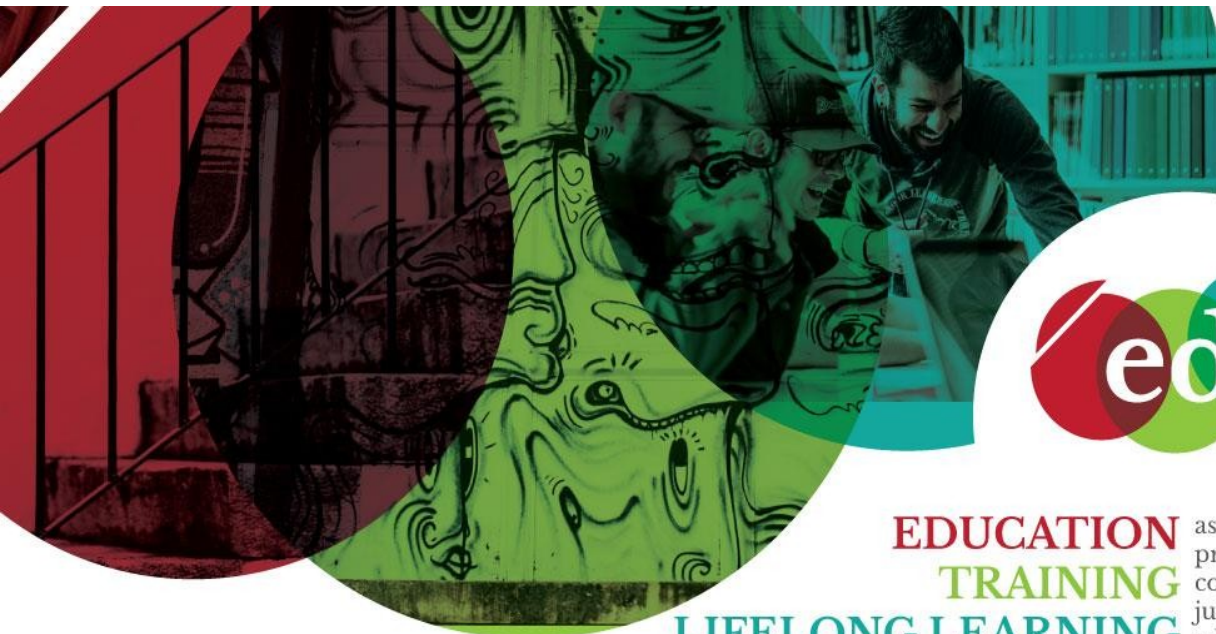


PODRĘCZNIK EDUKATORA EDUPRIS



**EDUCATION
TRAINING
LIFELONG LEARNING** as dynamic interventions to promote inclusion and common values in correctional justice for minors and young adults with educative challenges



The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612205-EPP-1-2019-1-RO-EPPKA3-IP1-SOC-IN does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Edytowane przez: Carmen Baias (carmen.baias@e-uvt.ro)

Opublikowano w lipcu 2022 r. przez Zachodni Uniwersytet w Timișoarze. Wszelkie prawa zastrzeżone.



The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612205-EPP-1-2019-1-RO-EPPKA3-IP1-SOC-IN does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Program:

EDUPRIS - Edukacja, szkolenia, uczenie się przez całe życie jako dynamiczne interwencje promujące integrację i wspólne wartości w wymiarze sprawiedliwości dla nieletnich i młodych dorosłych z wyzwaniami edukacyjnymi.

Partnerzy:

Zachodni Uniwersytet w Timisoarze

- UVT Gherla Prison -PGCJ

Università Degli Studi di Sassari- UNISS

Międzynarodowe Stowarzyszenie Zakładów

Karnych i Więziennictwa Stowarzyszenie ARID-

ARID

Centrul Pentru Promovarea Invatarii Permanente - CPIP

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II - UPJP II

Aproximar, Cooperativa de Solidariedade Social, CRL

Merseyside Expanding Horizons - MEH

Podziękowania

Dziękujemy zespołom EDUPRIS za podzielenie się wiedzą na temat programów edukacji więziennej w oparciu o ich krajowe doświadczenia.

Chcielibyśmy szczególnie podziękować wszystkim, którzy poświęcili swój czas na rozwój gier i debatę nad nimi.

Data publikacji

Lipiec 2022 r.



Spis treści

| | |
|---|----|
| PODRĘCZNIK EDUKATORA EDUPRIS | 1 |
| <i>CZĘŚĆ I: Wprowadzenie</i> | 4 |
| 1. Edukacja w więzieniu | 4 |
| 2. Więzienie jako szkoła przestępczości | 5 |
| <i>CZĘŚĆ II: Wychowawca więzienny</i> | 6 |
| 3. Czynniki ryzyka, które nauczyciele muszą zrozumieć | 7 |
| 4. Ocena potrzeb wychowawców pracujących z dziećmi w więzieniach - UNISS | 8 |
| 5. Krótki przegląd edukacji/szkoleń więziennych w Portugalii | 11 |
| Poziom wykształcenia populacji więziennej | 12 |
| Główne ograniczenia i zalecenia | 12 |
| 6. Nauczanie skazanych w zakładach karnych i aresztach śledczych w Polsce | 14 |
| 7. Rola edukatora w rumuńskim wymiarze sprawiedliwości | 17 |
| <i>CZĘŚĆ III: Przewodnik dla nauczycieli</i> | 20 |
| 8. Czynniki odporności na sukces edukacyjny u dzieci | 20 |
| 9. Gry dla edukacji (EDUPRIS) | 22 |
| 10. Metodologia EDUPRIS i gra | 30 |
| Gdzie teraz jestem? | 31 |
| Jakie są moje wyzwania? | 32 |
| Jak osiągnąć swoje cele? | 33 |
| Gra | 34 |
| Studium przypadku: Pierwsza gra tematyczna | 40 |
| Studium przypadku: Druga gra tematyczna | 43 |
| Przegląd gier edukacyjnych w projekcie EDUPRIS | 46 |
| <i>CZĘŚĆ IV: Ograniczenia, bariery i zalecenia polityczne</i> | 55 |
| 11. Bariery napotymane przez Wielką Brytanię w edukacji w zakresie wymiaru sprawiedliwości dla nieletnich | 55 |
| 12. Przeszkody w edukacji więziennej w Rumunii i dalsze zmiany | 55 |
| 13. Bariery edukacji penitencjarnej w Polsce | 57 |
| Bibliografia: | 59 |
| Dodatek | 64 |



CZĘŚĆ I: Wprowadzenie

Carmen Baias i Florin Lobont (UVT)

Uwięzienie jest formą kary, która pozbawia jednostkę wolności, ale nie podstawowych praw człowieka do życia, integralności, edukacji, niedyskryminacji, nieposłuszeństwa wobec tortur, niewolnictwa, by wymienić tylko kilka. Artykuł 10 (1) Międzynarodowego Paktu Praw Obywatelskich i Politycznych stanowi: "Wszystkie osoby pozbawione wolności będą traktowane w sposób humanitarny i z poszanowaniem godności właściwej każdej osobie ludzkiej".

Traktowanie osadzonych z humanitaryzmem i szacunkiem jest częścią procesu resocjalizacji. System więziennictwa musi na przykład pokazywać, w jaki sposób należy edukować ludzi; edukując osadzonych w uczciwy i humanitarny sposób oraz okazując poszanowanie ich praw, można mieć nadzieję, że osadzeni nauczą się traktować innych w ten sam sposób, podążając za tym przykładem. Głównym celem kary pozbawienia wolności jest wyegzekwowanie sankcji nałożonej przez sąd, ułatwienie resocjalizacji zatrzymanych i przygotowanie ich do reintegracji ze społeczeństwem.

1. Edukacja w więzieniu

Odchodząc od komponentu edukacji więziennej związanego z prawami człowieka, badacze wskazali, że nauka może być również wykorzystywana do motywowania indywidualnych zmian.

Jurgen Habermas (1972) opracował trzy różne style uczenia się, które pomagają uczniom w zmianie: instrumentalny, hermeneutyczny i krytyczny. Instrumentalny komponent uczenia się opanowuje naszą osobistą kontrolę nad otoczeniem i bezpośrednim środowiskiem. Na przykład, wykształcenie i umiejętności zdobyte poprzez naukę umożliwiają nam zdobycie pracy, a w rezultacie określają nasze umiejscowienie w określonej kategorii społeczno-ekonomicznej lub pozycji społecznej na różnych etapach naszego życia. Ten wymiar edukacji charakteryzuje również rozumienie przez uczniów przyczynowości, a także zachęca ich do rozwiązywania problemów za pomocą rozumowania i rozwiązywania problemów. Hermeneutyczna domena uczenia się instruuje uczniów o naturze istot ludzkich. Uczą się, jak interpretować naszą ludzką kondycję, kim jesteśmy i jak wchodzimy ze sobą w interakcje. W naszym wymiarze społecznym określa to, w jaki sposób łączymy się i generujemy znaczenie.

Krytyczny wymiar uczenia się zachęca uczniów do skupienia się na sobie. Zachęca do samoświadomości w celu refleksji nad własnymi przekonaniami i uczuciami, pozwalając na większą interakcję i empatyczne połączenie z innymi. Te formy zaangażowania, według Habermasa, są niezbędne do rozwijania pytań o siebie, ale także do przeciwstawiania się niesprawiedliwości społecznej, a także do inspirowania zmian społecznych. Osoby przebywające w zakładach karnych mogą odnieść korzyści z wykorzystania edukacji jako



miejsca osobistej ewolucji, próbując odejść od szkodliwych zachowań i szkodliwych tożsamości w kierunku - rzekomo - bardziej konstruktywnej, sprawiedliwej i integracyjnej przyszłości. Uczenie się może również promować większe poczucie własnej skuteczności i odpowiedzialności, co jest korzystne zarówno dla budowania umiejętności społecznych, jak i zniechęcania do niewłaściwego postępowania.



Pedagogzy penitencjarni powinni zachęcać uczniów do przejścia od postawy argumentacyjnej do empatycznej, aby zaangażować się i zrozumieć perspektywy innych, jeśli ma być wspierana transformacja poprzez uczenie się. Aby doszło do bardziej refleksyjnej interakcji, poczucie wiarygodności i poparcia musi być pielęgnowane przez cały proces uczenia się, między nauczycielem a uczniem oraz między uczniami (Mezirow, 2009).

Costelloe i Warner (2003) wskazują, że transformacyjne uczenie się rozpoznaje wcześniejsze doświadczenia uczniów i włącza je, budując nowe zdolności intelektualne w edukacji uczniów w więzieniach. Ten styl uczenia się ma charakter krytyczny i pociąga za sobą uświadomienie sobie indywidualnych założeń i przekonań, przy jednoczesnym zrozumieniu rozwoju osobistego. Koncentruje się na zdolności ucznia do sprawiania, że rzeczy się dzieją, a nie na biernym poddawaniu się wydarzeniom. Jeśli transformacyjne uczenie się ma miejsce, może bezpośrednio łączyć i pomagać osobom przebywającym w więzieniu w odwróceniu się od wysokiego poziomu fatalizmu występującego w środowisku karnym, jak sugeruje Maruna (2001).

2. Więzienie jako szkoła przestępczości

Wheeler zasugerował natomiast, że czas spędzony w więzieniu może funkcjonować jako szkoła przestępczości, która wzmacnia kulturę kryminogenną, antyspołeczne myślenie i przemoc (Wheeler, 1962). Jeszcze bardziej niepokojące jest to, że Walters uważa ilość czasu spędzonego w więzieniu za wskaźnik stylu uczenia się przestępczości (Walters, 2008). Porównując więźniów długoterminowych z początkującymi więźniami, Walters stwierdził, że dewiacyjna socjalizacja wpływa na zmianę zarówno stylów myślenia, jak i tożsamości (Walters, 2003). Autorzy porównali style myślenia i tożsamość społeczną 55 początkujących więźniów z 93 więźniami z co najmniej pięcioletnim stażem. Psychologiczny Inwentarz Stylów Myślenia Przystępczego był podawany dwa razy w roku po 6 miesiącach w obu grupach. Podczas gdy początkujący więźniowie wykazywali tendencję wzrostową w zakresie tożsamości przestępczej i brutalnego myślenia, wyniki więźniów przebywających w więzieniu przez długi czas pozostawały stabilne przez cały okres. W ten sposób uwięzienie stało się procesem, podczas którego więźniowie odbywający swój pierwszy wyrok przyswoili zarówno znaczące instrumentalne zachowania agresywne, jak i antyspołeczne wartości i style myślenia (Walters, 2003). Trudności te są związane ze społeczno-psychologicznym paradygmatem rozwoju ucznia, który proponuje, że nowe zachowania można wywołać poprzez jednoczesne programy resocjalizacyjne i edukacyjne (Bandura, 1977).

Dlatego też, zamiast próbować nakłonić ucznia do przyjęcia wcześniej zdefiniowanego przez moderatora rozumienia resocjalizacji kryminalnej, edukacja więzienna może być w stanie wspierać większy stopień zmian u uczniów niż programy, które koncentrują się wyłącznie na rozwiązywaniu zachowań przestępczych. Według Duguida (2000), rozwijanie autonomii u uczniów zamiast jedynie nauczania zadań resocjalizacyjnych w zakresie wymiaru sprawiedliwości w sprawach karnych, prowadzi do kształtowania funkcjonujących dorosłych. Edukacja i uczenie się mogą sprawić, że odsiadka w zakładzie karnym będzie bardziej znośna, a zwiększona stymulacja może poprawić umiejętności komunikacyjne, zwiększyć poczucie własnej wartości i odpowiedzialności oraz pomóc przestępcom w ich codziennych

wysiłkach na rzecz życia wolnego od przestępczości.

W szerszym sensie edukacja pielęgnuje pełną tożsamość osobistą poprzez poprawę empatii, socjalizacji oraz rozwój autorefleksji i zdolności interpersonalnych, z których wszystkie przyczyniają się do rozwoju zaangażowania obywatelskiego. Podsumowując, może dać osobie



poczucie przynależności, jednocześnie zachęcając do zachowań prospołecznych (Waller, 2010). Umiejętności te mogą pomóc w inwestowaniu w przyszłość w pozytywny, proaktywny i wolny od przestępczości sposób (Szifris, 2018).

CZĘŚĆ II: Wychowawca więzienny

Carmen Baias i Florin Lobont (UVT)

Dwóch na trzech młodych więźniów trafia do zakładu karnego bez ukończonej szkoły średniej, a wskaźnik analfabetyzmu i trudności w nauce wśród tych więźniów jest ponad trzykrotnie wyższy niż w populacji ogólnej (Beaudry i in., 2021; Wolf-Harlow, 2003). Programy edukacyjne w zakładach karnych zazwyczaj koncentrują się na pomocy osadzonym w zdobyciu wykształcenia średniego lub zawodowego. Pedagodzy więzienni muszą reagować na wiele złożonych kwestii, aby ocenić potrzeby więźniów i nauczać w środowisku więziennym. Jest to trudne nawet przy użyciu solidnych i uznanych instrumentów, jak podkreślił Adam M. Key - profesor więzienny - w swojej pracy magisterskiej:

*"Dzisiejszy dzień jest dla mnie pierwszy. Zrobimy wersję "plecaka przywilejów".
ćwiczenie. Mówię uczniom, by ustawili się na środku sali i przygotowali na instrukcje.
Zdenerwowany tym, jak to pójdzie, ale nie chcąc pozwolić im tego zobaczyć, oczyszczam
gardło i czytam pierwszą odpowiedź.*

*"Jeśli twoi przodkowie zostali zmuszeni do przybycia do USA, a nie z wyboru, cofnij się
o krok". Około jedna trzecia moich uczniów cofa się o krok. Kontynuuję.*

"Jeśli twoi rodzice byli profesjonalistami, lekarzami, prawnikami itp., zrób jeden krok naprzód".

