniej popularnymi grami okazały się:

- W Katalonii były to Catan i Carcassonne, wymieniane głównie przez wychowawców.
- W Polsce był to Dixit Odyssey, który w tym przypadku był wymieniany przede wszystkim przez młodzież.
- W Niemczech był to Love Letter, ogólnie nie wyróżnia się on, odpowiedzi są bardziej zróżnicowane.



Nazwa slajdu w raporcie: **Professionals role**

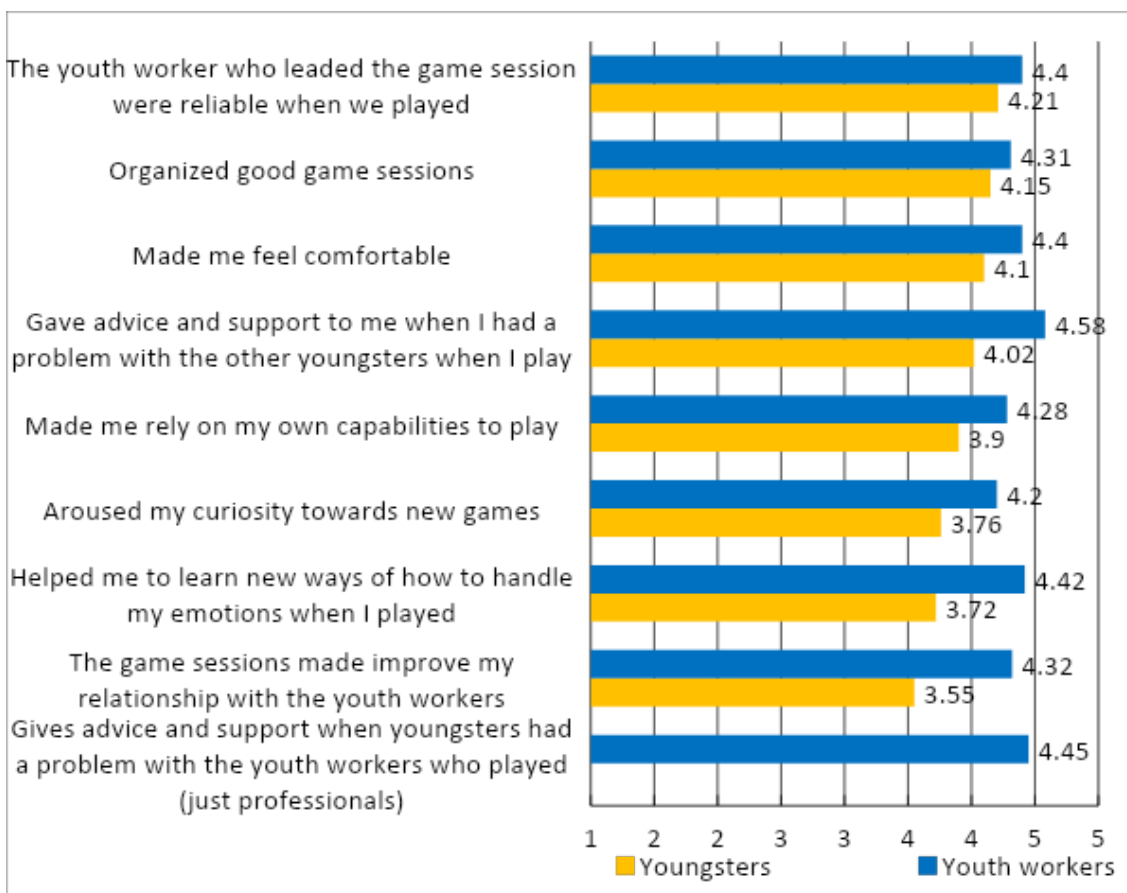
e) Rola wychowawców w grach planszowych

Na pytanie o rolę wychowawców, którzy prowadzili sesje zabaw (tabela 24 w załącznikach i wykres 12), młodzież podkreślała głównie, że ufała prowadzącym je wychowawcom, że organizowali dobre sesje zabaw i że sprawiali, że czuli się swobodnie.

Z drugiej strony, profesjonaliści podkreślali głównie, że pomagali, kiedy podczas zabawy pojawiały się problemy między młodzieżą lub między młodzieżą a wychowawcami. Podobnie, przywiązywali szczególną wagę do faktu, że pomagali młodzieży nauczyć się nowych sposobów radzenia sobie z emocjami.

Porównując wyniki według krajów, młodzież z Polski wyraża najwyższe średnie w tych pozycjach (ogólnie), a następnie są osoby z Niemiec i Katalonii. Z drugiej strony, najwyższe odpowiedzi wychowawców pochodzą z Katalonii, a następnie z Polski i Niemiec.

Wykres 12. *Ogólnie rzecz biorąc, pracownicy młodzieżowi, którzy się z nami bawili... (Średnie)*



5-punktowa skala od 1 = *wcale* do 5 = *całkowicie*



Nazwa slajdu w raporcie: **Other players**

f) Rola pozostałej młodzieży, która grała w gry planszowe

Jeśli chodzi o rolę innych młodych ludzi podczas sesji zabaw (tabela 25 w załącznikach i wykres 13), młodzież i wychowawcy podkreślają głównie, że młodzież uczyła się nawzajem rzeczy związanych z grami.

Warto podkreślić, że po raz kolejny wszystkie średnie specjalistów są wyższe niż młodzieży. Wychowawcy wskazują także, że młodzież pozytywnie ocenia swój udział w sesjach zabaw. Na to pytanie odpowiedzieli tylko wychowawcy.

Można zauważyć, że młodzież z Polski odpowiada z najwyższymi wynikami, a następnie są osoby z Katalonii i Niemiec. Najwyższe odpowiedzi wychowawców pochodzą z Katalonii, a następnie z Polski i Niemiec.

Wykres 13. Ogólnie rzecz biorąc, pozostała młodzież, która gra... (Średnia)



5-punktowa skala od 1 = *wcale* do 5 = *całkowicie*

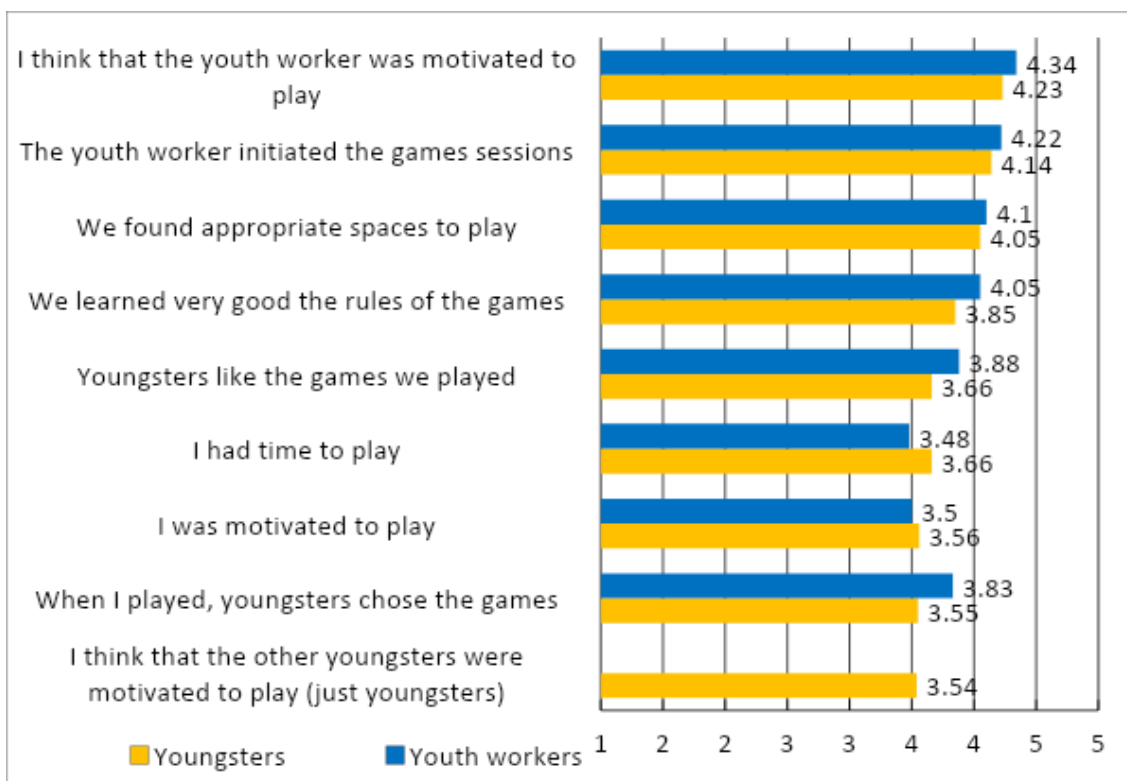


Nazwa slajdu w raporcie: **Things that have happened (1 and 2)**

g) Aspekty sesji gier planszowych: mocne i słabe strony

Jeśli chodzi o rzeczy, które działały się podczas sesji zabaw (Tabela 26 w załącznikach oraz Wykresy 14 i 15), młodzież i wychowawcy młodzieży podkreślali głównie to, że wychowawcy byli zmotywowani do zabawy. Podkreślają również, że to wychowawcy zazwyczaj inicjowali sesje zabaw.