*"Jeśli wychowałeś się w okolicy, w której była prostytutka lub narkotyki, cofnij się o
krok".*

*"Jeśli kiedykolwiek próbowałeś zmienić swój wygląd, maniery lub zachowanie, aby uniknąć
osądzania lub wyśmiewania, cofnij się o krok".*

*Kontynuuję. Mniej więcej w połowie usłyszałem uderzenie. Gdy podnoszę wzrok znad kartki,
jeden z moich uczniów woła: "Stoję plecami do ściany, panie Key. Co mam zrobić?"*

*Nie wiem, jak odpowiedzieć, więc mówię pierwszą rzecz, która przychodzi mi do głowy:
"Zostań tam na razie. Za jakiś czas możesz ruszyć do przodu". Kontynuuję czytanie, moje
oczy są teraz zamknięte na papierze. Nie chcę podnosić wzroku.*

*"Jeśli jedno z twoich rodziców było bezrobotne lub zwolnione, nie z własnego wyboru,
zrób jeden krok w tył". "Jeśli uczęszczałeś do prywatnej szkoły lub na obóz letni, zrób
jeden krok do przodu".*



"Jeśli kiedykolwiek twoja rodzina musiała się przeprowadzić, ponieważ nie było jej stać na czynsz, cofnij się o krok".



"Jeśli rodzice powiedzieli ci, że jesteś piękna, mądra i zdolna, zrób jeden krok naprzód".

Czytam dalej, aż kończę listę. Kiedy podnoszę wzrok, brakuje mi słów. Z

Około 30 uczniów, tylko 7 lub 8 z nich jest rozproszonych po całej sali. Reszta jest ustawiona pod tylną ścianą klasy. Bóg jeden wie, jak daleko byłiby z tyłu, gdyby była to większa sala (Key, 2018, s. 38).

Zgodnie z licznymi badaniami przeprowadzonymi zarówno pomiędzy różnymi zakładami karnymi, jak i w obrębie tego samego zakładu karnego, zapewnienie osadzonym wykształcenia pomaturalnego zmniejsza wskaźnik recydywy (Burke i Vivian, 2001; Stevens i Ward, 1997). Z drugiej strony zrozumienie, że istnieje korelacja między uzyskaniem dyplomu ukończenia szkoły policealnej a recydywą, nie daje odpowiedzi na pytanie, dlaczego uczniowie nie uzyskali dyplomu ukończenia szkoły przed pobytem w zakładzie karnym i dlaczego edukacja w zakładzie karnym miałyby zmotywować wcześniej nieudanego ucznia do zdobycia dyplomu. Bardziej zniuansowane interakcje między uczniami i nauczycielami pracującymi w aresztach i więzieniach otrzymały niewiele uwagi w edukacji. Instruktorzy w więzieniach wybrali drogę, która jest niezwykle trudna - nauczanie w złożonym środowisku - więzieniu - wymaga wysokiego poziomu wiedzy specjalistycznej w radzeniu sobie z ludzką naturą w wysoce zdyscyplinowanej instytucji. Większość wychowawców więziennych pełni różne role, w tym mentora, doradcy, rodzica i policjanta. Pedagodzy ci, demonstrując swój entuzjazm do nauczania, uważają, że mogą coś zmienić w życiu młodych więźniów.

EduPris to projekt mający na celu dostarczenie ponadnarodowych narzędzi do wzajemnego uczenia się zarówno dla nauczycieli, jak i personelu więziennego. Projekt ten ma na celu wymianę i zapewnienie możliwości edukacji w środowiskach penitencjarnych. Ponadto, wraz z profesjonalnymi funkcjonariuszami służby więziennej, nauczyciele w więzieniach nie tylko wspierają programy, które zwiększają możliwości rozwoju edukacji osób pozbawionych wolności, ale są głównym elementem pomagającym w ułatwianiu tych możliwości edukacyjnych na wszystkich poziomach pracy więzienia (ochrona, przemysł, edukacja, medycyna, klasyfikacja, usługi społeczne).

3. Czynniki ryzyka, które nauczyciele muszą zrozumieć

Nieletni pochodzący ze środowisk znajdujących się w niekorzystnej sytuacji (tj. dzieci, którym zaginęło jedno lub oboje rodziców, dzieci porzucone, dzieci przebywające w placówkach opiekuńczych, dzieci bezdomne, dzieci zubożałe itp. Dorastający więźniowie mają również bardzo wysokie ryzyko wystąpienia różnych kombinacji niskiej samokontroli, niskiej zdolności radzenia sobie z frustracją, braku empatii i zachowań antyspołecznych (Baias i Beckwith, 2021). Ponadto więźniowie, którzy mieli wiele niekorzystnych doświadczeń w dzieciństwie, są również bardziej narażeni na sygnały ostrzegawcze dotyczące zdrowia psychicznego i porzucili szkołę wcześniej niż ich rówieśnicy. Młodzi



1

1

przestępcy (nieletni i dorastający dorośli), wobec których zastosowano środki pozbawienia wolności, zazwyczaj niosą ze sobą ciężar wielu doświadczeń wykluczenia: marginalizację społeczną związaną z niskim poziomem wykształcenia i zachowaniami antyspołecznymi.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612203-EPP-1-2019-1-RO-EPPN-A3-01-DOC-01 does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

1
2

status społeczno-ekonomiczny ich rodziny i miejsca zamieszkania, wykluczenie ze szkoły z powodu destrukcyjnego zachowania, niski poziom osiągnięć w nauce i/lub stopniowe porzucanie szkoły, separacja od jednego z obojga rodziców i rodzeństwa w wyniku powtarzających się napięć, przemocy, nadużywania substancji i/lub umieszczenia poza domem. Po zastosowaniu środka zabezpieczającego, ich sieć społeczna i rodzinna może być jeszcze bardziej osłabiona lub całkowicie się załamać, podczas gdy ich umiejętności i motywacja do dotarcia do nowych grup społecznych i możliwości mogą być całkowicie niewystarczające. Ponowne budowanie przestępczych i potencjalnie destrukcyjnych relacji rówieśniczych, które mieli przed zatrzymaniem - lub które faktycznie rozwinęli w areszcie - może wydawać się jedyną opcją wyjścia, aby uniknąć całkowitej marginalizacji i doprowadzić ich do recydywy. Podczas gdy walka z ubóstwem i wykluczeniem społecznym ogólnie przyczynia się do zapobiegania przestępstwom, włączenie tej strategii w centrum wymiaru sprawiedliwości dla nieletnich pozwoliłoby uniknąć utrwalenia wykluczenia społecznego tych dzieci i młodzieży, gdy niestety wypadną one z wcześniejszych sieci integracji społecznej, ochrony dzieci i zapobiegania przestępczości. Zasadniczą częścią strategii jest stworzenie ścieżki uczenia się przez całe życie dla każdego młodego przestępcy.

4. Ocena potrzeb wychowawców pracujących z dziećmi w więzieniach - UNISS

Gian Luigi Lepri i Lucrezia Perrella (UNISS)

Celem tej sekcji jest nakreślenie wielu wymagań edukatora, trenera lub nauczyciela, który pracuje z młodymi dorosłymi i/lub młodymi przestępcami. Podkreśla istotne wyzwania i potrzeby, z którymi edukator musi się zmierzyć, aby osiągnąć osiągnięcia i skuteczne strategie. Raport został opracowany przez Uniwersytet w Sassari w 2021 r. na podstawie ankiety dotyczącej doświadczenia zawodowego nauczyciela/trenera/edukatora.

Wywiady zostały podzielone na dwie części. W pierwszej części ankiety pytano o wiek, wykształcenie, doświadczenie zawodowe i lata pracy respondenta, a także o jego udział w szkoleniach sponsorowanych przez pracodawcę oraz liczbę dzieci lub młodych przestępców, z którymi pracuje. Aspekty do zbadania w drugiej części, która dotyczyła doświadczenia zawodowego, były następujące: (1) co jest ważne dla pedagoga, aby wiedzieć i jakie umiejętności posiadać podczas pracy z młodymi dorosłymi i/lub nieletnimi przestępcami; (2) sieć; (3) znajomość programów, projektów lub usług mających na celu ograniczenie lub zapobieganie przedwczesnemu kończeniu edukacji; (4) techniki, metody i/lub programy, które respondenci wykorzystują w swojej pracy i jak można je ulepszyć.

W rezultacie przeanalizowano 16 wywiadów, a dla każdego pytania skonstruowano makrokategorie odpowiedzi, tak aby odpowiedzi z różnych wywiadów można było w nich skategoryzować. Średnia wieku respondentów wynosi 41,5%, przy minimalnym wieku 25 lat i maksymalnym wieku 57 lat. Średnia liczba młodych dorosłych i/lub nieletnich przestępców, z którymi pracują respondenci, wynosi około 78,7, od minimum 3 do maksimum 550. Zgodnie z danymi dotyczącymi stażu pracy respondentów, wynosi on od jednego roku do 32 lat, ze średnią 12 lat.

W drugim segmencie tej części, tj. jakie umiejętności powinien posiadać



1

3

wychowawca/trener/nauczyciel podczas pracy z młodymi przestępcami - w kolejności od najważniejszego do najmniej ważnego - wyłoniło się dziewięć wymagań (rysunek 1): znajomość prawa; wiedza teoretyczna, psychologiczna, pedagogiczna i społeczna.

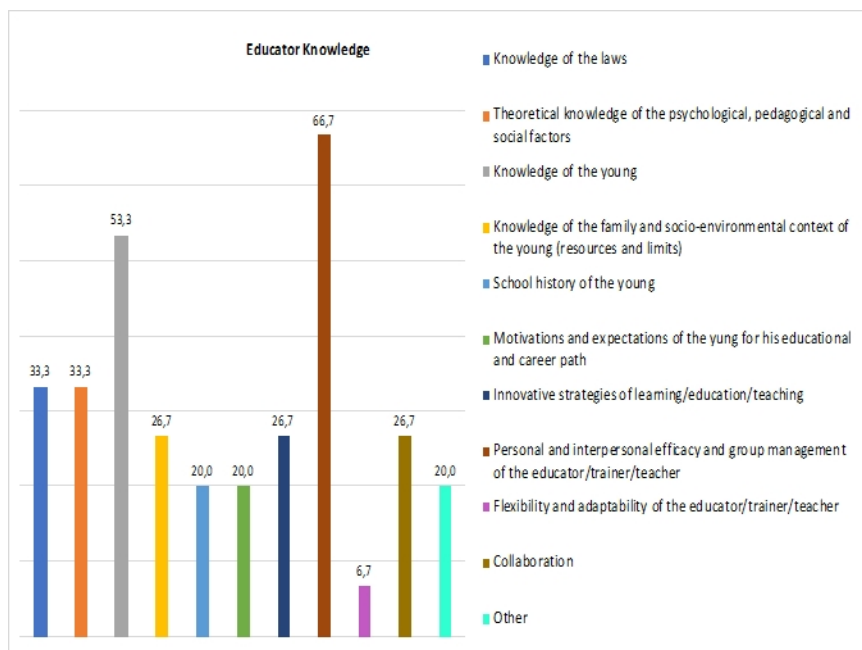


Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612203-EPP-1-2019-1-RO-EPPN-A3-01-DOC-01 does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

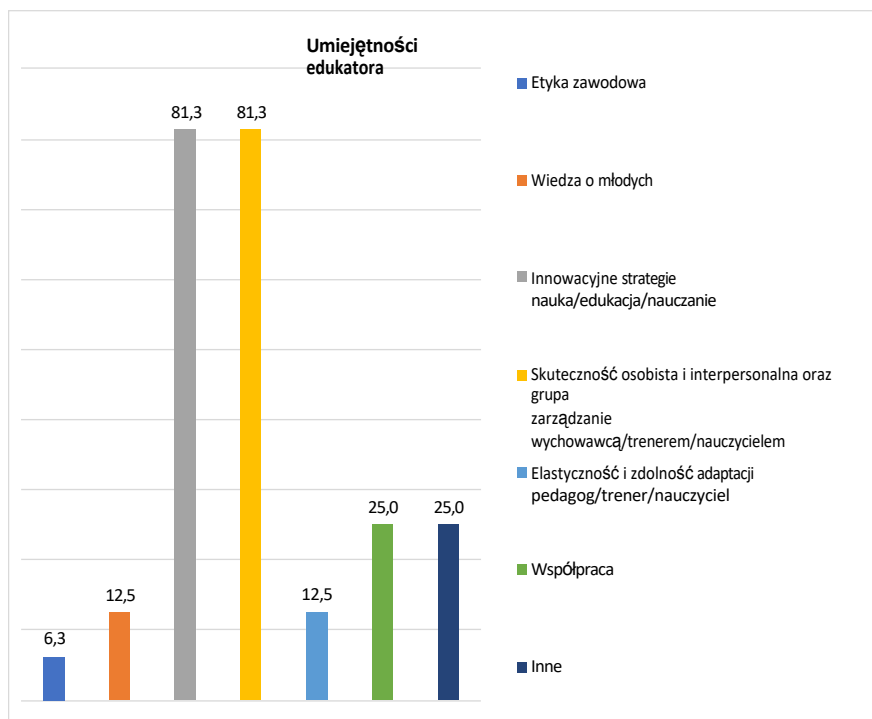
1
4

wiedza; zrozumienie młodych ludzi; informacje na temat rodziny młodych ludzi i ich kontekstu społeczno-środowiskowego; dokumentacja szkolna; innowacyjne strategie uczenia się / edukacji / nauczania; wysoki poziom skuteczności osobistej i interpersonalnej, a także duże doświadczenie w zarządzaniu; elastyczność i zdolność adaptacji.



Rysunek 1. Wiedza edukatorów





Rysunek 2. Umiejętności nauczycieli

Zdolność wychowawcy/nauczyciela/trenera, który pracuje z nieletnimi przestępcami, do stosowania innowacyjnych strategii uczenia się/edukacji/nauczania, a także znaczenie utrzymania silnej skuteczności osobistej i interpersonalnej oraz dobrych umiejętności zarządzania, to elementy, które najczęściej pojawiają się w wywiadach. W rzeczywistości prawie 80% ankietowanych uważa, że są to podstawowe umiejętności. Respondenci uważają również, że kluczowe znaczenie dla edukatora / trenera / nauczyciela ma przestrzeganie zasad moralnych związanych z działalnością zawodową, w szczególności "przestrzeganie etyki zawodowej i prospołecznych zasad moralnych".

Kluczowe znaczenie ma również zrozumienie nieletnich w całości, w tym ich cech osobowościowych (deficyty poznawcze, osobowość, zachowanie), statusu rodzinnego oraz motywacji i oczekiwań dotyczących ich przyszłości. Respondenci sugerowali, że należy "poznać historię życia więźnia, nie tylko jego przeszłość kryminalną, ale także historię jego rodziny i zrozumieć ich oczekiwania", a także "zawsze upewnić się, że badania przesiewowe pod kątem trudności poznawczych/uczenia się zostały przeprowadzone, przeczytane i zaplanowane".

Odpowiednie szkolenie nauczycieli w warunkach pozbawienia wolności jest wymogiem, który powinien rozpocząć się w momencie pierwszej rekrutacji i trwać do momentu przejścia na emeryturę. Szkolenie powinno koncentrować się na zasadach resocjalizacji, reedukacji i reintegracji. Niezbędny jest ciągły i szeroki udział edukatorów w szkoleniach. Ciągłe szkolenie może pomóc w rozwijaniu nowej wiedzy, a także w rozwoju nowych technik i kompetencji, które można zastosować w resocjalizacji, reedukacji i reintegracji. Dlatego też



wychowawcy więzienni/nauczyciele/trenerzy powinni przejść specjalne szkolenie pedagogiczne w zakresie pracy z nieletnimi i/lub młodymi przestępcami.