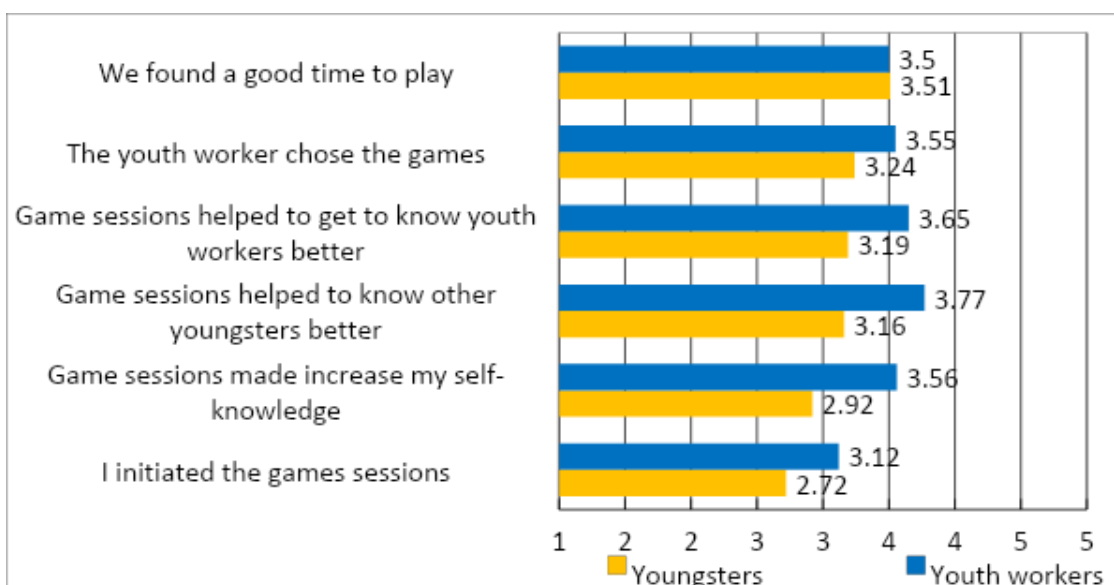
Wykres 14. Jak często zdarzały się następujące sytuacje? (Średnia)



5-punktowa skala od 1 = *nigdy* do 5 = *codziennie lub prawie codziennie*

Z kolei (rysunek 15) młodzież i wychowawcy zgadzają się, że rzadziej zdarzało się, że młodzież inicjowała sesje gry.

Wykres 15. Jak często zdarzały się następujące sytuacje? (Średnia)



5-punktowa skala od 1 = *nigdy* do 5 = *codziennie lub prawie codziennie*

Były pytania, które były skierowane tylko do wychowawców. Na przykład, wskazywali oni, że podobały im się gry, w które grali, że było więcej lub mniej czasu na wyjaśnienie zasad gier, że było to mniej lub bardziej łatwe, ale że czasami młodzież miała także inne preferencje, gdy nadszedł czas na grę. W odniesieniu do tej ostatniej pozycji, wychowawcy z Katalonii wskazują, że zdarza się to najczęściej, kolejni są wychowawcy z Niemiec i Polski.

Młodzież z Polski stwierdza, że wspomniane sytuacje zdarzają się częściej, niż mówi to młodzież z Niemiec i Katalonii.

Jak w większości wyników ewaluacji projektu, generalnie odpowiedzi wychowawców wskazują większą częstotliwość niż wynika to z odpowiedzi młodzieży (w tym przypadku wychowawcy wskazują, że wymienione działania miały miejsce częściej niż mówi młodzież).



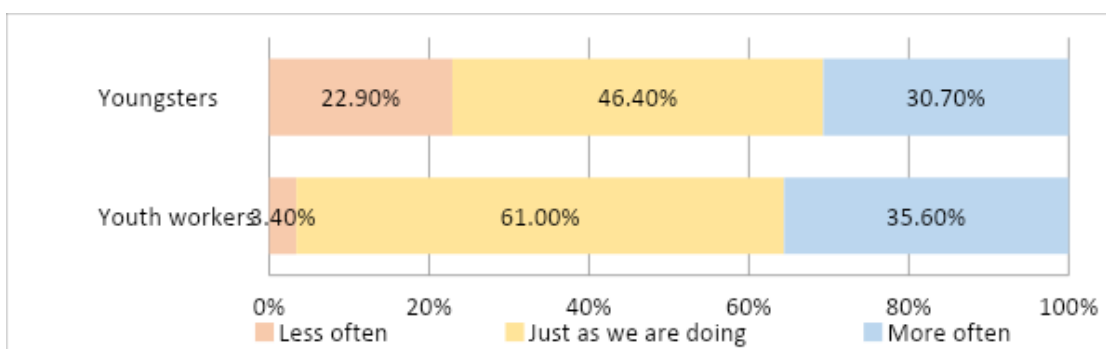
Nazwa slajdu w raporcie: **Looking ahead**

h) Spojrzenie w przyszłość: częstotliwość i czas trwania sesji

Jak widać w tabeli 27 w załącznikach i na wykresie 16, około połowa wychowawców i młodzieży uważa, że w przyszłości powinni nadal grać tak, jak to robią, a jedna trzecia uważa, że powinni grać częściej.

W podziale na kraje, połowa wychowawców w Katalonii chciałaby grać częściej, podczas gdy w Polsce większość wychowawców chciałaby nadal grać tak często jak w pilotażu. W Niemczech połowa wychowawców również chciałaby nadal grać co tydzień, podobnie do tego jak mówi młodzież we wszystkich trzech krajach, chociaż w Katalonii jedna trzecia twierdzi, że grałaby rzadziej.

Wykres 16. Powinniśmy grać... (%)

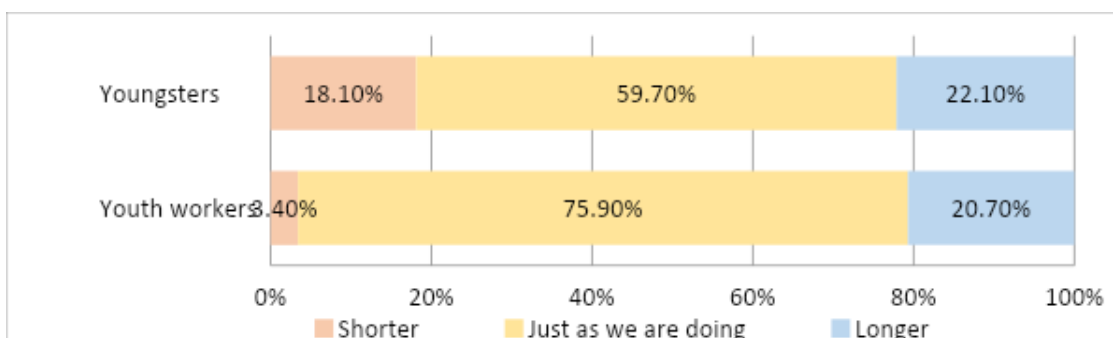


Należy zaznaczyć, że każdy uczestnik, każdy ośrodek i każdy kraj miał nieco inną częstotliwość grania (ten aspekt został omówiony bardziej szczegółowo w dalszej części rozdziału). W tym sensie raport Power BI pokazuje, że uczestnicy, którzy grają rzadziej, wskazują, że powinni grać częściej z większym odsetkiem. Z drugiej strony ci, którzy zazwyczaj grają częściej, odpowiedzieli, że nadal będą grać tak często, jak grają.