5. Krótki przegląd edukacji/szkoleń więziennych w Portugalii

Rita Lourenço (Aproximar PT)

W portugalskich więzieniach edukacja jest organizowana w połączeniu ze szkoleniem zawodowym, pracą i innymi działaniami mającymi na celu przygotowanie więźnia do zwolnienia, w oparciu o ocenę ryzyka i potrzeb na poziomie indywidualnym, zgodnie z zaleceniami Kodeksu *Wykonywania Kar i Środków Pozbawienia Wolności (Código da Execução das Penas e Medidas Privativas da Liberdade, CEP)* (ustawa nr 115/2009 z dnia 12 października).

Kształcenie/szkolenie populacji więziennej jest zagwarantowane we wszystkich zakładach karnych na mocy wspólnego zarządzenia nr. 451/1999 z dnia 1 czerwca. Od 1979 r. edukacja więzienna jest zapewniona dzięki aktywnej współpracy między Ministerstwem Sprawiedliwości a Ministerstwem Edukacji (dekret z mocą ustawy nr 265/79 z dnia 1 sierpnia). Ministerstwo Edukacji jest odpowiedzialne za organizację i zapewnienie edukacji w zakładach karnych, podczas gdy Ministerstwo Sprawiedliwości zapewnia stworzenie warunków do jej wdrożenia, wykonując swoje zadania za pośrednictwem Dyrekcji Generalnej Reintegracji i *Służb Więziennych (Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais, DGRSP)*. W szczególności, Centrum Szkolenia Zawodowego dla Sektora Sprawiedliwości (*Centro Protocolar da Justiça, CPJ*) jest odpowiedzialne za proponowanie i opracowywanie kursów szkolenia zawodowego dla celów reintegracji społecznej, biorąc pod uwagę potrzeby, motywacje i predyspozycje osadzonych, a także potrzeby rynku pracy (zarządzenie nr 538/88 z dnia 10 sierpnia).

Joint Order no. 451/1999 wprowadziło również pojęcie "projektu edukacyjnego", obejmującego edukację szkolną, szkolenie zawodowe i rozwój osobisty, dostosowane do profilu uczniów i specyficznych warunków funkcjonowania zakładu karnego. W związku z tym, oprócz kursów kształcenia podstawowego i średniego (które są skonsolidowane w jednym akcie prawnym), projekt edukacyjny zakładów karnych może obejmować zajęcia pozalekcyjne i inne rodzaje kursów, takie jak program szkolenia umiejętności podstawowych, język portugalski dla obcokrajowców, edukacja obywatelska, sztuki wizualne, muzyka i sport (DGRSP, n.d.).

Artykuł 39.º CEP stanowi również, że regularne uczestnictwo w programach edukacyjnych jest równoważne z czasem pracy, w związku z czym osadzony powinien otrzymać stypendium w wysokości ustalonej w rozporządzeniu ministerialnym. Nieusprawiedliwione nieobecności i te wynikające z przestrzegania środków dyscyplinarnych, nałożenia niezgodnych środków zapobiegawczych lub specjalnych środków bezpieczeństwa powodują utratę stypendium za odpowiedni okres. Osiągnięcia edukacyjne osadzonego, frekwencja i zachowanie w przestrzeni edukacyjnej są brane pod uwagę przy dostosowywaniu



wykonania kary i przyznawaniu nagród.



Poziom wykształcenia populacji więziennej

Według oficjalnych danych DGRSP dotyczących poziomu edukacji/szkolenia w portugalskich więzieniach, w **2019** r. 5 144 osadzonych (około 40,2% całkowitej populacji więziennej) było zapisanych na programy kształcenia i szkolenia dorosłych, z czego 65% odpowiadało kursom mającym na celu uzyskanie świadectwa szkolnego, a 35% kursom mającym na celu uzyskanie świadectwa zawodowego (DGRSP, 2020). Ponadto w więzieniach zatrudnionych było łącznie 529 nauczycieli (Pinto, 2022).

Działania edukacyjne i szkoleniowe zmniejszyły się w **2020** r., głównie z powodu pandemii COVID-19, która doprowadziła do zawieszenia wszystkich działań więziennych, które wiązały się z kontaktami zewnętrznymi. Ten trend spadkowy towarzyszył ogólnemu spadkowi populacji więziennej o 10,8% (w porównaniu z 2019 r.), co jest również związane z wyjątkowym zwolnieniem więźniów jako środkiem zapobiegawczym przeciwko rozprzestrzenianiu się koronawirusa. W szczególności łącznie 4061 osadzonych (około 35,6% całkowitej populacji więziennej) zapisało się na kursy kształcenia i szkolenia dla dorosłych, podzielone na szkolenia szkolne z 3261 osobami, co stanowi 80,3%, oraz szkolenia zawodowe z 800 osobami, co odpowiada 19,7%. W związku z tym szkolenia zawodowe były najbardziej dotknięte ograniczeniami wywołanymi przez pandemię (DGRSP, 2021).

W wyniku pandemii zawieszenie zajęć bezpośrednich skłoniło do wdrożenia trybu nauczania na odległość, łączącego asynchroniczne i synchroniczne sesje edukacyjne. Pomimo wielu wysiłków podejmowanych przez zakłady karne w celu przejścia na nauczanie na odległość, różne ograniczenia utrudniały jego stosowanie (zwłaszcza sesje synchroniczne), w tym niewystarczający sprzęt oraz zasoby ludzkie i materialne (np. dostęp do Internetu). Był to jeden z czynników, który pogorszył wyniki szkolne w środowisku więziennym, już uwarunkowane postrzeganiem obniżonej motywacji. Rzeczywiście, dostępne dane wskazują na wzrost całkowitej liczby osób przedwcześnie kończących naukę i szkolenia w 2020 roku. W szczególności 1 564 osadzonych opuściło kursy edukacyjne/szkoleniowe, co stanowi 38,5%, w porównaniu do 1 491 osadzonych (29%) w 2019 r., co można przypisać nadzwyczajnym zwolnieniom osadzonych i przedterminowemu zwolnieniu z powodu pandemii (Ibid.).

Główne ograniczenia i zalecenia

Z drugiej strony, jak wskazał Krajowy Mechanizm Prewencji przy portugalskim Rzeczniku Praw Obywatelskich (MNP), braki w zakresie szkoleń i edukacji, które odnotowano w 2020 r., nie zawsze były wynikiem pandemii. Na przykład w więzieniu w Lizbonie - jednym z największych zakładów karnych w kraju - paradoksalnie brakowało dostępnych opcji szkoleniowych. W mniejszych zakładach karnych utrzymanie regularnych kursów okazało się trudne ze względu na wymaganą minimalną liczbę zapisanych studentów. W ramach zalecenia Rzecznik podkreślił, że luki te można wypełnić poprzez poszukiwanie partnerstw z organizacjami społeczeństwa obywatelskiego (MNP, 2021).

Inne ograniczenie przedstawione w Raporcie Rzecznika Praw Obywatelskich dotyczy praktycznej niezgodności między uczestnictwem w edukacji/szkoleniu a pracą zawodową,



albo z powodu nakładania się harmonogramów, albo z powodu ekonomicznej niemożności rezygnacji z wynagrodzenia za pracę. W związku z tym MNP zaleca pogodzenie tych dwóch różnych rodzajów zajęć, na przykład poprzez dostosowanie harmonogramów, nawet przy zmniejszeniu wynagrodzenia za pracę.



pracy w niepełnym wymiarze godzin lub poprzez egzekwowanie zachęt finansowych związanych z uczestnictwem w kształceniu / szkoleniu, zgodnie z prawem przewidzianym w CEP (Ibid.).

W 2020 r. DGRSP zebrała również dane na temat postrzegania przez nauczycieli więziennych i trenerów ich doświadczeń zawodowych. Główne bariery w edukacji więziennej, na które zwrócono uwagę, to i) brak zmodernizowanych i wykwalifikowanych zasobów wspierających działania pedagogiczne, ii) niski poziom frekwencji, motywacji i wytrwałości na ścieżce edukacyjnej; iii) brak zachęt do uczęszczania do szkoły / na zajęcia szkoleniowe. Nauczyciele/trenerzy wspomnieli również o braku warunków fizycznych do celów edukacyjnych, utrudnionej współpracy między zaangażowanymi podmiotami oraz między funkcjonariuszami więziennymi a technikami reintegracji społecznej.

Ponadto zalecenia zaproponowane przez nauczycieli/trenerów więziennych mają na celu reagowanie na zidentyfikowane ograniczenia, w tym (DGRSP, 2021):

- Modernizacja i kwalifikacja zasobów wspierających działania pedagogiczne,
- Stosowanie zachęt do uczestnictwa w działaniach edukacyjnych/szkoleniowych,
- Potrzeba promowania regularności w ścieżce szkoleniowej studentów / stażystów,
- Poprawa warunków przestrzeni treningowych i dywersyfikacja miejsc treningowych,
- Podnoszenie kwalifikacji i wewnętrzna artykulacja nauczania i szkolenia zawodowego,
- Wzmocnienie współpracy i przestrzeganie zasad w ramach stosunków międzyinstytucjonalnych, oraz
- Uznanie i waloryzacja specyfiki roli nauczyciela/trenera w kontekście systemu więziennictwa.

Wreszcie, szczególnym ograniczeniem wynikającym z sytuacji pandemicznej było zawieszenie bezpośrednich zajęć szkolnych i szkoleniowych. W związku z tym większość zakładów karnych przyjęła nauczanie na odległość, głównie model asynchroniczny, ze względu na cyberbezpieczeństwo i przestarzałość sprzętu IT. Niemniej jednak korzystanie z platform cyfrowych w bezpieczny i kontrolowany sposób, w oparciu o know-how i zasoby instytucji edukacyjnych, może być niezwykle przydatne w ułatwianiu osiągnięć edukacyjnych, a jednocześnie służyć jako cenne narzędzie w walce z wykluczeniem informacyjnym wśród populacji więziennej. Zgodnie z zaleceniem Krajowego Stowarzyszenia Edukacji w Więzieniach (APEnP), Ministerstwo Edukacji we współpracy z Ministerstwem Sprawiedliwości powinno rozszerzyć zastosowanie "Programu Cyfrowej Edukacji"¹ na populację więzienną, wdrażając cyfrową strategię edukacji więziennej (APEnP, 2020; Pinto, 2022).

Bibliografia

¹Program Cyfrowa Szkoła, w ramach Planu Działań na rzecz Transformacji Cyfrowej, z dnia 21 kwietnia 2020 r. (Uchwała Rady Ministrów nr 30/2020) przewiduje opracowanie programu cyfrowej transformacji szkół, w tym



silne zaangażowanie w rozwój umiejętności cyfrowych nauczycieli, dostęp do wysokiej jakości cyfrowych zasobów edukacyjnych oraz dostęp do narzędzi współpracy w środowiskach cyfrowych, które promują innowacje w procesie nauczania-uczenia się.



- APEnP, Portugalskie Stowarzyszenie na rzecz Edukacji w Cenach. (2020). *Ensino a Distância nos Estabelecimentos Prisionais em Portugal em Tempo de Pandemia*. Retrieved May 6, 2022 from https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/ensino_a_distancia_nos_estabelecimentos_prisionais_em_portugal_em_tempo_de_pandemia_2_0.pdf.
- DGRSP, Direção-General de Reinserção e Serviços Prisionais. (2020). *Relatório de Atividades e Autoavaliação 2019*. Ministerstwo Sprawiedliwości: Direção-General de Reinserção e Serviços Prisionais. <https://dgrsp.justica.gov.pt/Portals/16/Instrumentos%20de%20Planeamento%20e%20Gest%C3%A3o/Relat%C3%B3rio%20de%20atividades/2019/RA-2019.pdf>.
- DGRSP, Direção-General de Reinserção e Serviços Prisionais. (2021). *Relatório de Atividades e Autoavaliação 2020*. Ministerstwo Sprawiedliwości: Direção-General de Reinserção e Serviços Prisionais. <https://dgrsp.justica.gov.pt/Portals/16/Instrumentos%20de%20Planeamento%20e%20Gest%C3%A3o/Relat%C3%B3rio%20de%20atividades/2020/RA-2020.pdf>.
- DGRSP, Direção-General de Reinserção e Serviços Prisionais. (n.d.). *Aktynności rozwijane w kontekście więziennym - Ensino*. Retrieved May 6, 2022 from <https://dgrsp.justica.gov.pt/Justi%C3%A7a-de-adultos/Penas-e-medidas-privativas-de-liberdade/Atividades-desenvolvidas-em-contexto-prisonal/Ensino>
- MNP, Mecanismo Nacional de Prevenção. (2021). *Relatório à Assembleia da República - 2020*. Provedor da Justiça: Mecanismo Nacional de Prevenção. https://www.provedor-jus.pt/documentos/MNP_2020_Relatorio.pdf.
- Pinto, J. A. (2022, 9 kwietnia). *Educação prisional em Portugalii: przegląd* [Prezentacja konferencyjna]. 1st International Cycle of Conferences on Prison Education - Paths and Challenges, Online. https://www.apenp.pt/images/Noticias/Sessao_I_PPTs/Portugal.pdf

6. Nauczanie skazanych w zakładach karnych i aresztach śledczych w Polsce

Bożena Majerek (UPJPII)

Jednym z podstawowych aspektów działalności penitencjarnej jest nauczanie osadzonych i szkolenie ich w zakresie zatrudnienia po odbyciu kary.

Do najważniejszych celów edukacji więziennej należą: uzupełnienie braków w wykształceniu, przygotowanie do roli zawodowej, czyli zapewnienie sobie pracy po opuszczeniu zakładu karnego, budowanie poczucia wartości (szczególnie u tych, którzy



mimo podstawowego wykształcenia nie potrafią czytać i pisać),



wyeliminowanie recydywy i znaczne ograniczenie możliwości wykluczenia społecznego po opuszczeniu zakładu karnego ((Jaworska, 2012, s. 324).

Osoby przebywające w areszcie mają możliwość zdobywania wiedzy i podnoszenia swoich kwalifikacji na różnych poziomach i z różnych przedmiotów. Osadzeni mogą uczęszczać do szkół podstawowych i średnich, zdawać egzaminy maturalne, a nawet kontynuować edukację na wyższym poziomie za zgodą administracji jednostki. Osadzeni mogą również kontynuować karierę zawodową, podnosić kwalifikacje lub zdobywać nowe umiejętności w ramach specjalistycznych zajęć.

Osrodkie edukacyjne działające przy zakładach karnych i aresztach śledczych są instytucjami publicznymi, które działają zgodnie z krajowymi przepisami dotyczącymi edukacji. Szkoły wchodzące w skład Centrum to szkoły dla dorosłych, które realizują tę samą podstawę programową i programy nauczania, co inne szkoły państwowe.

Zgodnie z danymi opublikowanymi przez Służbę Więzienną, w roku szkolnym 2016-2017 funkcjonowały 183 oddziały szkolne, a w kolejnym roku 186. Szkoły te oferują możliwość edukacji zarówno skazanym nieletnim, którzy mają obowiązek uczęszczenia do szkoły, jak i tym, którzy ubiegają się o zapisanie się na zajęcia z własnej inicjatywy. W każdym roku szkolnym formalną edukację pobiera około 3500 - 4000 osadzonych. Oferta nauczania w różnych typach szkół przywieziennych skierowana jest przede wszystkim do młodocianych przestępców odbywających karę pozbawienia wolności po raz pierwszy. Stanowią oni największą grupę osadzonych uczących się w szkołach. Stanowią oni 66% wszystkich uczniów w zrzeszonych szkołach jako całości (SW, 2017).

Kwalifikacyjne kursy zawodowe, które dają szansę na pracę po opuszczeniu zakładu karnego, stanowią kluczowy element edukacji i doskonalenia zawodowego. Obejmują one przede wszystkim zawody poszukiwane na rynku pracy, takie jak: kucharz, tapeciarski, posadzkarski, mechanik, monter maszyn i urządzeń, ślusarz, elektryk. W rozwoju kształcenia zawodowego skazanych duży nacisk kładzie się na jakość szkolenia praktycznego. Oferta edukacyjna wzmocniona jest szkoleniami kursowymi, które w dużej mierze ukierunkowane są na osoby nieposiadające kwalifikacji zawodowych lub potrzebujące przekwalifikowania w swojej dziedzinie. Stosunkowo krótki okres realizacji i duża różnorodność szkoleń to ich podstawowe atuty.