Tabela 28 w załączniku i wykres 17 pokazują, że większość wychowawców i połowa młodzieży uważa, że sesje gry w przyszłości powinny trwać podobnie długo, jak te, które miały miejsce

podczas projektu. Trzy kraje wskazują na podobne odpowiedzi w tym aspekcie, chociaż młodzież z Polski wskazuje, że chciałaby, aby sesje były w przyszłości dłuższe.

Wykres 17. Sesje powinny trwać... (%)

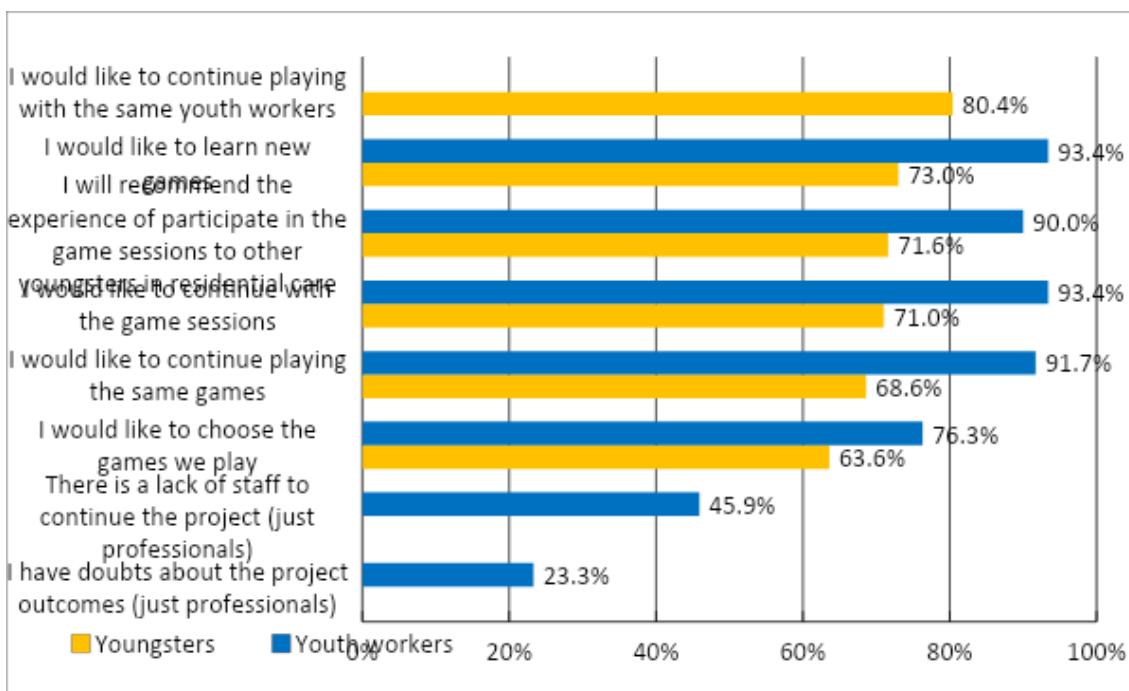


Nazwa slajdu w raporcie: **Regarding game sessions**

i) Spojrzenie w przyszłość: aspekty, które należy wziąć pod uwagę

Ogólnie rzecz biorąc, osoby pracujące z młodzieżą w większości mają większe oczekiwania co do rozwoju projektu w przyszłości, a także zgadzają się z ¾ młodzieży, zwłaszcza w odniesieniu do tego, co chcieliby robić: kontynuować naukę nowych gier; poleciliby doświadczenie uczestnictwa w projekcie innym młodym ludziom lub ośrodkom; chcieliby kontynuować sesje gier planszowych; chcieliby również kontynuować granie w te same gry, jak również mieć możliwość wyboru gier (tabela 29 w załącznikach i wykres 18).

Wykres 18. Czy wraz z zakończeniem projektu dotyczącego sesji gier... (% Tak)



Należy zauważyć, że większość młodzieży wskazała, że chciałaby kontynuować grę z tymi samymi wychowawcami. Podobnie 45,9% wychowawców twierdzi, że brakuje kadry do kontynuowania projektu, a tylko 23,3% wychowawców twierdzi, że ma wątpliwości co do wyników projektu.

Jeśli przeanalizujemy wyniki według poszczególnych krajów, to w Polsce więcej jest uczestników opowiadających się za promocją projektu, następnie są uczestnicy z Niemiec i Katalonii.

4.2.2 Wyniki ilościowe z cotygodniowych raportów



Nazwa formularza w Power BI: **Results of the weekly reports**

Poniżej przedstawiono analizę odpowiedzi na raporty, które wychowawcy wypełniali po każdej sesji zabaw. Tabela 30 w załącznikach przedstawia liczbę raportów nadesłanych przez poszczególne ośrodki. Warto pamiętać, że z Katalonii analizowane są odpowiedzi nadesłane przez 9 ośrodków mieszkalnych, z Polski z 6 ośrodków, a z Niemiec z 10 ośrodków.



Nazwa slajdu w raporcie: **Board Games 1 i Board Games 2**

Tabele 31 i 32 w załącznikach pokazują gry, w które grano podczas sesji. Najpierw pokazane są gry specjalnie wybrane do projektu pilotażowego, a następnie gry, w które grano podczas projektu pilotażowego, mimo że nie zostały uwzględnione w przewodniku po grach planszowych.

Można zauważyć, że trzy najczęściej grane gry w przewodniku to Spot it (102 zgłoszone gry), Sushi Go (84 gry) i Virus (83 gry). Jeśli przeanalizujemy wyniki według krajów, możemy zauważyć, że:

- W Katalonii najczęściej graną grą jest Virus, a następne są Jungle Speed i Ghost Blitz.
- W Polsce najczęściej graną grą jest Spot it, a następne są 6 Nimt i Sushi Go.
- W Niemczech jest to również Spot it, a za nim Ticket to Ride i Ghost Blitz.

Należy pamiętać, że żaden z ośrodków nie dysponował wszystkimi grami przewidzianymi w projekcie, więc zdarzały się ośrodki, które nie grały w niektóre gry. Aby zapewnić wszystkim ośrodkom jak najwięcej gier, ośrodki w każdym kraju dzieliły się nimi, gdy tylko było to możliwe. Ponadto w Niemczech nie można było zdobyć niektórych gier z listy, gdyż nie były one dostępne w tym kraju, więc jako alternatywę zalecano grę Piraten Kapern. W związku z tym warto zauważyć, że z Niemiec zgłoszono 34 rozgrywki w tę grę; tym samym w Niemczech była to druga najczęściej grana gra, mimo że nie została uwzględniona w przewodniku.

W odniesieniu do gier, które również zostały zgłoszone, choć nie są uwzględnione w przewodniku, warto wspomnieć o 22 grach UNO (i 19 UNO Flip), 15 rozgrywkach Parxis i 13 -

Mikado. Wśród granych gier, które nie znalazły się w zestawieniu, są zarówno te nowoczesne, jak Arna Tramposa, jak i inne, bardziej klasyczne, jak Monopol.

Warto wspomnieć, że w niektórych sesjach grano w więcej niż jedną grę, tak więc w raportach tygodniowych ocenialiśmy głównie zadowolenie z sesji w ogóle, a nie tak bardzo z każdej gry w szczególności. Jednak niektórzy wychowawcy dostarczyli informacji na temat oceny różnych gier.

Więcej informacji o grach można znaleźć w **przewodniku po grach planszowych**. Znajdziesz tam szczegółowe informacje o autorze każdej gry, oryginalnym wydawcy, długości rozgrywki, liczbie graczy, odpowiednim wieku, wielkości pudełka, dynamice gry, złożoności zasad i stosowanych umiejętnościach. Dodatkowo znajduje się tam zdjęcie gry, krótkie podsumowanie rozgrywki oraz kilka dodatkowych spostrzeżeń.

Jeśli chodzi o miesiące realizacji projektu pilotażowego (tabela 33, patrz załączniki), to miesiącami, w których rozegrano najwięcej gier, były marzec (107 gier), listopad (106 gier, jest to miesiąc, w którym projekt pilotażowy rozpoczął się w większości szkół) i styczeń (104 gry).

Jeśli chodzi o czas trwania gier (tabela 34, patrz załączniki), 41,4% trwało godzinę, 24,5% pół godziny, a 21,6% półtorej godziny. Gry trwające dwie godziny lub dłużej były nieliczne, ale zgodnie z raportem Power BI można zauważyć, że dłuższe gry mają tendencję do otrzymywania wyższej oceny niż te, które są krótsze.

94,6% sesji gier planszowych odbyło się w ośrodkach mieszkalnych (tabela 35, patrz załączniki). Najwięcej gier poza ośrodkami rozegrano w Niemczech (9,3% gier). Z raportu Power BI wynika również, że gry rozgrywane poza ośrodkami są wyżej oceniane niż te rozgrywane wewnątrz ośrodków, zarówno przez młodzież, jak i przez wychowawców.

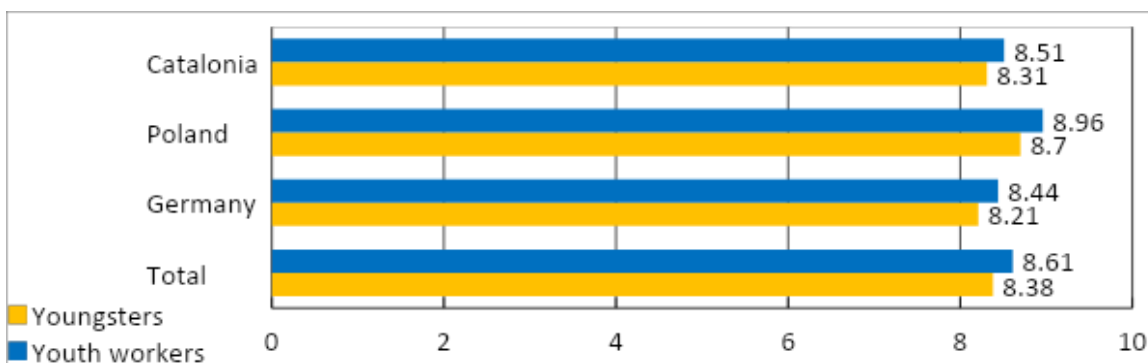


Nazwa slajdu w raporcie: **Game sessions**

Liczba osób, które grały w każdą grę była zróżnicowana (tabele 36 i 37, patrz załączniki), przy czym w 24,8% gier uczestniczyło 2 nastolatków, a w 20,2% - 3 nastolatków. Jeśli chodzi o liczbę uczestniczących w grze wychowawców, to w ponad połowie gier (57,3%) grał jeden wychowawca, a w 36,9% gier - dwóch. Należy zauważyć, że wśród młodzieży często zdarzało się, że jedni byli objęci projektem pilotażowym, a inni nie. W trakcie trwania projektu pilotażowego zwykle rozgrywano gry ze zmniejszoną liczbą młodzieży.

Zadowolenie młodzieży i wychowawców z sesji zabaw było ogólnie wysokie we wszystkich trzech krajach. Wszystkie średnie mieszczą się w przedziale od 8 do 9 (tabela 38 w załącznikach i wykres 19).

Wykres 19. Zadowolenie z sesji gier (Średnia)



11-punktowa skala od 0 = *zupełnie niezadowolony* do 10 = *całkowicie zadowolony*

W poniższej części przeanalizowano odpowiedzi jakościowe, jakich młodzież i wychowawcy udzielili do raportów cotygodniowych.

4.2.3 Jakościowe wyniki kwestionariuszy i raportów cotygodniowych

Jako główne nagłówki wyników jakościowych można stwierdzić, że:

- Pozytywne przesłanki przeważają nad negatywnymi i istnieje spójność z danymi ilościowymi.
- Gry planszowe mają pozytywny wpływ na młodzież: samopoczucie, relacje międzyludzkie itp.
- Gry planszowe wymagają specyficznego środowiska: zidentyfikowano pewne warunki, które należy wziąć pod uwagę przy opracowywaniu sesji gry.

a) Pozytywne aspekty

Analizując odpowiedzi jakościowe dotyczące tego, co uczestnikom najbardziej podobało się w projekcie, czy poleciliby innym osobom udział w nim oraz ogólne komentarze dotyczące sesji gier, wyniki pogrupowano w następujące bloki i) Dobra zabawa przy grach planszowych, ii) Spójność grupy, atmosfera i dobre relacje, iii) Nauka, która odbywa się podczas gier, iv) Działania społeczno-edukacyjne, które są pochodną gier. Poniżej przedstawiamy główne tematy w ramach każdego bloku kategorii:

Dobra zabawa przy grach planszowych

- ✓ Dobra zabawa
- ✓ Aktywność w walce z nudą
- ✓ Wykonywanie innej lub nowej czynności

Spójność grupy, atmosfera i dobre stosunki

- ✓ Relacje między młodzieżą / z twoimi wychowawcami
- ✓ Bliskość wychowawców/ **Lepsze poznanie młodzieży**

- ✓ Jakościowy czas
- ✓ Pozytywne aspekty grania w gry
- ✓ Odłączenie się od technologii

- ✓ Wspólne życie
- ✓ Współpraca
- ✓ Pozytywna atmosfera
- ✓ Czas na relaks

Nauka

- ✓ Myślenie i uczenie się
- ✓ Zaangażowanie
- ✓ Kreatywność
- ✓ Motywacja
- ✓ Posiadanie czasu na zrozumienie
- ✓ Nauka nowych gier

Działania społeczno-edukacyjne

- ✓ Strategie edukacyjne
- ✓ Propagowanie dobrego samopoczucia
- ✓ Strategie zarządzania konfliktem w relacji
- ✓ Lepsza zabawa z rodziną
- ✓ Stosowane w tutoring

Poniżej kilka przykładów cytatów tekstowych według tych czterech bloków pozytywnych aspektów:

i) Dobra zabawa przy grach planszowych	
	Cytat wypowiedzi
✓ Dobra zabawa	Było fajnie . Szybka i zajmująca gra. Wszyscy byli zmotywowani. Widać, że grali już wcześniej i że im się to podoba. (Wychowawca)
✓ Aktywność w walce z nudą	Wolę się bawić niż nudzić (Nastolatek)
✓ Wykonywanie innej lub nowej czynności	Chęć poznania nowych gier. (Nastolatek) Możliwość spędzenia czasu w inny sposób (Wychowawca)
✓ Jakościowy czas	Czas z wychowawcami (Nastolatek) Wartościowy czas z młodzieżą (Wychowawca)
✓ Pozytywne aspekty grania w gry	Gry oczyszczają umysł i pozwalają nam zapomnieć o codziennych sprawach (Nastolatek)
✓ Odłączenie się od technologii	Ponieważ jest to sposób na odłączenie się od innych rzeczy, takich jak technologia, i był to sposób na nawiązanie relacji (Wychowawca)

ii) Nauka	Cytat wypowiedzi
✓ Myślenie i uczenie się	Rozwój strategii, myślenia , integracji grupy, logicznego myślenia (Wychowawca) Ponieważ rozwijają moją pamięć i logikę (Nastolatek) Oferowanie możliwości myślenia o grze, nauka znajdowania wyjścia z sytuacji i myślenia na bieżąco (Wychowawca)
✓ Zaangażowanie	To, co najbardziej podobało mi się w sesjach gry, to zaangażowanie . (Nastolatek)
✓ Kreatywność	Lubię grać w gry planszowe, bo rozwijają moją wyobraźnię, uczą kreatywności i czasami jest to świetna zabawa. (Nastolatek)
✓ Motywacja	Młodzież była bardzo zmotywowana , wyraziła, że gra była dynamiczna (Wychowawca)
✓ Posiadanie czasu na zrozumienie	Sesja gry przebiega dobrze, choć na początku trudno jest ją zrozumieć. Kiedy grupa zrozumie już dynamikę gry, cieszą się nią i tworzy się bardzo przyjemna atmosfera (Wychowawca) Zasady nowej gry zostały mi wytłumaczone , więc byłem w stanie grać. (Nastolatek)
✓ Nauka nowych gier	Gry, które mieliśmy są bardzo ciekawe i dzięki temu graliśmy w nowe gry (Wychowawca)

iii) Spójność grupy, atmosfera i dobre relacje	Cytat wypowiedzi
✓ Relacje między młodzieżą/ z wychowawcami	Podobało mi się, że dorośli grali z nami i to było fajne (Nastolatek) Możesz spędzić czas razem, żeby poznać innych ludzi (Nastolatek) Przebywanie z młodzieżą, poznawanie nowych gier, przebywanie z młodzieżą w innym środowisku (Wychowawca)
✓ Bliskość wychowawców/ Lepsze poznanie młodzieży	Sposób na relaks, lepsze poznanie młodzieży (Wychowawca)
✓ Wspólne życie	Wspólne życie i dobry humor (Wychowawca)
✓ Współpraca	Współpraca , motywacja i uczestnictwo (Nastolatek)
✓ Pozytywna atmosfera	Atmosfera wzajemnej pomocy uczestników (Wychowawca)