Komisja penitencjarna, kwalifikując do nauczania w określonym typie szkoły lub na kwalifikacyjnym kursie zawodowym, kieruje się w szczególności takimi kryteriami, jak:

1. Udokumentowane dotychczasowe wykształcenie stanowiące podstawę programową niezbędną do podjęcia nauki w wybranym typie szkoły lub semestrze studiów;
2. Motywacja i predyspozycje do nauki w odpowiednim typie szkoły;
3. Zalecenia zawarte w indywidualnym programie oddziaływania;
4. Zalecenia wynikające z przeprowadzonych testów psychologicznych, o ile takie testy zostały przeprowadzone;



5. Ogólny stan zdrowia oceniony przez lekarza zatrudnionego w więziennej służbie zdrowia;



6. Okres warunkowego przedterminowego zwolnienia lub koniec kary;
7. Wcześniejsze doświadczenie zawodowe osadzonego w wybranym zawodzie;
8. Zgodność typu szkoły wybranej przez osadzonego oraz kierunku kształcenia z wykazem szkół oraz aktualnym na dany semestr wykazem przedmiotów kształcenia i semestrów szkolnych;
9. Cel jednostki penitencjarnej, w której działa szkoła wybrana przez osadzonego;
10. Konieczność zapewnienia porządku i bezpieczeństwa w placówce (Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości w sprawie szczegółowych zasad i trybu nauczania w zakładach karnych, 2016).

Pomimo tego, że z roku na rok wzrasta liczba osadzonych ubiegających się o możliwość uzupełnienia wykształcenia, to według Huberta Iwanickiego (2007) należy wskazać na liczne problemy w edukacji penitencjarnej:

- brak odpowiedniej motywacji do kształcenia i podnoszenia kwalifikacji;
- zaległości w edukacji szkolnej (często kilkuletnie);
- deficyty w stosowaniu metod i technik pracy umysłowej, brak nawyku pracy intelektualnej;
- problemy z przyswojeniem podstawowych pojęć, duże trudności w przyswajaniu wiedzy;
- utrudniony dostęp do materiałów źródłowych, niewystarczające zasoby bibliotek szkolnych;
- brak odpowiedniego miejsca do pracy umysłowej, czytania, samokształcenia;
- ograniczony dostęp do narzędzi dydaktycznych.

Aby poprawić jakość edukacji penitencjarnej, D. Becker-Pestka (2019) proponuje:

- zwiększenie zaangażowania i zakresu współpracy studentów kierunków pedagogicznych z jednostkami penitencjarnymi w zakresie edukacji więźniów - zajęcia dydaktyczne mogłyby być realizowane w formie warsztatów, seminariów, projektów;
- w procesie dydaktycznym osób prowadzących ciekawe zajęcia dydaktyczne, zajęcia twórcze w placówkach wychowania pozaszkolnego i pozaprzedszkolnego;
- pokazywanie osadzonym praktycznego wymiaru edukacji i korzyści płynących z kształcenia, uczenia się, poszerzania doświadczenia, na przykład poprzez wykorzystywanie określonych umiejętności w życiu codziennym;
- zaangażowanie w nauczanie samych osadzonych - skazani mogą przygotowywać narzędzia dydaktyczne, aktywnie uczestniczyć w prowadzeniu





Bibliografia:

- Becker-Pestka D. (2019), Organizacja systemu edukacji skazanych w Polsce, "E-mentor", nr 4 (81).
- Iwanicki, H. (2007). Możliwości praktyczne kształcenia uczniów szkół przywieziennych. "Szkoła Specjalna", nr 1.
- Jaworska, A. (2012). Leksykon resocjalizacji. Kraków: OW Impuls.
- Ministerstwo Sprawiedliwości, Centralny Zarząd Służby Więziennej. (2019). Roczna informacja statystyczna za rok 2018. Pobrane z <https://sw.gov.pl/assets/40/74/32/7d5ad1384460bb0790e8236a9f6cd4264cb6e863.pdf>
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 28 listopada 2016 r. w sprawie sposobu i trybu prowadzenia nauczania w zakładach karnych i aresztach śledczych (Dz. U. 2016 poz. 2004)
- Służba Więzienna. (2017), Nauczanie skazanych w zakładach karnych i aresztach śledczych. Pobrane z <https://sw.gov.pl/strona/Nauczanie-skazanych-w-zakladach-karnych-i-aresztach-sledczych>

7. Rola edukatora w rumuńskim wymiarze sprawiedliwości

Raluca Alina Coc i Mihaela Bălăi (Zakład Karny Gherla)

Wychowawca (ten, który prowadzi działania interwencyjne niezależnie od dziedziny) w rumuńskim środowisku więziennym odgrywa złożoną rolę, przede wszystkim oceniając indywidualne potrzeby więźniów, a następnie w oparciu o uzyskane informacje, formułując zalecenia w planie interwencji zgodnie z istniejącymi zasobami w celu zrekompensowania zidentyfikowanych potrzeb i zagrożeń.

Kolejną rolą wychowawcy w rumuńskich więzieniach jest nauczanie i kierowanie więźniami w celu zwiększenia ich indywidualnego potencjału rozwojowego i przyjęcia zestawu prawidłowych wzorców wartości, do których mogą się później łatwo odnieść.

Edukatorzy pomagają więźniom uświadomić sobie ich osobiste zasoby i zrozumieć dostępne dla nich możliwości edukacyjne (programy grupowe, szkolne, zawodowe i zawodowe). Aby móc pełnić tę bardzo ważną rolę, wychowawca więzienny musi posiadać niezbędne umiejętności w tej dziedzinie, ale także bardzo dobrą znajomość specyficznego środowiska więziennego i profilu więźniów.

Nauczyciel to osoba, która przekazuje wiedzę i informacje, kształtuje umiejętności, zdolności i rozwija postawy za pomocą opanowanych przez siebie metod nauczania i uczenia się.



Edukacja w rumuńskich więzieniach powinna koncentrować się głównie na kształtowaniu umiejętności, rozwijaniu zdolności, umiejętności interpersonalnych i zdolności adaptacji do środowiska i społeczeństwa, a mniej na gromadzeniu wiedzy. Sama ilość informacji i wiedzy przekazywanych osobom uczestniczącym w zajęciach edukacyjnych i programach więziennych może być przytłaczająca z wielu powodów: niskiego poziomu poznawczego, niezdolności uczestników do zrozumienia otrzymanych informacji, niestabilnego stanu emocjonalnego, nudy, braku wewnętrznej motywacji itp. W związku z tym ważniejsza jest i powinna przeważać idea i koncepcja uczenia ich uczenia się, doradzania więźniom oraz towarzyszenia im i kierowania nimi podczas procesu edukacyjnego. Dlatego też, aby móc prowadzić skazanych przez proces edukacyjny, wychowawca powinien posiadać niezbędną wiedzę i umiejętności, aby zidentyfikować style uczenia się więźniów.

EduPris Toolbox to metoda, która wykorzystuje wcześniejsze doświadczenia edukacyjne, zarówno formalne, pozaformalne, jak i nieformalne, i wykorzystuje je do stworzenia ścieżki uczenia się. Poprzez proponowane ćwiczenia, EduPris Toolbox pomaga edukatorowi w procesie edukacyjnej eksploracji stylu uczenia się, transformacji i rehabilitacji ucznia.

Aby wychowawca mógł badać i doskonalić stosowanie jak największej liczby metod i procedur nauczania w swojej pracy z więźniami, konieczne jest posiadanie określonych kwalifikacji pedagogicznych, co jest istotnym aspektem ich szkolenia zawodowego. Uważamy, że w podejściu edukacyjnym w więzieniach potrzebujemy w szczególności tego szkolenia pedagogicznego, ale także elastyczności w myśleniu wychowawcy, tak aby pozytywna zmiana w więźniu mogła nastąpić poprzez przyjęcie innego stylu nauczania, poprzez zabawę i zrozumienie wcześniejszych doświadczeń, ale także poprzez budowanie umiejętności projektowania własnego procesu zmiany i uczenia się.

Tak więc w tym przypadku rolą edukatora jest prowadzenie i kierowanie ucznia w kierunku ostatecznego celu, w kierunku tego, co ma zostać osiągnięte edukacyjnie, społecznie lub moralnie. Rolą edukatora byłoby pomaganie uczniowi w byciu odpowiedzialnym za to, czego się uczy, w byciu świadomym aktu uczenia się. Nauczyciel musi zrozumieć, że informacje i wiedza podawane "z półki", "na łyżeczkę", motywacja zewnętrzna lub kara nie prowadzą do uczenia się, celem uczenia się jest nauczenie uczniów, jak uczyć się z bezpośredniego, osobistego doświadczenia.

Przez cały okres nauki młody więzień musi angażować się w proces samooceny, samopoznania i osobistej eksploracji, aby zdecydować, w jaki sposób osiągnąć swoje cele edukacyjne.

Uważamy, że klimat edukacyjny w środowisku więziennym jest niezbędny i powinien być klimatem nieformalnym, który sprzyja uczeniu się, następnie wysoki stopień uczestnictwa i interakcji w ramach aktywności stymuluje uczenie się, a na koniec, co nie mniej ważne, proces uczenia się może być stymulowany za pomocą różnych metod i materiałów.

W działaniach prowadzonych ze skazanymi nieletnimi i młodocianymi, zwłaszcza tymi, którzy mają poważne braki w wykształceniu, opowiadania, opisy lub wyjaśnienia powinny być wykorzystywane jako skuteczne, łatwe i szybkie metody przekazywania wiedzy. W miarę możliwości powinny im towarzyszyć ilustracyjne i sugestywne pomoce lub obrazy



filmowe, ponieważ ułatwia to przyciągnięcie uwagi i emocjonalne zaangażowanie nastolatków i młodych ludzi.



Jednym z istotnych kroków w strukturze działań edukacyjnych jest świadomość działania, która ma na celu zapewnienie stanu wewnętrznej koncentracji na prezentowanych bodźcach i działaniach podejmowanych przez uczestników. Umiejętność przyciągania uwagi jest sztuką edukatora. Im bardziej kreatywny, elastyczny w myśleniu i pomysłowy jest edukator, tym więcej znajdzie sytuacji edukacyjnych, które stymulują zainteresowanie i motywację uczniów. W kontekście więziennym ta umiejętność przyciągania uwagi, inspirowania i stymulowania uczenia się uczestników jest niezbędna i niezbędna jako pierwszy krok w procesie edukacyjnym.

Według badania przeprowadzonego w 2011 r. w celu oceny potrzeb w zakresie interwencji resocjalizacyjnych dla młodych ludzi przebywających w więzieniach w Rumunii, spośród 12 badanych czynników, niski poziom wykształcenia zajmuje trzecie miejsce na skali czynników wpływających na niewłaściwe zachowanie w zakładzie karnym. Spośród osób, z którymi przeprowadzono wywiady, 35,62% zadeklarowało, że nie posiada żadnego wykształcenia, 42,91% porzuciło szkołę lub miało różne problemy w szkole, a większość, tj. 55,87% stwierdziło, że nie posiada żadnych konkretnych umiejętności w danej dziedzinie.

Kiedy młodzi ludzie doświadczyli porzucenia szkoły lub mają trudności z pisaniem/czytaniem/uczeniem się, ich wiara w wartość edukacji i zainteresowanie uczęszczaniem do szkoły są niskie. Stanowi to dodatkowe obciążenie dla wychowawcy więziennego, który potrzebuje nowych metod, aby ponownie zaangażować młodych ludzi w proces uczenia się, a taką metodę zapewnia projekt EDUPRIS.

Bibliografia

NAP (2011) Assessment of young people deprived of their liberty - Study on the needs of rehabilitation intervention of young people in the custody of the National Administration of Penitentiaries, May-October 2011. Ministerstwo Sprawiedliwości - Biuro Krajowej Administracji Penitencjarnej, Bukareszt.

Cucoș, C. (2002). Pedagogia, Editura Polirom, Iasi.

Cucoș, C. (coord.) (1998). Psychopedagogika dla finalizacji i stopni nauczania. Editura Polirom Iasi.

Cucos C (koordynator) (2010). Przewodnik dobrych praktyk dla wychowawców pracujących w systemie penitencjarnym Projekt współfinansowany przez Europejski Fundusz Społeczny w ramach Sektorowego Programu Operacyjnego Rozwój zasobów ludzkich w latach 2007-2013

Ustawa nr 254 z dnia 19 lipca 2013 r. o wykonywaniu kar i środków pozbawienia wolności orzeczonych przez organy sądowe w toku postępowania karnego, z późniejszymi zmianami i uzupełnieniami



Krajowe strategie reintegracji społecznej osób pozbawionych wolności 2020-2024, decyzją rządu nr 430/2020 (opublikowaną w Dzienniku Urzędowym Rumunii, część I, nr 494/11.06.2020),



OMJ no. 1322/C/2017 z 25.04.2017 - Rozporządzenie w sprawie organizacji i prowadzenia zajęć i programów edukacyjnych, psychologicznych i pomocy społecznej w miejscach pozbawienia wolności

Vlăsceanu, L., Cerghit, I. (coord.) (1988). Curs de pedagogie. Universitatea Bucuresti.

CZĘŚĆ III: Przewodnik dla nauczycieli

Carmen Baias i Florin Lobont (UVT)

8. Czynniki odporności na sukces edukacyjny u dzieci

Od ponad 50 lat badania i praktyka edukacyjna koncentrują się na wpływie niekorzystnych warunków społeczno-ekonomicznych na rozwój młodzieży (Agasisti, Avvisati, Borgonovi & Longobardi, 2018). Dostosowanie akademickie i kompetencje w okresie dojrzewania mogą być znacznie utrudnione przez nierówności społeczne i ekonomiczne, prowadząc do barier, które ograniczają osobisty potencjał nastolatków i wpływają na ich życie i rozwój zarówno w ramach edukacji formalnej, jak i poza nią (Erberber i in., 2015; Bryan, Williams i Griffin, 2020). Różnice w osiągnięciach między uczniami wrażliwymi społecznie a większością (Bryan, Williams, & Griffin, 2020), uporczywe wagary (Pavis & Cunningham-Burley, 1999), niepowodzenia szkolne (Agasisti et al., 2018; Bryan, Williams & Griffin, 2020), utrudniony dostęp do możliwości uzyskania biegłości (Schoon, Ingrid, Parsons & Sacker, 2004), wykluczenie społeczne (MacDonald, 2007) oraz zwiększone ryzyko przestępczości, nadużywania alkoholu lub narkotyków.

Co więcej, słabe wyniki w szkole średniej mogą mieć długoterminowe konsekwencje, takie jak mniejsza aktywność obywatelska, słabe umiejętności radzenia sobie w pracy oraz niestabilność emocjonalna, stres psychiczny i depresja (Waxman, Gray & Padron, 2003; Schoon, Parsons & Sacker, 2004).

Według badań deprivacja społeczno-ekonomiczna jest konsekwentnie powiązana ze słabymi wynikami w nauce na całym świecie i we wszystkich programach nauczania (Schoon, Parsons i Sacker, 2004; Erberber i in., 2015). Niemniej jednak nie wszyscy nastolatki, którzy są narażeni na złe warunki społeczno-ekonomiczne, zmagają się w szkole (OECD, 2019). Pomimo dorastania w trudnych warunkach, duża liczba uczniów poprawia swoją wiedzę i rozwija się w szkole, a następnie w życiu, dzięki swojej zdolności do wytrwania w obliczu trudności (OECD, 2019). W związku z tym konieczne jest zrozumienie, jakie konkretne cechy wpływają na odporność akademicką ucznia i odpowiednie promowanie tych cech.