✓ Czas na relaks	<i>Sposób na relaks, rozluźnienie się (Nastolatek) Wspólny czas z dziećmi i młodzieżą, stworzenie luźnej atmosfery, która pozwoliła nam się poznać. (Wychowawca)</i>
-------------------------	---

iv) Działania społeczno-edukacyjne	Cytat wypowiedzi
✓ Strategie edukacyjne	<i>W deszczowe dni zabawa jest zawsze najlepszym rozwiązaniem, aby uniknąć ekranów i konfrontacji! To popołudnie było świetną zabawą (Wychowawca)</i>
✓ Propagowanie dobrego samopoczucia	<i>Ponieważ obecnie żyjemy w świecie, w którym codzienne obowiązki pochłaniają coraz więcej naszego czasu, granie w gry planszowe oznacza dla mnie zrobienie sobie przerwy, odłączenie się, świadome spędzenie czasu z drugim człowiekiem, odstawienie ekranów na bok, skupienie się na "tu i teraz" (Wychowawca)</i>
✓ Strategie zarządzania konfliktem w relacji	<i>Ogólnie dobra atmosfera, ale generowała rywalizację i rola wychowawcy była konieczna, aby zarządzać tymi momentami. Należy również zauważyć, że każdy musi zrozumieć zasady i rozwój gry, aby dobrze funkcjonowała. Mimo to, wszyscy bardzo pozytywnie ją ocenili, uczestnicy z niecierpliwością czekają na kolejną grę. Popołudnie rekreacyjne minęło szybko i było przyjemne (Wychowawca)</i>
✓ Lepsza zabawa z rodziną	<i>Bo kiedy gram z moją rodziną, mam z nimi przyjemniejszy czas (Nastolatek) Gra towarzyszy wizytom rodzinnym (Wychowawca)</i>
✓ Stosowane w tutoring	<i>Gra jest wykorzystywana w ramach dynamiki tutoring (Wychowawca)</i>

b) Negatywne aspekty

Analizując odpowiedzi jakościowe dotyczące najmniej lubianych aspektów projektu oraz ogólne komentarze dotyczące sesji gier, obserwujemy następujące bloki wyników pogrupowane w następujące kategorie: i) relacje i konflikty, które się pojawiły, ii) negatywne cechy gier, iii) pojawienie się negatywnych emocji, iv) inne aspekty. Poniżej można zobaczyć główne wątki w ramach każdego bloku kategorii:

Relacje i konflikty

- ✓ Ktoś, kto **narusza dynamikę**
- ✓ Kłótnie i **konflikty**

Cechy gier

- ✓ Nie lubią **gier planszowych**
- ✓ Niechęć do grania w **określoną grę**

- ✓ Zbytnio się ekscytują, mają **trudności z opanowaniem emocji**
- ✓ Używane w celu **zaszkodzenia drugiej osobie**
- ✓ Gdy jest to **grupa heterogeniczna**
- ✓ Ciągłe proszenie o pozostawienie **telefonów komórkowych**

- ✓ **Mało gier**
- ✓ Gracze, którzy **nie wiedzą jak grać**
- ✓ Trudności w **uczeniu się zasad**
- ✓ **Ograniczony czas**
- ✓ Dostosowanie się do **rytmu innych ludzi**
- ✓ **Nie pasujące do celu**
- ✓ **Brak wystarczającej liczby graczy** do danej gry
- ✓ Problemy z **językiem** (migranci)

Negatywne emocje

- ✓ Kiedy **przegrywają**/ Nie wiedzą jak przegrać
- ✓ Nie lubią **dawać rad**
- ✓ **Trzeba motywować młodzież** do gry
- ✓ Bycie **zmuszonym** do gry
- ✓ Z powodu zajęć **obowiązkowych**
- ✓ Podczas gry jest dużo **hałasu**

Inne aspekty

- ✓ **Brak czasu** na zabawę
- ✓ **Nieprzeszkoleni** wychowawcy

Poniżej przedstawiono kilka przykładów cytatów tekstowych według tych czterech bloków negatywnych aspektów:

i) Relacje, konflikty	Cytat wypowiedzi
✓ Ktoś, kto narusza dynamikę	<i>Kolega, który łamie dynamikę (Nastolatek)</i>
✓ Kłótnie i konflikty	<i>Czasami obrażają innych uczestników (Wychowawca)</i>
✓ Zbytnio się ekscytują, mają trudności z opanowaniem emocji.	<i>Bardziej aktywne gry, takie jak Jungle Speed, powodują, że niektórzy młodzi ludzie łatwo się ekscytują i mają trudności z opanowaniem emocji, które odczuwają podczas gry w spójny i zrównoważony sposób (Wychowawca)</i>

✓ Używane w celu zaszkodzenia drugiej osobie	<i>Jeden z chłopców uważa, że w tej grze wykorzystuje się remont, aby zaszkodzić oponentowi (Nastolatek)</i>
✓ Gdy jest to grupa heterogeniczna	<i>Kiedy są bardzo niejednorodne grupy, czasami dynamika gry jest trudna. - Kiedy niektórzy młodzi ludzie przegrywają lub stracili rundę, są sfrustrowani i chcą zrezygnować z gry (Wychowawca)</i>
✓ Ciągłe prośzenie o pozostawienie telefonów komórkowych	<i>Najmniej podobało mi się to, że wychowawca musiał odebrać telefon z ośrodka i musieliśmy na chwilę przerwać zabawę (Nastolatek)</i>

ii) Negatywne emocje	Cytat wypowiedzi
✓ Kiedy przegrywają/ Nie wiedzą jak przegrać	<i>Gdy ktoś odszedł, bo przegrywał (Nastolatek) Młodzi ludzie bawili się, gdy wszystko szło dobrze. Po stracie "życia" zniechęcali się i zdenerwowali (Wychowawca)</i>
✓ Nie lubią dawać rad	<i>Dawanie rad (Nastolatek)</i>
✓ Trzeba motywować młodzież do gry	<i>Były momenty, kiedy młodzież nie była zmotywowana i trudno było zaangażować ją w grę (Wychowawca)</i>
✓ Bycie zmuszonym do gry	<i>Poczucie, że muszę grać przynajmniej raz w tygodniu i zachęcać lub wręcz namawiać młodzież do gry (Wychowawca)</i>
✓ Z powodu zajęć obowiązkowych	<i>Presja związana z koniecznością regularnej gry (Wychowawca)</i>
✓ Podczas gry jest dużo hałasu	<i>Nie wiedziałem jak grać, hałas i harmider (Nastolatek) Hałas i niepotrzebne rozmowy (Wychowawca)</i>

iii) Cechy gier	Cytat wypowiedzi
✓ Nie lubią gier planszowych	<i>Ogólnie nie lubię gier planszowych (Nastolatek)</i>
✓ Niechęć do grania w określoną grę	<i>Nie podoba mi się gra planszowa (Nastolatek) Gdy młodzi nie podobała się gra i miała zły humor, wpływała tym na innych (Wychowawca)</i>
✓ Mało gier	<i>Mało gier (Nastolatek)</i>
✓ Gracze, którzy nie wiedzą jak grać	<i>Maluchy często nie wiedziały jak grać (Nastolatek)</i>
✓ Trudności w uczeniu się zasad	<i>Nie rozumiałam zasad i dzieci były niezadowolone (Wychowawca)</i>
✓ Ograniczony czas	<i>Brak czasu na poświęcenie się tylko grze planszowej (Wychowawca)</i>
✓ Dostosowanie się do rytmu innych ludzi	<i>Młody człowiek był powolny w czasie uczenia się zasad lub podejmowania decyzji (Wychowawca)</i>
✓ Nudna aktywność	<i>Bo wydaje mi się to nudne i nie znajduję sensu (Nastolatek)</i>
✓ Brak wystarczającej liczby graczy do danej gry	<i>Wiele gier było tylko dla czterech osób (Wychowawca)</i>
✓ Problemy z językiem (migranci)	<i>Czasami nie było czasu na tłumaczenie i poznawanie nowych gier (Wychowawca)</i>

iv) Inne aspekty	Cytat wypowiedzi
✓ Brak czasu na zabawę	<i>Brak czasu na gry, obowiązki szkolne (Wychowawca) Niestety, w tym tygodniu sesja gier nie mogła się odbyć, ponieważ młodzi mieli inne plany lub nie zrobili jeszcze nic do szkoły (Wychowawca)</i>
✓ Nieprzeszkoleni wychowawcy	<i>Wychowawca nie jest przeszkolony (jako mistrz gry) (Wychowawca)</i>

5. WNIOSKI I REKOMENDACJE

Podsumowując, należy po pierwsze wspomnieć o kontekście, w którym przeprowadzono ewaluację projektu pilotażowego, a także o zastosowanej konstrukcji ewaluacji, aby zrozumieć uzyskane wyniki. Po drugie i trzecie, odpowiednio, główne wnioski są podkreślone w oparciu z jednej strony o wyniki uzyskane w pre-testach i post-testach, a z drugiej strony, w oparciu o oceny, których młodzi ludzie i wychowawcy dokonali na temat sesji gier. Na koniec sformułowano zalecenia mające na celu promowanie kontynuacji projektu, zarówno w świetle satysfakcji uzyskanej z niego przez wychowawców i młodzież, jak i potencjału projektu w zakresie generowania pozytywnych zmian w życiu młodych ludzi w ośrodkach mieszkalnych, które trzeba będzie obserwować w perspektywie średnioterminowej, jeśli gra będzie kontynuowana.

5.1. Uwagi dotyczące metody i kontekstu pilotażu

Aby zrozumieć wyniki, należy zwrócić uwagę na następujące aspekty:

- Praca z różnymi krajami i organizacjami, języki i aspekty kulturowe stanowią ogromne wyzwania dla procesu ewaluacji.
- Ponadto praca z systemami pieczy jest zawsze skomplikowana ze względu na sytuacje osobiste i rodzinne młodzieży, w tym przypadku w placówkach opiekuńczych, ale także ze względu na niestabilność personelu, specjalistów pracujących pod presją, obciążenie pracą i proporcje.
- Należy wspomnieć, że badanie odbywało się częściowo w okresie Covid19 i miało to wpływ na ograniczenia mobilności, izolacje, brak personelu, poczucie niepewności.
- Z drugiej strony, zgodnie z wynikami, nie wszystkie placówki mieszkalne były zaangażowane w ten sam sposób. Zaobserwowano, że niektóre ośrodki czuły się mniej zaangażowane ze względu na brak motywacji, zaangażowania lub trudności w organizacji sesji gier planszowych.
- Dylemat porównywania między krajami versus analizowania danych jako całości nie jest łatwy do rozwiązania, każda opcja ma ograniczenia i mocne strony. Jeśli analizujemy dane w podziale na kraje, przybliżamy się do sytuacji w każdym z nich, ale tracimy na wielkości próby. Jeśli analizujemy dane jako całość, próba jest większa, ale jednocześnie zwiększa się jej różnorodność.
- Należy również wyjaśnić ograniczenie modelu pre- i post-testów w postaci braku możliwości przypisania uzyskanych wyników wyłącznie programowi.
- Wreszcie musimy mieć świadomość, że niektóre skutki mogą być widoczne w średnim lub długim okresie, więc jest zbyt wcześnie na wyciąganie wniosków.

5.2 Wnioski dotyczące wyników pre-testu i post-testu

Jeśli chodzi o wyniki pre-testu i post-testu, pierwszym pytaniem, które należy zadać zgodnie z celami projektu jest: Czy w ramach pilotażu udało się poprawić umiejętności młodzieży, subiektywne samopoczucie i relacje w ośrodkach mieszkalnych? Odpowiedź jest trojaka:

- Zdaniem wychowawców odpowiedź jest **twierdząca** i wskazuje na poprawę we wszystkich dziedzinach: umiejętności poznawczych, emocjonalnych i społecznych młodych ludzi, ich subiektywnego samopoczucia oraz poprawę relacji między młodzieżą z rówieśnikami oraz wychowawcami.
- Zdaniem młodzieży nie widać zmian, odpowiadali tak samo przed rozpoczęciem pilotażu i 8 miesięcy po jego zakończeniu.
- Jednak w pre-teście młodzież wykazała się wyższymi wynikami w odniesieniu do siebie samych w porównaniu do atrybucji dokonanych przez wychowawców. Poprawa ocen wychowawców w teście końcowym sprawiła, że wyniki zrównały się z wynikami młodzieży.

Należy podkreślić pozytywne aspekty tych wyników w zakresie znaczenia dzielenia przestrzeni zabawy z młodzieżą, co doprowadziło do tego, że wychowawcy i) lepiej ich poznali i ii) poznali ich w pozytywnym kontekście, co zwiększyło ich oczekiwania i pozytywne opinie na ich temat. Poprawa postrzegania, jakie mają o młodych ludziach, jest sama w sobie ważnym pozytywnym rezultatem.

Z drugiej strony, wysoka ocena relacji między wychowawcami a młodzieżą, zarówno przez jednych jak i drugich w zakresie satysfakcji i oceny, jest również pozytywnym wynikiem. Uznanie więzi i roli wychowawców pracujących z dziećmi w pieczy nie zawsze jest doceniane. W tym projekcie tak było ono docenione.

Pokazano również dające do myślenia wyniki:

- Umiejętności emocjonalne są najslabiej oceniane w porównaniu z poznawczymi i społecznymi.
- Satysfakcja życiowa wyrażana przez młodzież z różnych dziedzin życia jest ogólnie bardzo niska i to musi budzić niepokój poza projektem.
- Relacje między rówieśnikami w ośrodkach mieszkalnych są często problematyczne.

Rozpoznanie tych kwestii jest już pierwszym krokiem do rozpoczęcia poprawy i wzięcia pod uwagę kluczowych punktów w praktyce zawodowej. W ostatniej części, dotyczącej zaleceń, aspekty te zostały uwzględnione.

5.3. Wnioski dotyczące oceny i zadowolenia z projektu

W dalszej części formułowane są różne wnioski szczegółowe, które wspólnie uzasadniają pozytywny wpływ realizacji prawa młodzieży do zabawy. Wskazuje się także na pewne kierunki działania w celu dalszego promowania i podtrzymywania kultury zabawy w ośrodkach mieszkalnych. Wszystkie te wnioski są pogrupowane według tematów, z których wszystkie są z sobą powiązane.

5.2.1 Zabawa jako zasób rekreacyjny, który generuje satysfakcję

Zarówno młodzież, jak i zespoły wychowawcze wyraziły zadowolenie z sesji gier. Należy zwrócić uwagę zarówno na przewagę ocen pozytywnych nad negatywnymi, jak i na spójność wyników ilościowych i jakościowych w tym kierunku.

Jednocześnie w kwestii zadowolenia z tego pilotażu występuje zbieżność, ponieważ osoby, które najczęściej grały - zarówno dorośli, jak i młodzież - to osoby, które bardziej pozytywnie oceniają to doświadczenie. Istotne jest również to, że młodzież chciała odpowiedzieć na zawarte w kwestionariuszach pytania otwarte.