Odporność

Odporność jest definiowana jako "czynniki i procesy, które ograniczają negatywne



zachowania związane ze stresem i skutkują adaptacyjnymi wynikami nawet w obecności przeciwności losu" (Waxman, Gray & Padron, 2003, s. 2). Odporność, z czynnikowego punktu widzenia, odnosi się do zdolności do adaptacji i



Odporność to zdolność do rozwoju w obliczu ostrych lub przewlekłych przeciwności losu, które negatywnie wpływają na procesy rozwojowe, a także okoliczności, które mogą ułatwiać lub utrudniać tę zdolność (Martin & Marsh, 2009). Z perspektywy dynamicznej odporność można postrzegać jako ciągłą serię reakcji adaptacyjnych, które umożliwiają odpornym uczniom radzenie sobie z przeciwnościami losu (Schoon, Ingrid, Parsons i Sacker, 2004).

Odporność edukacyjna

Odporność edukacyjna została scharakteryzowana jako zwiększona możliwość odniesienia sukcesu w szkole i innych osiągnięciach życiowych pomimo przeszkód środowiskowych spowodowanych wczesnymi przeciwnościami losu, trudnymi sytuacjami i ekspozycjami (Wang, Haertal i Walberg, 1994, s. 46). Odporność akademicka odnosi się zatem do zdolności ucznia do radzenia sobie z trudnymi przeciwnościami losu i utrzymywania wysokiego poziomu wyników w klasie w obliczu szkodliwych skutków przeciwności losu zarówno w klasie, jak i poza nią (Erberber i in., 2015; Agasisti i in., 2018).

Czynniki sprzyjające odporności akademickiej

Odporność akademicka nie jest cechą uniwersalną. Odporność edukacyjną można raczej wspierać, interweniując w zmienne, które mogą ją wspomagać lub utrudniać (Coronado-Hijón, 2017). Przez ponad trzy dekady badania edukacyjne przyglądały się krytycznym elementom związanym z odpornością akademicką, wykorzystując różne strategie i metodologie, aby lepiej zrozumieć, co sprawia, że uczniowie są odporni, w jakich kontekstach się rozwijają i jak te różne czynniki oddziałują na siebie.

W latach 90. badania nad odpornością edukacyjną zyskały na popularności, prowadząc do pojawienia się szeregu wskaźników, które były znacząco związane z pozytywnym przystosowaniem szkolnym i zaangażowaniem wśród dzieci stojących przed wyzwaniami społeczno-ekonomicznymi.

Benard (1991) wyróżnił cztery kluczowe cechy osobowości, które często wykazują młodzi ludzie odporni psychicznie: (1) kompetencje społeczne, które obejmują zachowania prospołeczne, takie jak responsywność, elastyczność, umiejętności komunikacyjne, empatia i troska oraz poczucie humoru; (2) umiejętności rozwiązywania problemów, w tym zdolność do abstrakcyjnego, refleksyjnego, elastycznego myślenia i poszukiwania alternatywnych rozwiązań zarówno dla problemów poznawczych, jak i społecznych; (3) autonomia, która obejmuje silne poczucie własnego "ja", zdolność do niezależnego działania i sprawowania kontroli nad swoim otoczeniem oraz odzwierciedla silne poczucie niezależności, władzy, wewnętrznego umiejscowienia kontroli, samooceny, własnej skuteczności, samodyscypliny i kontroli impulsów; oraz (4) poczucie celu i przyszłości, polegające na przekonaniu, że "ma się pewien stopień kontroli nad swoim otoczeniem".

Inni autorzy (Martin i Marsh, 2009) niedawno zidentyfikowali pięć kluczowych cech osobistych, które były znacząco i stabilnie powiązane z odpornością edukacyjną, a zatem mogły być wykorzystane jako wiarygodne predyktory: poczucie własnej skuteczności, planowanie, wytrwałość, lęk i niepewna kontrola, przy czym dwie ostatnie były ujemnie skorelowane z odpornością. W rezultacie autorzy opracowali model 5-C odporności



akademickiej, który stwierdza, że uczniowie mogą poprawić swoją odporność poprzez wzmocnienie: (1) poczucie własnej skuteczności; (2) koordynację (zdolność planowania); (3) zaangażowanie (wytrwałość); (4) poczucie kontroli; oraz (5) spokój (zdolność radzenia sobie z lękiem) (Martin i Marsh, 2009).



Chociaż istnieje szeroki zakres metodologii i operacjonalizacji wykorzystywanych do badania odporności edukacyjnej u młodzieży znajdującej się w niekorzystnej sytuacji społeczno-ekonomicznej, badania i praktyka ujawniły zbieżne, wzajemnie wzmacniające się ustalenia w czasie. Wyniki te potwierdzają koncepcję, że odporność edukacyjna opiera się na osobistych zdolnościach, które są zakorzenione w postawach pewności siebie i pozytywnych ambicjach, i są potwierdzone kompetencjami wymaganymi do identyfikowania i rozwiązywania problemów podczas współpracy z innymi (Benard, 1993; Waxman, Martin & Marsh, 2009; Erberber et al., 2015; Anderson et al., 2020).

Pomimo postępów poczynionych w zrozumieniu elementów odporności akademickiej i warunków, które mogą ją wspierać, budowanie odpornych uczniów pozostaje otwartym wyzwaniem, które dotyczy wszystkich krajów na całym świecie.

Pandemia COVID-19 osłabiła czynniki ochronne oferowane przez szkołę, społeczność i rodzinę, pogłębiając niekorzystne warunki społeczno-ekonomiczne i zakłócając normalne szkolne zajęcia programowe i pozalekcyjne. To osłabiło ich więź i zwiększyło obciążenie psychiczne dzieci. W tym przypadku nauka oparta na grach może być bardzo przydatna. Projekt EDUPRIS odnosi się do wyżej wymienionych kwestii, *zmniejszając różnice w wynikach nauczania młodocianych przestępców, osiągając wysokiej jakości wyniki edukacyjne za pomocą zintegrowanych metod, z multidyscyplinarnym podejściem i promując istotną rolę edukacji w sądownictwie karnym.*

Program oparty na grach jest praktycznym i skutecznym sposobem radzenia sobie z tymi kwestiami, ponieważ: (1) gry osadzone w autentycznych i znaczących scenariuszach mogą promować rozwój umiejętności i zachowań sprzyjających odporności; (2) gry mogą rzeczywiście angażować młodzież i dorosłych w międzypokoleniowe wspólne działania, promując wspólne uczenie się, wzmacniając znaczące relacje i aktywując transfer uczenia się; oraz (3) dane o tym, jak młodzież gra w grę, mogą ujawnić informacje o tym, jak się uczą (Calvo-Morata i in. 2018; Pusey & Kok & 2020; Ypsilanti i in, 2018; Pusey, Kok & Rappa, 2020; Ypsilanti et al., 2014).

9. Gry dla edukacji (EDUPRIS)

Zgodnie z dostępnymi dowodami, edukacja oparta na grach może zwiększyć wsparcie i zmniejszyć izolację społeczną u dzieci stojących w obliczu trudnych sytuacji życiowych (Jeynes., 2003); zwiększyć integrację społeczną nastolatków (Neys et al., 2012); oraz zwiększyć zaangażowanie obywatelskie młodzieży i dyskusję na temat przemocy i ekstremizmu (Davies, 2012); poprawić podejmowanie decyzji i umiejętności rozwiązywania problemów (Pusey, Kok & Rappa, 2020).

1. Gry osadzone w realistycznych i znaczących scenariuszach mogą umożliwić uczniom naukę umiejętności i postaw promujących odporność (Pusey, Kok & Rappa, 2020).
2. Gry mogą wzmocnić międzypokoleniowe zbiorowe uczenie się poprzez (1) poprawę możliwości uczenia się młodzieży i (2) zwiększenie zrozumienia przez



dorosłych problemów społecznych, które mają wpływ na młodzież, rozwiązań i ich osobistego zaangażowania w ten scenariusz. (Ypsilanti et al., 2014; De la Hera, Loos, Simons & Blom, 2017).



3. Znaczące interakcje mogą wzmocnić wyniki uczenia się opartego na grach, wykraczając poza scenariusze gier i ułatwiając przeniesienie ich do rzeczywistych działań i kontekstów (Boyle i in., 2016; De la Hera i in., 2017).
4. Dynamika i wyniki działań młodzieży w grach mogą ujawnić ważne informacje na temat ich potrzeb, tego, co można osiągnąć i rozwiązać, oraz tego, w jaki sposób podmioty społeczne i profesjonalni nauczyciele mogą współpracować w celu wspierania ich rozwoju (Ypsilanti i in., 2014; De la Hera i in., 2017; Calvo-Morata i in., 2018).

1. EDUPRIS Games Aim:

Promowanie: (1) przebudzenia: pomaganie graczowi w rozwijaniu świadomości wyzwania. (2) wzrost: promowanie "zmiany zachowania", umożliwiając młodym ludziom rozwijanie wiedzy i wrażliwości, przyswajanie i testowanie strategii w symulowanym kontekście.

Wdrażanie **grywalizowanych interwencji edukacyjnych** mających na celu rozwój i wykorzystanie wpływu społecznego i edukacyjnego na następujące kluczowe kompetencje edukacyjne:

Kompetencje w zakresie czytania i pisania:

Umiejętność czytania i pisania to zdolność do identyfikowania, rozumienia, wyrażania, tworzenia i interpretowania pojęć, uczuć, faktów i opinii zarówno w formie ustnej, jak i pisemnej, przy użyciu materiałów wizualnych, dźwiękowych i cyfrowych w różnych dyscyplinach i kontekstach. Oznacza to zdolność do skutecznego komunikowania się i nawiązywania kontaktów z innymi w odpowiedni i kreatywny sposób. Rozwój umiejętności czytania i pisania stanowi podstawę do dalszego uczenia się i dalszej interakcji językowej. W zależności od kontekstu, umiejętność czytania i pisania może być rozwijana w języku ojczystym, języku nauczania i/lub języku urzędowym w danym kraju lub regionie.

Kompetencje wielojęzyczne:

Kompetencja ta określa zdolność do właściwego i skutecznego posługiwania się różnymi językami w celu komunikacji. Zasadniczo pokrywa się ona z głównymi wymiarami umiejętności komunikacyjnych w zakresie czytania i pisania: opiera się na zdolności do rozumienia, wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w formie ustnej i pisemnej (słuchanie, mówienie, czytanie i pisanie) w odpowiednim zakresie kontekstów społecznych i kulturowych, zgodnie z własnymi potrzebami. W stosownych przypadkach może obejmować utrzymanie i dalszy rozwój kompetencji w zakresie języka ojczystego. Poziom biegłości osoby uczącej się będzie różnił się w zależności od czterech wymiarów i różnych języków.

Kompetencje matematyczne i kompetencje w zakresie nauk ścisłych, technologii i inżynierii:

Kompetencja ta określa umiejętność posługiwania się liczbami, miarami i strukturami; podstawowymi działaniami i podstawowymi prezentacjami matematycznymi; terminami i pojęciami matematycznymi; świadomością pytań, na które matematyka może udzielić odpowiedzi; podstawowymi zasadami świata przyrody; podstawowymi pojęciami, teoriami, zasadami i metodami



naukowymi; nauką jako procesem badania przyrody; technologią oraz produktami i procesami technologicznymi; wpływem nauki, technologii, inżynierii i ogólnie działalności człowieka na świat przyrody; stosowaniem podstawowych zasad i procesów matematycznych w codziennych sytuacjach w domu i w pracy, w tym umiejętności finansowych; postępowaniem zgodnie z zasadami matematyki i ich stosowaniem w życiu codziennym.



oceniać łańcuchy argumentów; rozumować matematycznie; rozumieć dowód matematyczny; komunikować się w języku matematycznym; korzystać z odpowiednich pomocy, w tym danych statystycznych i wykresów; używać i obsługiwać narzędzia technologiczne i maszyny; badać przyrodę poprzez kontrolowane eksperymenty; używać i obsługiwać dane naukowe, aby osiągnąć cel lub podjąć decyzję lub wniosek oparty na dowodach; być w stanie rozpoznać podstawowe cechy badań naukowych.

Kompetencje cyfrowe

Kompetencje cyfrowe obejmują pewne, krytyczne i elastyczne korzystanie z technologii cyfrowych oraz angażowanie się w nie na potrzeby uczenia się, pracy i uczestnictwa w życiu społecznym. Obejmują one umiejętność korzystania z informacji i danych, komunikację i współpracę, tworzenie treści cyfrowych (w tym programowanie), bezpieczeństwo (w tym cyfrowy dobrostan i kompetencje związane z cyberbezpieczeństwem) oraz rozwiązywanie problemów. Uczeń zastosuje refleksyjne i krytyczne podejście do myślenia, ucząc się, jak stosować etyczne, bezpieczne i odpowiedzialne podejście do korzystania z treści i narzędzi cyfrowych.

Kompetencje osobiste, społeczne i umiejętność uczenia się

Kompetencje osobiste, społeczne i umiejętność uczenia się to zdolność do refleksji nad samym sobą, efektywnego zarządzania czasem i informacjami, konstruktywnej współpracy z innymi, zachowania odporności oraz zarządzania własną nauką i karierą. Obejmuje to umiejętność radzenia sobie z niepewnością i złożonością, uczenia się, wspierania fizycznego i emocjonalnego dobrostanu, empatii i zarządzania konfliktem. Uczniowie będą w stanie Identyfikować własne możliwości, koncentrować się i wyznaczać cele; Motywować się; Radzić sobie ze złożonością; Krytycznie zastanawiać się i podejmować decyzje; Uczyć się i pracować autonomicznie i we współpracy; Organizować i wytrwać we własnej nauce oraz oceniać i dzielić się nią; Samoocena; Rozwijać odporność i pewność siebie, aby kontynuować i odnosić sukcesy w nauce przez całe życie; Szukać wsparcia w stosownych przypadkach i skutecznie zarządzać swoją nauką, karierą i interakcjami społecznymi; Radzić sobie z niepewnością i stresem; Konstruktywnie komunikować się i współpracować w zespołach; Skutecznie negocjować oraz wyrażać i rozumieć różne punkty widzenia; Wczuwać się w innych, wykazywać tolerancję i budować zaufanie.

Kompetencje obywatelskie

Kompetencje obywatelskie to zdolność do działania jako odpowiedzialni obywatele i pełnego uczestnictwa w życiu obywatelskim i społecznym, w oparciu o zrozumienie koncepcji i struktur społecznych, gospodarczych i politycznych, a także koncepcji globalnych i zrównoważonego rozwoju. Uczniowie będą w stanie Skutecznie angażować się z innymi w domenę publicznej; Okazywać solidarność i wykazywać zainteresowanie rozwiązywaniem problemów mających wpływ na lokalną i szerszą społeczność; Krytycznie i twórczo zastanawiać się nad działaniami społeczności; Konstruktywnie uczestniczyć w działaniach społeczności; Uczestniczyć w podejmowaniu decyzji na szczeblu lokalnym, krajowym i europejskim, w szczególności poprzez głosowanie; Zrozumienie zmian klimatycznych i demograficznych na poziomie globalnym oraz ich przyczyn; Różnorodność i tożsamość kulturowa w Europie i na świecie; Wielokulturowe i socjologiczno-ekonomiczne wymiary społeczeństw europejskich oraz sposób, w jaki narodowa tożsamość kulturowa przyczynia się do tożsamości europejskiej.

Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości

Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości odnoszą się do zdolności do wykorzystywania możliwości i pomysłów oraz przekształcania ich w wartości dla innych. Opiera się na kreatywności, krytycznym myśleniu i rozwiązywaniu problemów, podejmowaniu inicjatywy i wytrwałości oraz zdolności do współpracy w celu



planować i zarządzać projektami o wartości kulturowej, społecznej lub komercyjnej. Studenci będą w stanie Wykorzystywać swoją wyobraźnię w procesach twórczych i innowacjach; Myśleć strategicznie i rozwiązywać problemy; Zarządzać projektami: planować, organizować, zarządzać, kierować i delegować; Podejmować decyzje finansowe związane z kosztami i wartością oraz szacować koszt przekształcenia pomysłu w działanie tworzące wartość; Planować, wdrażać i oceniać decyzje finansowe; Radzić sobie z niepewnością, niejednoznacznością i ryzykiem w ramach podejmowania świadomych decyzji; Pracować autonomicznie; Współpracować z innymi; Identyfikować własne mocne strony i ograniczenia.