Należy zauważyć, że sesje gry odbywały się w różnych kontekstach, ale miały wspólne elementy: odbywały się z pewną częstotliwością - co tydzień lub co dwa tygodnie - i z pozytywnym i przychylnym nastawieniem ze strony zespołów wychowawczych, co zostało następnie uznane przez młodzież. W istocie, wspólnym aspektem wśród młodzieży było podkreślenie zaufania, jakim obdarzyła ona wychowawców, jeśli chodzi o ożywianie sesji i radzenie sobie z wieloma zaistniałymi sytuacjami.

To planowanie i zaangażowanie umożliwiło rozpoznanie zabawowego wymiaru gier, w których zidentyfikowano artykulację elementów "przestrzeni" i "czasu". Młodzi ludzie pozytywnie oceniają gry, ponieważ odkryli, że są one użytecznym zasobem dla ich terażniejszości ("tu i teraz"), w którym zabawowa aktywność wygenerowała pozytywne zawłaszczenie ich fizycznej i życiowej przestrzeni. W ten sposób wytworzyły się pozytywne doświadczenia związane z czasem, ponieważ zabawa pozwoliła im na spędzenie wartościowego czasu. Wreszcie, warto podkreślić, że atrybut jakości jest ilustrowany przez wszystkie wyniki w różnych momentach, wszystkie kojarzą zabawę z rezultatami, które generują satysfakcję i korzyści u młodych ludzi: zabawa jest fajna; pozwala im przeciwstawić inne doświadczenia czasu, często postrzeganego jako powolny, zmarnowany lub obciążony ryzykiem - oznacza to czas niezauważony. Zabawa ma zdolność i zasługę zapewnienia - w często frenetycznym kontekście społecznym - czasu na myślenie, na relacje z rówieśnikami i zespołami edukacyjnymi oraz na dobre samopoczucie.

5.2.3 Zabawa jako środek socjalizacji w ośrodkach mieszkalnych

Realizacja gier stała się ważnym środkiem socjalizacji dla młodzieży i zespołów edukacyjnych. Wyniki pokazują, że sesje gier wiązały się z wymiarem relacyjnym, zarówno wśród młodzieży, jak i między nią a zespołem edukacyjnym, co ułatwiło powstanie nowych języków i scenariuszy relacji. Można zatem stwierdzić, że gra była narzędziem, które oferowało możliwości poznania tej samej osoby - młodej lub dorosłej - ale w innym kontekście i z różnych rejestrów. W rzeczywistości sesje gier wzbogaciły relacje między młodzieżą i jej pracownikami młodzieżowymi. Gry przyczyniły się więc do osiągnięcia jednego z głównych celów każdej działalności edukacyjnej w kontekście mieszkalnym, jakim jest rozwój pozytywnych czynników socjalizacji wśród członków tej samej grupy.

Wyniki tej socjalizacji w wymiarze relacyjnym pozwoliły określić przyswojenie pewnych podstawowych aspektów jako żyjącej wspólnie grupy: spójności, jakości relacji i znaczenia dla projektu zbiorowego. Co więcej, wytworzonym pozytywnym relacjom towarzyszyły aspekty, które są niezbędne do konfiguracji środowisk grupowych sprzyjających uczeniu się:



współpraca, aktywne słuchanie, empatia i współżycie między uczestnikami. Zatem wszystkie te elementy razem tworzą warunki możliwości kształcenia, ponieważ poprzez sesje gry stały się czynnikami ułatwiającymi uczenie się.

Wraz z tym komponentem relacyjnym za istotny uznaje się społeczny wymiar procesu uczenia się: młodzież nauczyła się grać w grupie - nie indywidualnie lub podłączona do ekranu - i w równych warunkach. Oznacza to, że wszyscy uczestnicy sesji nauczyli się grać, ponieważ wcześniej nie wiedzieli jak to robić. Dlatego ważne jest, że proces uczenia się przed grą, w wielu przypadkach, ułatwił współzależność i uznanie wśród uczestników.

5.3.4 Zabawa jako wielofunkcyjny zasób edukacyjny

Realizacja gier ujawniła różne możliwości edukacyjne, zgodne z procesami edukacyjnymi i rozwojowymi uczestniczącej w nich młodzieży. Analiza wyników pozwoliła więc usytuować te możliwości dostosowania w kilku kierunkach. Po pierwsze, z możliwością, że granie w gry planszowe ułatwia ujawnienie się i wyrażenie utajonych potrzeb, zdolności, zainteresowań, obaw czy emocji młodzieży. Można zatem stwierdzić, że gry planszowe pełnią funkcje diagnostyczne, będąc narzędziem katalizującym, gdyż pełnią funkcję wypatrywania innych ważnych dla młodzieży spraw i są podatne na analizę i działania edukacyjne wychowawców. Po drugie, gry klasowe są doskonałym środkiem edukacyjnym, jeśli są skontekstualizowane do momentu i potrzeb uczestników. Innymi słowy, są one zasobem bardziej sprzyjającym generowaniu zadowalających rezultatów, jeśli zespoły edukacyjne tworzą spójne trio zgodnie z charakterystyką lub potrzebami grupy. Istnieje kilka przykładów, które uwypukliły pojemność gier klasowych jako łączników z działaniem społeczno-edukacyjnym. Na przykład zespoły wychowawcze, które potrafiły wzmocnić lub wzbogacić konkretne aspekty procesu edukacyjnego młodego człowieka. Także sytuacje, w których gra stała się użytecznym, zabawowym i socjalizującym narzędziem dla młodzieży i jej rodzin. W tych ostatnich przypadkach istotny jest proces zaangażowania młodzieży w grę, rozumiany jako pozytywne zawłaszczanie, jakiego młodzież dokonuje w procesie uczenia się, ponieważ uświadomiła sobie funkcje edukacyjne samej gry w klasie.

Po trzecie, należy zauważyć, że uczenie się gry było dla młodzieży także środkiem edukacyjnym. Chociaż początkowo uczenie się to zaczęło się od narzucenia lub obowiązku, motywacja i inicjatywa wychowawców do gry, a także ich praca nad zachowaniem zabawowego i socjalizującego wymiaru gry, były czynnikami, które pozwoliły na wyartykułowanie trzech podstawowych elementów uczenia się. Konkretnie, znaczenie: znajdowanie sensu w tym, czego się uczy; motywacja: chęć uczenia się; oraz pewność siebie: dostrzeganie, że można się uczyć, ponieważ kontekst to ułatwia. Dzięki aktywacji tych elementów w wielu sytuacjach, możliwe było przejście od scenariusza narzuczonego uczenia się do scenariusza opartego na chęci, dzięki czemu sesje gry rozwijały się w atmosferze motywacji, pewności siebie i odnajdywania znaczenia. Ponadto zarówno młodzież, jak i osoby pracujące z młodzieżą zgodnie podkreślały praktykę wzajemnej pomocy i uczenia się między młodzieżą podczas sesji, co jest dowodem na to, że w tego typu kontekstach edukacyjnych uczenie się społeczne i dialogowe jest korzystnym podejściem, ponieważ łączy się z młodzieżą jako aktywnymi podmiotami w ich własnym procesie wzrostu i uczenia się.

Na koniec warto wspomnieć o istnieniu wyników, które pokazują znaczenie przeprowadzenia różnych rodzajów uczenia się: proceduralnego, instrumentalnego czy metakognitywnego. Na przykład młodzież uczyła się w zakresie zwinności, strategii, zapamiętywania, logicznego rozumowania, kreatywności lub wyobraźni, w wielu przypadkach niszcząc, jakie były najlepsze strategie postępowania i jakie decyzje musiała podejmować podczas gry.

5.4 Rekomendacje

Pierwszym aspektem, na który należy zwrócić uwagę, jest **konieczność zachowania specyficznych warunków do gry**.

Kiedy wychowawcy lub młodzież nie oceniali pozytywnie sesji gier planszowych, działało się tak dlatego, że niektóre aspekty przedstawione do tej pory w tej części wniosków nie mogły być zachowane. W tym względzie jeden wniosek, który jest oczywisty, to ten, że rozwijanie sesji gier planszowych zdolnych przyczynić się do dobrego samopoczucia młodzieży w kontekście mieszkalnym wymaga szeregu szczególnych warunków. Ich zachowanie wymaga sprzyjającego kontekstu, opartego na aktywnej roli zespołów wychowawczych. Zostały one pogrupowane poniżej według wymiaru rekreacyjnego, socjalizacyjnego i edukacyjnego gier.