Świadomość kulturowa i kompetencje w zakresie ekspresji

Kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturowej obejmują zrozumienie i szacunek dla tego, w jaki sposób idee i znaczenia są twórczo wyrażane i przekazywane w różnych kulturach oraz poprzez szereg sztuk i innych form kulturowych. Wiąże się to z zaangażowaniem w rozumienie, rozwijanie i wyrażanie własnych pomysłów i poczucia miejsca lub roli w społeczeństwie na różne sposoby i w różnych kontekstach. Uczniowie będą w stanie Wyrażać i interpretować figuratywne i abstrakcyjne idee, doświadczenia i emocje z empatią w zakresie sztuki i innych form kulturowych; Cieszyć się / doceniać dzieła sztuki; Wyrażać siebie za pomocą różnych mediów - wykorzystując / poprawiając swoje możliwości; Identyfikować i realizować możliwości osobistej, społecznej lub komercyjnej wartości poprzez sztukę i inne formy kulturowe; Angażować się w procesy twórcze, zarówno indywidualnie, jak i zbiorowo.

2. Podstawowe wymagania do spełnienia

1. Rozwijanie wiedzy.
 - Lepsze zrozumienie różnych przedmiotów nauczania i zachowań oraz ich korzystnych skutków (cel: nieletni i młodzi dorośli)
 - Integracja nowej wiedzy z istniejącymi kulturami
2. Promowanie motywacji i zmiany postaw.
 - Spraw, aby nawyki były wewnętrznie motywujące jako coś ogólnie korzystnego, a nie tylko reakcja na deficyt (lukę w nauce).
 - Motywowanie i angażowanie nauczycieli
3. Promowanie zmiany zachowań.
 - Poprawa nawyków wśród młodych więźniów
 - Poprawa nawyków wśród nauczycieli
 - Poprawa zachowań samokontroli u więźniów z różnymi celami edukacyjnymi.

3. Grywalizacja interwencji

Narracje angażują ucznia w grę, ponieważ są pełne napięcia, ale także edukacyjne. Gracz wybiera własną przygodę. Kierunek podejmowania decyzji może być zarówno pozytywny, jak i negatywny dla ich wyników w nauce; i muszą dowiedzieć się o tych pozytywnych i negatywnych wynikach w oparciu o swoją decyzję. Przede wszystkim gry są zabawne i angażujące emocjonalnie. Podczas korzystania z gry uczeń musi dokonywać wyborów spośród różnych przykładów, które mają realistyczny charakter, są mierzalne i osiągalne w krótkim okresie. Będą musieli podjąć "misję" i obrać ścieżkę do osiągnięcia swoich celów behawioralnych i celów, aby podjąć najbardziej efektywne kroki. Sukces użytkowników w



rozwiązywaniu misji uczenia się i zachęcanie ich do budowania satysfakcjonujących nawyków z wewnętrzną motywacją jest ostatecznym celem.



cel. Ponadto uczeń musi wyznaczyć sobie realistyczne cele, aby pokonać bariery na drodze do ich osiągnięcia.

Korzystając z technik grywalizacji, możemy zapewnić dokładniejszy i skuteczniejszy sposób zarządzania sobą. Główne zasady poważnej grywalizacji koncentrują się na zaangażowaniu, motywacji i nagrodzie za wykonanie i sukces określonych zadań. Zaangażowanie uczniów w edukację poprzez grywalizację jest związane z ciągłą potrzebą ludzkiego mózgu do stymulacji, nauki i zabawy. Uczący się, wchodząc w interakcję z grą, wymagałby ciągłego poczucia satysfakcji i nowych wyzwań, które motywowałyby go do kontynuowania gry, jak pokazano w studium przypadku Pierwsza gra tematyczna.

Zgodnie z teorią autodeterminacji istnieją dwa wymiary motywacji. Motywacja zewnętrzna wyzwalana przez motywatory zewnętrzne, w tym nagrody, oraz motywacja wewnętrzna, która jest wewnętrznym zainteresowaniem/przyjemnością z wykonywania samego zadania (Ryan & Deci, 2018). Motywacja wewnętrzna jest związana z ludzkimi potrzebami społecznymi. Przynależność i bycie częścią grupy mogą być najważniejsze. Innym aspektem motywacji wewnętrznej jest autonomia

tj. jednostka musi być zachęcana do rozwijania niezależnego i kreatywnego poczucia rozwoju osobistego. Motywacja wewnętrzna obejmuje również aspekt kompetencji, co oznacza zadowolenie z siebie, zwiększanie swoich umiejętności na wyższym poziomie, o ile wyzwanie staje się bardziej skomplikowane. Zabawa jest również ważnym aspektem, gdy angażujemy ucznia w poważną grę. W oparciu o swoje potrzeby uczenia się, uczeń uczy się, rozgryza i wykonuje swoje zadania. W tym kontekście czynniki psychologiczne, takie jak gotowość do zmiany, motywacja, poczucie własnej skuteczności i samokontrola, mogą w znacznym stopniu wpłynąć na zdolność młodego człowieka do samodzielnego zarządzania swoimi osiągnięciami w nauce.

Grywalizowana interwencja społeczno-edukacyjna składa się z komponentu zorientowanego na młodego ucznia i komponentu zorientowanego na nauczyciela.

3.1 System społeczno-edukacyjny ukierunkowany na młodego ucznia (SEY)

- Składa się z gry wieloosobowej dla młodych więźniów, mającej na celu promowanie wiedzy, praktyk i motywacji prospołecznego stylu życia.
- Gracze biorą udział zarówno w indywidualnych, jak i zespołowych misjach, aby rozwijać się w symulowanym środowisku etnograficznym. Zadania są nieliniowe, pozwalając graczom wybierać alternatywne cele, strategie radzenia sobie z wyzwaniami stawianymi przez grę, a także definiować własne cele i metody ich realizacji. Zadania w grze obejmują takie działania, jak osiągnięcie celów edukacyjnych i umiejętności w symulowanym środowisku.
- Gry integrują rzeczywiste zachowania i interakcje w rozgrywce, wdrażając kluczowe funkcje międzyrzeczywistości, w tym:

(1) Monitorowanie kluczowych zachowań graczy w świecie rzeczywistym i przekładanie ich na efekty w grze (dynamika akcji-reakcji).

(2) Sygnalizowanie dostępności lub pilności określonych rodzajów rzeczywistych potrzeb w celu osiągnięcia pożądaných efektów w grze.



(3) Dynamiczne dostosowywanie wyzwań w grze do wyników i wzorców zachowań graczy.

- Uwzględnienie cech rzeczywistości krzyżowej:

(1) Wyniki działań prowadzonych w świecie międzyrzeczywistym (i) zwiększają możliwości gracza i/lub (ii) generują zasoby wymagane do prowadzenia działań w tym świecie.

(2) Efekty rzeczywistych działań w grze odzwierciedlają rzeczywiste korzyści. Będzie to miało na celu (i) wspieranie sensownego uczenia się, (ii) motywowanie procesu uczenia się oraz (iii) utrwalanie nawyków uczenia się w czasie.

(3) Dynamiczna adaptacja gry w oparciu o wyniki gracza:

- ograniczyć ryzyko nudy lub frustracji
- rozszerzenie różnorodności sytuacji/wyzwań, które gracze mogą eksplorować/rozwiązywać, a tym samym usprawnienie nauki.

3.2 System społeczno-edukacyjny zorientowany na nauczyciela (TSS)

- Jest to skierowane głównie do wychowawców więziennych, tj. osób odpowiedzialnych za nauczanie i mentoring.
- Składa się z zasobów edukacyjnych promujących integrację społeczności, znaczącą edukację rozwojową i zmianę zachowań poprzez funkcje umożliwiające:
 - (1) Zapewnienie wskazówek i orientacji poprzez lekcje oparte na grywalizacji. Będą one skierowane do uczniów w oparciu o ich potrzeby i możliwości. Lekcje będą również wyjaśniać korzyści płynące z proponowanych technik grywalizacji. Ogólnie rzecz biorąc, lekcje pomogą ludziom nauczyć się kluczowych kompetencji w celu poprawy zachowania i mentalności, w tym: (i) jak oceniać nowe informacje; (ii) jak poprawić uczenie się poprzez ulepszone techniki i wykorzystanie ograniczonych zasobów; (iii) jak łączyć zasoby dla wspólnego dobra i pozytywnego wyniku współpracy;
 - (2) Przestrzeń społeczna. Funkcje klasy umożliwiające (i) omawianie interesujących tematów, (ii) wymianę opinii i wskazówek, (iii) udzielanie/proszenie o porady oraz (iv) przekazywanie uznaniowych informacji zwrotnych (np. porady od nauczyciela);
 - (3) Grywalizacja. Mechanizmy nagradzające zaangażowanie i wpływ na edukację (np. odznaki i tablice liderów związane z uznaniem informacji zwrotnych otrzymywanych przez uczniów za rozwiązywanie problemów lub udzielane porady). Uwaga: projekt może zbadać możliwość połączenia funkcji grywalizacji z edukatorami (np. w celu oferowania nagród lub promowania specjalnych ofert docenianych przez młodocianych uczniów).



4. Główne obszary nauczania/uczenia się

1. *Społeczno-kulturowe (w tym wpływ na naukę)*
 - Badanie rozwoju uczenia się u dzieci i młodych dorosłych oraz rozwoju 4 rodzajów myślenia: krytycznego, kreatywnego, opartego na współpracy i opiekuńczego www.sapere.co.uk
 - Mapowanie rozwoju nauki na potencjalne zmiany zachowań
 - Badanie rozwoju i wpływu na społeczność dorosłych (edukatorów)
 - Badanie rozwoju i wpływu na społeczność graczy (uczniów)
2. *Psychospołeczne.*
 - Badanie zmian w postawach i zachowaniach uczestników (w tym w umiejętnościach i działaniach społecznych)
3. *Technologia*
 - Społecznościowe środowisko edukacyjne oparte na grywalizacji
 - Międzyrzeczywiste środowisko gry
4. *Czynniki edukacyjne i systemy pracy*
 - Systemy aktywności psychospołecznej
 - Opracowanie modeli do monitorowania i interpretowania aktywności, interakcji i stanu psychospołecznego uczestników.
 - Analiza aktywności, interakcji i stanu uczenia się uczestników w czasie
 - Planowanie, realizacja i ocena procesów uczenia się i uczestnictwa

Kluczowymi deskryptorami stosowanymi do nabywania tych nowych umiejętności i kompetencji są te przedstawione przez Radę Europy, a mianowicie wartości, postawy, umiejętności, wiedza i krytyczne zrozumienie. (Rada Europy, 2018).

Podejście to przyniesie korzyści młodocianym więźniom, a pośrednio szerszym społecznościom, poprzez aktywne dążenie do stałego zmniejszania etosu bezwartościowości, wycofania obywatelskiego, uzależnienia instytucjonalnego, a także, jako dalsze konsekwencje, spadek problemów związanych z depresją, przemocą, radykalizacją i, co nie mniej ważne, ponownym popełnieniem przestępstwa.

Pośrednio, te systematyczne zastosowania poważnych gier zajmą się psicho-społecznymi przyczynami manipulacji, na które narażone są osoby wrażliwe, takie jak młodociani więźniowie, a mianowicie niską samooceną, brakiem pozytywnych uczuć, integracją społeczną i zależnością instytucjonalną.

Myślenie projektowe, dzięki któremu opracowano tę metodologię, zapewnia członkom grupy docelowej praktyczne i pragmatyczne umiejętności i zdolności, z których mogą korzystać w kolejnych krokach, aby: poprawić swoje zaufanie i deficyty zaufania do siebie; zachęcić ich do pozytywnego zaangażowania społecznego; zwiększyć poziom kompetencji obywatelskich i relacyjnych, a także etycznie podejmować decyzje.

CELE OGÓLNE

Przewidujemy cztery główne cele, które leżą u podstaw projektu podręcznika,



kontekstualizacji i działań następczych; przyczyniają się one do rozwoju krytycznej kreatywności, troski i współpracy.



myślenia u młodzieży z zakładów poprawczych poprzez poważne gry stworzone i zmontowane w ramach projektu EDUPRIS:

- 1) Budowanie know-how dla kadry nauczycielskiej zaangażowanej w ten proces**
 - Wymiana innowacyjnego know-how w zakresie szkolenia kadry nauczycielskiej, wychowawców i doradców młodych ludzi w celu zarządzania dynamiką społeczną związaną z warunkiem ich lepszej integracji ze społeczeństwem;
 - Opracowanie programów mentorskich, dzięki którym pracownicy będą mogli pomóc grupie docelowej projektu w nauce podobnych krytycznych, kreatywnych i koncepcyjno-analitycznych umiejętności oraz etycznego podejmowania decyzji;
 - Zdefiniowanie innowacyjnych pakietów szkoleniowych w celu ciągłego szkolenia różnych specjalistów z ośrodków poprawczych dla młodzieży, organizacji pozarządowych i obywatelskich grup wsparcia, instytucji edukacyjnych, kapelanów więziennych itp.;
 - Przeprowadzenie okresu działań pilotażowych poświęconych szkoleniu edukatorów w celu sprawdzenia adekwatności i reakcji na wyżej wymienione pakiety;
 - Szkolenie trenerów w zakresie zarządzania profesjonalnymi pakietami szkoleniowymi w ramach zrównoważonego rozwoju uczenia się przez całe życie.

- 2) Rozwijanie kreatywnego, opartego na współpracy i trosce myślenia, doradztwa i programów szkoleniowych**, które mogą pomóc byłym młodocianym przestępcom i innym zmarginalizowanym młodym ludziom uzyskać lub odzyskać poczucie sensu i własnej wartości poprzez dociekanie tematów - w tym tożsamości osobistej, wolności, etyki przekonań, tematów odpowiedzialności moralnej, sceptycyzmu i zdrowia psychicznego.

- 3) Poprawa jakości sieci wsparcia dla członków grupy docelowej**
 - Wykorzystanie myślenia sieciowego do budowania trwałych grup wsparcia społecznego i sieci możliwości dla społecznego i obywatelskiego zaangażowania członków grupy docelowej po zwolnieniu.
 - Wdrażanie kluczowych deskryptorów w procesie szkoleniowym

- 4) Budowanie sieci zasobów instytucjonalnych**
 - Zorganizowanie sieci lokalnych i międzynarodowych instytucji dostępnych do współpracy, mapowanie ich możliwości, know-how i ekspertów dostępnych do wykorzystania w różnych rodzajach działań w ramach projektu i w okresie późniejszym. Sieć będzie służyć do ciągłego wspierania i podtrzymywania profesjonalnego know-how, innowacyjnych praktyk i możliwości finansowania.
 - Aby zapewnić konkretny wkład w realizację wyżej wymienionych celów, instytucje badawcze i szkoleniowe w ramach projektu usystematyzują ramy proceduralne, które można przenosić między systemami edukacyjnymi. Podejście i ramy działań pozwalają nauczycielom i pracownikom dostosować szczegóły działań do specyfiki ich systemów, jednocześnie sprawiając, że proponowany system jest prosty do wdrożenia, opierając się na wspólnych celach we wszystkich kontekstach - udanej integracji i zaangażowaniu członków grupy docelowej.

10. Metodologia EDUPRIS i gra

Pod redakcją Carmen Baias i Florina Lobonta (UVT)

Projekt EDUPRIS ma na celu ustanowienie i rozpowszechnienie specjalistycznej metody pracy dla wychowawców ds. nieletnich - pracowników Ministerstwa Sprawiedliwości - którzy prowadzą zajęcia edukacyjne w zakładach karnych.

Edukatorzy badają liczne cele edukacji i sposób, w jaki cele te można przełożyć na odpowiednie i akceptowalne opcje dla poszczególnych osób. Dana osoba może przywiązywać dużą wagę do nauki po prostu w celu poszerzenia swojej wiedzy. Chociaż może to być częścią zachęty dla ludzi do nauki, jej rola w usługach rehabilitacyjnych sugeruje, że ma ona szerszy cel transformacji, zarówno osobisty, jak i społeczny. Osoby będą miały większy dostęp do informacji, jeśli poprawią umiejętności czytania i pisania w wyniku edukacji, na przykład poprzez możliwość czytania codziennych wiadomości lub wybranych powieści. Może to informować ludzi o takich tematach, jak polityka, zdrowie i gospodarka. Komunikacja może stać się bardziej dostępna na wszystkich poziomach, a indywidualny i zbiorowy głos uczestnika może rosnąć w siłę. Może to pomóc nam nauczyć się żyć w społeczeństwie, w którym ludzie mają różne perspektywy, z aspiracjami promowania bardziej integracyjnego społeczeństwa w ogóle (Robeyns, 2006).

Metodologia EDUPRIS została opracowana jako progresywna ścieżka uczenia się w celu ponownego zaangażowania nieletnich i młodych przestępców w naukę, zarówno dla uczniów, jak i dla nauczycieli. Uczniowie doskonalą swoje umiejętności, zmieniają postawy i zachowania wobec uczenia się, podczas gdy nauczyciele wkraczają na ścieżkę profesjonalizacji w pedagogice. Rozwój kluczowych kompetencji zawodowych i życiowych może odbywać się w ramach nowego spójnego modelu uczenia się, opartego na funkcjonującej koncepcji uczenia się i wdrażanego za pomocą przydatnych materiałów szkoleniowych. W tym podejściu do uczenia się i nauczania nieletni i młodzi przestępcy z wyzwaniami edukacyjnymi mogą rozwijać krytyczną ocenę, kreatywność, strategie uczenia się lub orientację na rozwój - krótko mówiąc, ich kompetencje uczenia się będą rozwijane.

Metodologia EDUPRIS przedstawia trzyetapowy proces rozwijania kompetencji uczenia się, jak pokazano na poniższym rysunku.



Gdzie teraz jestem?

Gdzie jestem teraz jest punktem wyjścia w podróży ucznia do ponownego odkrycia uczenia się i ponownego zaangażowania się w naukę. Ten pierwszy etap procesu koncentruje się na trzech aspektach

kroki: Czym jest nauka?

Moja biografia uczenia się
się Strategie uczenia się

Czym jest nauka?

Naszym celem jest nie tylko rozwijanie przez uczniów nowych umiejętności lub zdobywanie nowej wiedzy, ale także ponowne odkrywanie radości z nauki i pokonywanie barier oraz negatywnych doświadczeń związanych z nauką i szkołą.

Biografia uczenia się

W drugim kroku tego etapu uczniowie zapoznają się z koncepcją uczenia się biograficznego. Uczenie się biograficzne jest uważane za pomocne radzenie sobie ze zmianami w przebiegu życia, takimi jak utrata pracy lub inne zmiany w życiu prywatnym i zawodowym danej osoby.

Strategie uczenia się

W trzecim kroku istotne jest, aby uświadomić sobie indywidualne strategie uczenia się, aby je ulepszyć, być może poprzez zapożyczenie strategii innych osób lub poprzez celowe powracanie do nich, gdy trudno jest się skoncentrować. Nauczyciel musi poczekać, aż



osoby, które potrzebują więcej czasu na wykonanie zadania, zakończą ćwiczenie.



Jakie są moje wyzwania?

Drugi etap: Po zastanowieniu się nad status quo swoich doświadczeń edukacyjnych, uczniowie przejdą do fazy bardziej zorientowanej na działanie, aby zaangażować się w naukę, która koncentruje się na następujących kwestiach:

- Aspiracje i oczekiwania
- Odkrywanie opcji i wyzwań
- Koncentracja na wyzwaniach
- Jak sprostać wyzwaniu

Aspiracje i oczekiwania

Nauczyciel zachęca uczniów do refleksji i analizy działań edukacyjnych podczas sesji praktycznych (autorefleksja); daje możliwość pracy w grupach w celu zwiększenia umiejętności społecznych / komunikacyjnych i odpowiedzialności uczniów; umiejętność dzielenia się rolami monitoruje i ocenia aktywność uczniów podczas całej sesji praktycznej oraz udziela wspierających informacji zwrotnych zarówno osobom indywidualnym, jak i grupie.

W tym momencie nauczyciel podkreśla zarówno mocne, jak i słabe strony i zachęca uczniów do wykorzystania swojego potencjału w oparciu o zainteresowanie i odkrywanie.

Odkrywanie opcji i wyzwań

Edukator powinien umożliwić uczniom zbadanie ich nastawienia do uczenia się i wcześniejszych doświadczeń związanych z nauką, w tym barier, z którymi wcześniej się borykali. Podejście uczniów do nauki będzie oparte na ich wcześniejszych doświadczeniach edukacyjnych i życiowych. Te wcześniejsze doświadczenia mogą być zarówno pozytywne, jak i negatywne. Nauczyciel powinien zadbać o to, aby uczniowie badający swoje wcześniejsze doświadczenia nie czuli się zmuszeni do ujawnienia aspektów swoich wcześniejszych doświadczeń, które mogą mieć bardzo osobisty charakter. Nauczyciel powinien również mieć świadomość, że gdy uczniowie omawiają wcześniejsze bariery w nauce, mogą ujawnić negatywne aspekty swojego życia, które wpłynęły na postawy i doświadczenia związane z nauką.

Koncentracja na wyzwaniach

Nacisk kładziony jest na umożliwienie uczniom rozpoczęcia rozwijania umiejętności, które pozwolą im stawić czoła wyzwaniom, przed którymi stoją, przechodząc do dalszych możliwości uczenia się lub zatrudnienia.

Dla wielu uczniów ich wcześniejsze doświadczenia związane z nauką mogą być negatywne. Te wcześniejsze doświadczenia będą miały wpływ na to, jak uczeń postrzega naukę i jak postrzega siebie jako osobę uczącą się. Może to skutkować postrzeganiem nauki jako zbyt wielu wyzwań i barier, aby mogli rozważyć powrót do nauki. Aby zachęcić i umożliwić uczniowi ponowne zaangażowanie się w naukę, potrzebuje on wsparcia, zachęty i strategii w celu zidentyfikowania, rozwiązania i przewyciężenia tych wyzwań.



Jedną z wykorzystywanych strategii jest krytyczna refleksja. Krytyczna refleksja to podejście do rozwiązywania problemów, w którym osoba ucząca się, po zidentyfikowaniu problemu, może go przeanalizować w celu zidentyfikowania jego kluczowych czynników; osoba ucząca się następnie szuka rozwiązania lub rozwiązań, które pozwolą jej sprostać i przewyciężyć te wyzwania. Korzystając z ćwiczeń rozwiązywania problemów, uczniowie mogą rozwijać umiejętności rozwiązywania problemów, które mogą następnie wykorzystać do sprostania wyzwaniom i barierom, które mogą mieć negatywny wpływ na ich powrót do nauki.

Wykorzystując ćwiczenia pracy indywidualnej i grupowej oraz metody oceny koleżeńskiej, uczniowie są zachęceni do przejęcia większej kontroli nad swoją nauką. Podejście to wprowadza również uczniów w pojęcie krytycznej analizy i krytycznej refleksji, a oba te elementy są częścią ćwiczeń polegających na rozwiązywaniu problemów i wzajemnej ocenie.

Jak sprostać wyzwaniu

Na tym etapie procesu **edukator** pomoże uczniom:

- wyobrazić sobie przyszłość, której pragnie dla siebie
- zmierzyć odległość między miejscem, w którym znajduje się teraz, a miejscem, do którego chce dotrzeć
- podjąć niezbędne kroki w celu zaplanowania swojej przyszłości.

Prowadzi to do faktycznego planowania działań i posuwania się naprzód.

Jak osiągnąć swoje cele?

Po skonsolidowaniu nauki, uczniowie są w stanie podjąć konkretne działania, które jeszcze bardziej poprawią ich naukę, przejąć kontrolę nad swoją nauką i zaplanować, co chcą osiągnąć dzięki swojej przyszłej nauce:

- Planowanie działań
- Kamienie milowe monitorowania
- Idąc naprzód

Planowanie działań jest częścią rozwoju autonomicznego ucznia. Korzystanie z planowania działań umożliwi i zachęca ucznia do przejęcia kontroli nad swoją nauką i przyszłością. W planowaniu działań uczeń planuje swoje przyszłe cele, wykorzystując połączenie celów krótko- i długoterminowych; identyfikuje bariery w osiągnięciu swoich celów (może to być brak kwalifikacji lub brak umiejętności); opracowuje kroki, które pozwolą mu pokonać te bariery i określa strategię oceny, która pozwala mu zmierzyć swój sukces w osiągnięciu celów krótko- i długoterminowych.

Monitorowanie kamieni milowych Na tym etapie procesu edukator pomoże uczniom:

- refleksja nad przeszłymi doświadczeniami
- pamiętać i rozumieć, co się wydarzyło
- uzyskać jaśniejszy obraz tego, czego się nauczyliśmy i co osiągnęliśmy



- dzielą się odpowiedzialnością za organizację swojej pracy
- prowadzić dokumentację podjętych działań
- podejmować rozsądne decyzje dotyczące przyszłych działań i celów



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS
612203-EPP-1-2019-1-RO-EPPN3-01-DOC-01 does not constitute an endorsement of the
contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held
responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Nauczyciele muszą dać uczniom czas na zastanowienie się nad swoimi postępami i przygotowanie raportu. Ważne jest, aby stało się to ćwiczeniem, które pomoże uczniom zastanowić się:

- co osiągnęli
- ich procesy uczenia się
- ich mocne strony w procesie uczenia się
- obszary wymagające poprawy i kolejne kroki, które należy podjąć w nauce.

Idąc naprzód

Dla wielu uczniów, na których koncentruje się projekt EDUPRIS, pomyślne ukończenie programu Learning to Learn z wykorzystaniem gry EDUPRIS może być pierwszym przypadkiem pomyślnego zakończenia jakiegokolwiek programu edukacyjnego, w którym brali udział. Ważne jest zatem, aby uczniowie świętowali swoje osiągnięcia. Pomaga to zakończyć proces uczenia się; pomaga uczniom budować pewność siebie poprzez docenianie i świętowanie ich osiągnięć oraz zachęca uczniów do kontynuowania nauki na pożądanym poziomie.

Gra

Gra EDUPRIS, jak pokazano na poniższym obrazku, umożliwia młodym uczniom ponowne zaangażowanie się w naukę poprzez dwuetapowe podejście:

1. podejmowanie wyzwań związanych z postępami w nauce i
2. podejmowanie wyzwań związanych z refleksją nad uczeniem się

Przykład podany przez Uniwersytet w Sassari podczas kursu mistrzowskiego, który odbył się w Sassari w czerwcu 2022 r., znajduje się w następniej części, aby zapewnić lepsze zrozumienie sposobu gry.



ETAP 1. Gdzie jestem teraz?

Jednostka 1: Czym jest nauka?

Zawiera 4 ćwiczenia oparte na:

- i. Czym jest nauka?
- ii. Uczenie się, zapamiętywanie i rozumienie
- iii. Moje doświadczenia szkolne
- iv. Chcę się uczyć

Kto rozpocznie grę? Uczestnicy muszą rzucić kostką i przećwiczyć ćwiczenia z gry EDUPRIS oraz policzyć sumę liczb, które pojawią się na kostce. Gra zostanie otwarta przez:

- Młody: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą od 2 do 6
- Kolega młodego: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą z przedziału od 7 do 12
- Edukator: jeśli liczby, które wypadną na kostkach są podwójne

Rozdział 2: Biografia ucznia zawiera 2 ćwiczenia:

- i. Doświadczenie życiowe na papierowej torbie
- ii. Moja biografia edukacyjna

Uczestnicy muszą rzucić kostką i przećwiczyć ćwiczenia z gry EDUPRIS oraz policzyć sumę liczb, które pojawią się na kostce. Gra zostanie otwarta przez:

- Młody: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą od 2 do 6



- Kolega młodego: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą z przedziału od 7 do 12
- Edukator: jeśli liczby, które wypadną na kostkach są podwójne

Rozdział 3: Strategie uczenia się zawiera 3 ćwiczenia:

- i. Słuchanie komunikatów ustnych
- ii. Przetwarzanie informacji graficznych
- iii. Testowanie i walidacja naszych strategii uczenia się

Uczestnicy muszą rzucić kostką i przećwiczyć ćwiczenia z gry EDUPRIS oraz policzyć sumę liczb, które pojawią się na kostce. Gra zostanie otwarta przez:

- Młody: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą od 2 do 6
- Kolega młodego: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą z przedziału od 7 do 12
- Edukator: jeśli liczby, które wypadną na kostkach są podwójne

KONIEC ETAPU 1

ETAP 2: Jakie są moje wyzwania?

Rozdział 1: Aspiracje i oczekiwania zawiera 4 ćwiczenia:

- i. Świątowanie mnie
- ii. Marzenie o przyszłości
- iii. Moje wartości
- iv. Scenariusze na przyszłość

Uczestnicy muszą rzucić kostką i przećwiczyć ćwiczenia z gry EDUPRIS oraz policzyć sumę liczb, które pojawią się na kostce. Gra będzie kontynuowana przez:

- Młody: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą od 2 do 6
- Kolega młodego: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą z przedziału od 7 do 12
- Edukator: jeśli liczby, które wypadną na kostkach są podwójne

Część 2: Odkrywanie opcji i wyzwań obejmuje 2 ćwiczenia:

- i. Pozytywne i negatywne doświadczenia edukacyjne
- ii. Zgadnij zadanie

Uczestnicy muszą rzucić kostką i przećwiczyć ćwiczenia z gry EDUPRIS oraz policzyć sumę liczb, które pojawią się na kostce. Gra będzie kontynuowana przez:

- Młody: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą od 2 do 6
- Kolega młodego: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą z przedziału od 7 do 12
- Edukator: jeśli liczby, które wypadną na kostkach są podwójne



Jednostka 3: Koncentracja na wyzwaniach obejmuje 4 ćwiczenia:

- i. Jak dobra jest moja koncentracja?
- ii. Rozwijanie koncentracji
- iii. Rozwiązywanie problemów i percepcja
- iv. Analiza krytyczna

Uczestnicy muszą rzucić kostką i przećwiczyć ćwiczenia z gry EDUPRIS oraz policzyć sumę liczb, które pojawią się na kostce. Gra będzie kontynuowana przez:

- Młody: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą od 2 do 6
- Kolega młodego: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą z przedziału od 7 do 12
- Edukator: jeśli liczby, które wypadną na kostkach są podwójne

Rozdział 4: Jak sprostać wyzwaniu zawiera 2 ćwiczenia:

- i. Wyobraź sobie swoją przyszłość, zidentyfikuj swoje wyzwanie
- ii. Budowanie ścieżki do przyszłości

Uczestnicy muszą rzucić kostką i przećwiczyć ćwiczenia z gry EDUPRIS oraz policzyć sumę liczb, które pojawią się na kostce. Gra będzie kontynuowana przez:

- Młody: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą od 2 do 6
- Kolega młodego: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą z przedziału od 7 do 12
- Edukator: jeśli liczby, które wypadną na kostkach są podwójne

KONIEC ETAPU 2

ETAP 3: Jak osiągnąć moje cele?

Jednostka 1: Planowanie działań obejmuje 1 ćwiczenie dotyczące opracowywania planu działania.