Po pierwsze, czynnik czasu jest kluczowy, ponieważ czas jest wartościowy, jeśli ma miejsce w określonych warunkach. Dlatego sesje zabaw muszą mieć z góry zaplanowany czas, aby były pozytywnym doświadczeniem. Z drugiej strony, te sesje zabaw, które są organizowane bez wystarczającej ilości czasu, mają negatywny wpływ na pozytywną atmosferę i naukę. Ponadto, szkolenie zespołów edukacyjnych jest kluczowym warunkiem, który należy zagwarantować, ponieważ zespół przeszkolony w tej dziedzinie ma więcej narzędzi, aby zachować zabawowy i relaksujący wymiar każdej gry, zgodnie z jej charakterystyką i momentem, w którym znajduje się grupa.

Po drugie, zagwarantowanie wymiaru socjalizacyjnego i jego pozytywnych efektów wśród uczestników wymaga od zespołów edukacyjnych wysokiego poziomu kontroli nad sytuacjami w grze oraz zdolności do zwinnego i strategicznego reagowania. Oznacza to, że w obliczu sytuacji zakłócających, takich jak zakłócenie dynamiki gry przez młodą osobę, pojawienie się konfliktów interpersonalnych lub wykorzystanie gry do ataków osobistych, wymaga to reakcji osób pracujących z młodzieżą albo w trakcie tej samej sytuacji, albo po jej zakończeniu i jako środka edukacyjnego zorientowanego na proces wzrostu młodzieży lub grupy. Jednocześnie, biorąc pod uwagę pojawienie się pewnych emocji, które w praktyce zagrażają rozwojowi sesji gry, wymagają one aktywnej roli wychowawców, aby nie skupiać się tylko na tym, co widoczne - czyli na emocjach i pozycji młodej osoby - ale także na tym, co je wywołuje; na potrzebach lub zainteresowaniach, które je aktywują. W tym względzie wyniki pokazały, że wychowawcy przywiązują wagę do pomagania młodzieży w uczeniu się nowych sposobów zarządzania emocjami. W rzeczywistości zachowanie pozytywnych warunków zabawy jest ważnym aspektem dla młodzieży, ponieważ pojawienie się konfliktów lub stworzenie pewnego negatywnego klimatu uznali za jeden z głównych negatywnych aspektów sesji. W tych przypadkach najniższy średni poziom zadowolenia związany był z postawami młodzieży podczas sesji gier. Tego typu wizje wskazują również na istnienie procesu agresji młodzieży wobec grania i dają zespołom edukacyjnym pole do działań wychowawczych. Trzeba jednak



również powiedzieć, że choć konieczne jest aktywne działanie zespołów wychowawczych w celu zagwarantowania wszystkich tych warunków, to wydaje się oczywiste, że takie postępowanie nie gwarantuje ani nie ma na celu zapobiegania pojawianiu się konfliktów czy przelewaniu emocji. W każdym razie ułatwia zespołom wychowawczym pojmowanie tego typu sytuacji zakłócających jako kontekstualnych możliwości w procesach rozwojowych młodzieży.

Wreszcie, w ramach edukacyjnego wymiaru gier, można stwierdzić, że aby go zagwarantować, priorytetem jest uwzględnienie dwóch rodzajów uczenia się. Pierwszy, o charakterze proceduralnym, wiąże się z faktem, że młodzież musi nauczyć się grać. Jeśli tak się nie stanie, istnieje ryzyko, że koncentracja i motywacja pozostałych spadnie. Drugi ma związek ze "społecznym ja", ponieważ zespoły wychowawcze mogą na przykład pracować z młodzieżą nad znaczeniem akceptacji różnorodności rytmów w obrębie tej samej grupy lub faktu przegrania meczu, ponieważ nieumiejętność zaakceptowania tego faktu może negatywnie wpłynąć na relacje z rówieśnikami.

Wreszcie, poniżej są **wskazówki dotyczące praktyki zabaw w ośrodkach mieszkalnych**.

Podstawą poniższych wskazówek nie jest zwykła hipoteza przewidująca pozytywne rezultaty gier, lecz są one zatwierdzone w świetle uzyskanych wyników, które wyrażają powszechne pragnienie młodzieży i wychowawców, aby kontynuować granie.

Zaufanie młodzieży do pracy wychowawców jest znaczące, gdyż większość z nich wskazuje, że chciałaby nadal grać z tymi samymi wychowawcami. Ponadto stwierdzono, że ci uczestnicy, którzy grali rzadziej, uważają, że powinni grać więcej. Podobnie młodzież wyraża, że zachęciłaby innych młodych ludzi, aby również tam grali. Wspólnie młodzi ludzie chcą się dalej uczyć z gier i cenią sobie jako pozytywny element niespodziankę, jaką daje im ewentualna nowa gra. Jednocześnie zaobserwowano pewne różnice w zachowaniu w różnych kontekstach geograficznych i prawdopodobnie istnieje czynnik kulturowy, w którym pośredniczy klimat, ponieważ w najbardziej wysuniętych na północ krajach Europy warunki klimatyczne są bardziej nieprzyjemne i możliwe, że skłaniają ludzi do interakcji w zamkniętych pomieszczeniach, a gra jest częścią ich czasu wolnego. Z kolei w klimacie śródziemnomorskim jest to mniej prawdopodobne.

Zgodnie z tymi rozważaniami sformułowano poniższe wytyczne, których celem jest nakreślenie przyszłego scenariusza obecności gier planszowych w ośrodkach mieszkalnych.

1

Dalsze wzmocnienie procesu angażowania się młodzieży w zabawę. Zawłaszczenie zabawy przez młodzież jest strategią zapobiegawczą dla trwałości zabawy w codziennym życiu ośrodków mieszkalnych. Chodzi zarówno o to, by wychowawcy nie byli tymi, którzy zwykle inicjują sesje zabaw, jak i żeby młodzież nie miała innych preferencji podczas sesji zabaw.

2	<p>Promowanie kontekstualizacji gier, biorąc pod uwagę, że nie wszyscy młodzi ludzie muszą grać we wszystkie gry. Należy kontynuować postępy w łączeniu niektórych gier z niektórymi młodymi ludźmi, łącząc interesy - edukacyjne i młodzieży - z celami wynegocjowanymi przez młodzież i wychowawców. Na przykład dla niektórych osób nauka pewnych zasad poprzez grę może być odpowiedzią na wcześniejszą strategię zespołu edukacyjnego, ale nauka tych samych zasad może przynieść efekt przeciwny do zamierzonego dla innej młodej osoby.</p>
3	<p>Zagwarantowanie specjalistycznego szkolenia zespołów wychowawczych. Jest to podstawowy warunek jakości sesji zabaw i ich skutków rekreacyjnych, edukacyjnych i socjalizacyjnych.</p>
4	<p>Zagwarantowanie zaangażowania wychowawców. Celem jest zapewnienie, że rozwój sesji gier odbywa się w ramach parametrów jakości i trwałości.</p>
5	<p>Zwróć szczególną uwagę na zarządzanie emocjami nastolatków i poprawę relacji między nimi. Stan emocjonalny młodzieży jest jednym z obszarów, który jest najbardziej widoczny poprzez zabawę i musi być zawsze traktowany priorytetowo.</p>
6	<p>Ułatwienie zrozumienia, zaufania i wzajemnych oczekiwań z młodzieżą. Zagwarantowanie ich oznacza promowanie warunków do nauki umiejętności poprzez zabawę.</p>
7	<p>Promowanie przestrzeni dobrego samopoczucia i satysfakcji, tak aby młodzi ludzie utrwalali doświadczenie zabawy jako przestrzeni odniesienia.</p>
8	<p>Oceniaj wyniki w perspektywie średnio- i długoterminowej. Konieczne jest regularne mierzenie wpływu i rzeczywistych efektów sesji gry, zorientowane na takie aspekty jak satysfakcja, umiejętności, atmosfera czy relacje między młodzieżą.</p>

Universitat de Girona
Liberi
Grup de Recerca en Infància,
Joventut i Comunitat



WWW.DOMUSLUDENS-PROJECT.COM