Uczestnicy muszą rzucić kostką i przećwiczyć ćwiczenia z gry EDUPRIS oraz policzyć sumę liczb, które pojawią się na kostce. Gra będzie kontynuowana przez:

- Młody: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą od 2 do 6
- Kolega młodego: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą z przedziału od 7 do 12
- Edukator: jeśli liczby, które wypadną na kostkach są podwójne

Moduł 2: Monitorowanie kamieni milowych obejmuje 2 ćwiczenia:

- i. Drzewa sukcesu
- ii. Rzeka nauki: wnioski z tych celów strategicznych



Uczestnicy muszą rzucić kostką i przećwiczyć ćwiczenia z gry EDUPRIS oraz policzyć sumę liczb, które pojawią się na kostce. Gra będzie kontynuowana przez:

- Młody: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą od 2 do 6
- Kolega młodego: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą z przedziału od 7 do 12
- Edukator: jeśli liczby, które wypadną na kościach są podwójne

Część 3: Idąc naprzód zawiera 2 ćwiczenia:













- i. Świątowanie nauki
- ii. Pomysły, które pomogą podtrzymać naukę w przyszłości

Uczestnicy muszą rzucić kostką i przećwiczyć ćwiczenia z gry EDUPRIS oraz policzyć sumę liczb, które pojawią się na kostce. Gra będzie kontynuowana przez:

- Młody: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą od 2 do 6
- Kolega młodego: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą z przedziału od 7 do 12
- Edukator: jeśli liczby, które wypadną na kostkach są podwójne

KONIEC ETAPU 3

REFLEKSJA - Na tym etapie uczestnicy będą rzucać kostką i omawiać wyzwania w oparciu o obrazy.

| Game image | Tips for the educator |
|---|--|
|  | Discuss whether they are capable of filling forms. What skills do they need, what skills they have and if there is anything new they should learn in order to be able to complete a form |
|  | If they know what is the process for enrolling in a class, how and where to look for information, decide on what they want to learn |
|  | How to find a job, types of jobs they would like to look for, the skills needed for certain jobs |
|  | If they know what a CV is, what serves for, how to write a CV |
|  | Why school is important, their experience with school, whether they want to continue or to go back to school |
|  | Why books are important and why reading is important, whether they like it or not, what is their experience with reading books |
|  | What is action planning, why it is important to have a plan for their learning and life in general, whether they are capable thinking of a plan for themselves |
|  | Why being literate is important, how one's life they have poor reading and writing skills, why to improve their literacy skills |
|  | Why holding a diploma or certificate is important for a job, if they have or would like to do in order to obtain a job (example) |
|  | Why concentration and effort with learning is important, why concentrate |
|  | Why... (text partially obscured) |
|  | Why... (text partially obscured) |

Uczestnicy muszą rzucić kostką i przećwiczyć ćwiczenia z gry EDUPRIS oraz policzyć sumę liczb, które pojawią się na kostce. Gra będzie kontynuowana przez:

- Młody: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą od 2 do 6
- Kolega młodego: jeśli suma liczb wyrzuconych na kostkach jest liczbą z przedziału od 7 do 12
- Edukator: jeśli liczby, które wypadną na kostkach są podwójne

Korzystanie z dzienników nauki: Dzienniki nauki mogą być wykorzystywane do rejestrowania refleksji podczas gry na etapie REFLEKSJI lub na zakończenie każdej fazy na etapie UCZENIA SIĘ, jak pokazano na poniższym obrazku:



Pełny opis gry i zasady gry EDUPRIS są dostępne w Załączniku wraz z EDUPRIS Toolbox.

Ponadto, aby wdrożyć **z grywalizowane interwencje edukacyjne** mające na celu rozwój wpływu edukacyjnego, każdy zespół projektu wdrożył co najmniej dwie dodatkowe poważne gry dotyczące następujących kluczowych kompetencji edukacyjnych: umiejętności czytania i pisania, kompetencji wielojęzycznych, kompetencji matematycznych i kompetencji w zakresie nauk ścisłych, technologii i inżynierii, kompetencji cyfrowych, kompetencji obywatelskich i przedsiębiorczości, świadomości kulturowej. W tym miejscu podkreśliśmy kilka gier tematycznych stworzonych przez Zachodni Uniwersytet w Timisoarze, a w celu uzyskania bardziej dogłębnej analizy zachęcamy nauczycieli do przeczytania sekcji zatytułowanej "Przegląd gier edukacyjnych w projekcie EDUPRIS".

Studium przypadku: Pierwsza gra tematyczna

Pierwsza gra tematyczna "The Hero of My Own Journey" to strategiczna gra symulacyjna oparta na grach strategicznych do celów edukacyjnych, różniąca się od innych symulacji szkoleniowych ze względu na innowacyjne cechy gry (Johnson i Johnson, 2010):

- gracze uczestniczą w interaktywnym scenariuszu fikcyjnym opartym na prawdziwych wydarzeniach i kontekstach, w którym pośredniczy technologia cyfrowa
- opracowany i wykorzystywany do wywierania wpływu społecznego i



edukacyjnego, mający na celu promowanie: (1) przebudzenia: pomaganie graczowi w rozwijaniu świadomości wyzwania. (2)



wzrost: promowanie "zmiany zachowania", umożliwiając młodym ludziom rozwijanie wiedzy i wrażliwości, przyswajanie i testowanie strategii w symulowanym kontekście chronionym przed prawdziwym niebezpieczeństwem.

- Gracz działa głównie w alternatywnej rzeczywistości, wchodząc w interakcje z innymi graczami, elementami i wydarzeniami z "prawdziwego" życia.

Gra podkreśla istotne wyzwania i wydarzenia, z którymi gracze muszą się zmierzyć, a także ich osiągnięcia i skuteczne strategie. Zadaniem gry jest promowanie społecznego uczenia się w więzieniach poprzez zachęcanie graczy do odkrywania scenariuszy i uczenia się na ich podstawie. Funkcja ta umożliwia graczom kontaktowanie się ze sobą w celu wymiany pomysłów, porad, strategii i przekazywania wzajemnych informacji zwrotnych.

Gracz przekształca środowisko gry i jednocześnie jest przekształcany przez środowisko gry. Transformacja środowiska gry wynika z rezultatów działań gracza. Transformacja gracza wynika z budowania wiedzy oraz rozwijania umiejętności i wrażliwości niezbędnych do interpretowania i przekształcania okoliczności napotykanych w grze. Transformacja gracza stanowi zatem integracyjny proces uczenia się, ponieważ obejmuje nową wiedzę, umiejętności i wrażliwość, podyktowane rolą wybraną przez gracza w grze i niezbędne do osiągnięcia celów wybranych również przez tego gracza.

Gra została stworzona w **dynamicznym środowisku**. Środowisko w grze ewoluuje w sposób ciągły, w realistyczny sposób, w zależności od obecności i działań graczy.

Wspiera **monitorowanie i promowanie umiejętności podejmowania decyzji i zarządzania problemami**. Umiejętności podejmowania decyzji i zarządzania problemami są monitorowane i promowane w grze, dzięki czemu gracze rozumieją rzeczy, wydarzenia, relacje, konsekwencje i sprzeczne potrzeby oraz to, co można zrobić, aby osiągnąć "najlepsze możliwe rozwiązanie", aby zaspokoić sprzeczne potrzeby i osiągnąć wspólny cel.

Wspiera monitorowanie i promowanie umiejętności społecznościowych. Umiejętności korzystania z sieci społecznościowych są monitorowane i promowane w grze, aby gracze rozumieli funkcje aktorów społecznościowych i sposoby interakcji.

Ułatwia podejmowanie wyzwań i zapewnia wsparcie w adaptacyjnym środowisku. Środowisko gry, wyzwania i wsparcie, które otrzymują gracze, są dostosowywane do indywidualnych postępów, w oparciu o ciągłe monitorowanie przez edukatora umiejętności podejmowania decyzji, zarządzania problemami i sieci społecznościowych każdego gracza.

Gra zapewnia raporty z rozgrywki przydatne również dla wychowawców i personelu więziennego do omawiania sytuacji, w których się znaleźli i decyzji, które podjęli z instruktorami, w kontekście formalnych działań coachingowych / szkoleniowych.



Kontekst i funkcje gry

Gra jest tworzona w grupie od trzech do czterech osób.

1. Pracując samodzielnie, gracz przeciągnie i upuści lub uszereguje przedmioty w kolejności od najważniejszego do najmniej ważnego, wyjaśniając, dlaczego uporządkował przedmioty w taki, a nie inny sposób.

2. Ponownie uszeregują przedmioty w swojej grupie, pracując wspólnie nad osiągnięciem konsensusu w sprawie sposobu numeracji przedmiotów i przedstawiając wyjaśnienie wyboru grupy. Formularz klasyfikacji grupowej musi zostać podpisany przez każdego członka grupy. Podpis poświadcza, że:

- Członek zgadza się z kategoryzacją i wyjaśnieniami grupy;
- Członek jest w stanie wyjaśnić klasyfikację grupy.

3. Gracze określą konkretne działania, które należy podjąć, aby osiągnąć cele i poproszą członków grupy o zobowiązanie się do ich realizacji. Muszą utrzymywać solidne więzi robocze między członkami zespołu.

Ich indywidualne wyniki zostaną porównane z wynikami grupy i nauczyciela.

1. Obliczona zostanie bezwzględna różnica (bez znaku +/-) między ich osobistym rankingiem a rankingiem nauczyciela (patrz arkusz eksperta).

2. Obliczona zostanie bezwzględna różnica (bez znaku +/-) między oceną grupy a oceną nauczyciela.

3. Idealnie dopasowana klasyfikacja spowoduje zerową różnicę w wynikach. Jeśli Twój wynik jest niższy, Twoja klasyfikacja będzie dokładniejsza. Oceny punktowe są następujące:

- 0-20 Doskonały
- 21-30 Dobry
- 31-40 Słaby
- 41+ Straszne

Oczekiwane wyniki gry to:

- podnoszenie świadomości, stymulowanie krytycznego myślenia, zaangażowanie, adaptacja, nauka przez działanie;
- badać, przydzielać, łączyć i wymieniać ograniczone zasoby;
- rozwijanie umiejętności wspólnego rozwiązywania problemów;



- promować równość i integrację, ponieważ każdy gracz ma inną rolę związaną z uzupełniającymi się działaniami (pozytywny wynik gry wymaga wspólnego wkładu wszystkich trzech graczy);
- zachęcanie do rozwijania odporności u młodych ludzi podczas współpracy z nauczycielami;
- samoocena potrzeb edukacyjnych;
- definiować krok po kroku strategię współpracy, wspólnie omawiając wyniki generowane przez działania drugiej strony;
- dostosowują się do wzajemnych potrzeb i nieprzewidywalnych zdarzeń w złożonym scenariuszu;
- budowanie wiedzy, pewności siebie, pozytywnej mentalności;
- promowanie zaangażowania we wspólne działania, budowanie zaufania - jeśli "mogę" w grze, to "mogę" w prawdziwym życiu;
- uczą się korzystać z narzędzi cyfrowych i rozumieją przydatność technologii cyfrowej w realizacji swoich celów edukacyjnych

Wychowawca może uczyć więcej o kompetencjach cyfrowych, ucząc także o negatywnych aspektach Internetu, na przykład o tym, jak uważać na zmanipulowane informacje, cyberprzemoc, hakerów itp. Aspekty te nie są znane więźniowi, który nie spędza dużo czasu online. Od tego momentu wychowawca może zacząć pomagać im w opanowaniu umiejętności cyfrowych i wiedzy. Złożoność można zwiększyć w zależności od zdolności uczenia się, zaangażowania i adaptacji gracza.

Studium przypadku: Druga gra tematyczna

Kesia Ngaire Sherwood w badaniu na temat związku między nieuczęszczaniem do szkoły a popełnianiem przestępstw przez młodzież w Nowej Zelandii wykazała, że "młodzi ludzie cierpiący na deficyty psychiczne, fizyczne i neurologiczne są znacznie nadreprezentowani w populacji przestępców w Nowej Zelandii, co stawia pod znakiem zapytania wpływ ich niepełnosprawności na ich rozwój społeczny". Znaczny odsetek osób z tej kategorii trafia do zakładów poprawczych. "Istotnym czynnikiem pomyślnego rozwoju nastolatków jest zaangażowanie w szkołę w dzieciństwie; odwrotnie, wczesne zaprzestanie edukacji stanowi istotny czynnik ryzyka późniejszych przestępstw popełnianych przez młodzież". Jednym z wniosków z jej badań jest to, że "kwestia zaangażowania szkolnego, zwłaszcza dzieci znajdujących się w niekorzystnej sytuacji, jest podstawowym krokiem w kierunku poprawy wyników dla tych dzieci, w tym zmniejszenia ryzyka popełnienia przestępstwa przez młodzież" (Sherwood, 2015, s. 1, 46).

DARE-CARE-SHARE - poważna interwencja edukacyjna w grach w edukacji nieletnich



połączona z pedagogiką filozofii dla dzieci (P4C), z naciskiem na rozwój uzupełniających się stylów myślenia, a mianowicie współpracy i opieki.



Wspierane kompetencje kluczowe: umiejętności pozapoznawcze, tj. umiejętności społeczno-emocjonalne, asertywność, szacunek i akceptacja innych.

Krótki opis w odniesieniu do tego, w jaki sposób jest on zintegrowany z zajęciami edukacyjnymi / klasą: Celem aktywności jest zwiększenie poczucia własnej wartości i pewności siebie poprzez dzielenie się myślami, uczuciami, celami życiowymi, strategiami i rozwiązaniami.

Ćwiczenie koncentruje się na poczuciu własnej wartości postrzeganym jako "sposób, w jaki postrzegamy i myślimy o sobie, a także stopień, w jakim cenimy lub akceptujemy siebie". Jest to nasza opinia o nas samych, co oznacza, że "kiedy mamy dobrą opinię o sobie, mamy wysoką samoocenę i odwrotnie, mamy niską samoocenę, kiedy mamy niską opinię o sobie". Niska samoocena nie jest nieodwracalna w żadnym wieku, a nawet bardziej zmienna u młodych ludzi. "Jest to połączenie obrazu samego siebie (tego, jak siebie postrzegamy), naszego idealnego "ja" (tego, jacy chcemy być) i tego, co naszym zdaniem myślą o nas inni. Wszystkie doświadczenia i relacje międzyludzkie, jakie mieliśmy w życiu, przyczyniają się do tego, jak kształtuje się nasza samoocena".

Posiadanie pozytywnej samooceny oznacza pewność siebie i tendencję do "szczęśliwszego życia" oraz bycie "ogólnie bardziej pozytywnym" w sposobie myślenia, odczuwania i zachowania. "Z większą pewnością siebie jesteś w stanie podejmować wyzwania, rozpoznajesz swoje dobre cechy i jesteś w stanie reagować na innych w zdrowy i pozytywny sposób. Głównym rezultatem dobrej samooceny jest zdolność do większej kontroli nad swoim życiem i tym, czego od niego oczekujesz". (Steps for Life, 2016, str. 1).

Chociaż brak pewności siebie może być czasami normalny dla nastolatka, osoby z problemami z samooceną zwykle postrzegają siebie inaczej niż inni. Ten negatywny pogląd wzrasta wielokrotnie u młodocianych przestępców przebywających w zakładach poprawczych. Niska samoocena może być szczególnie trudna dla młodych ludzi należących do tej kategorii, zwłaszcza gdy mają uczyć się w szkole lub podjąć decyzję o zakwalifikowaniu się do pracy, a także nawiązywać nowe przyjaźnie i relacje.

DARE-CARE-SHARE opiera się na zasadach poważnego uczenia się w grach i pedagogice P4C, z naciskiem na rozwój dwóch z czterech uzupełniających się typów myślenia, a mianowicie współpracy i troski.

Myślenie oparte na współpracy, zastosowane w zabawie, pomaga uczestnikom podążać za pomysłami innych; słuchać i patrzeć na siebie nawzajem podczas mówienia, kontynuując cel. Jego główne cechy to:

- Komunikacja ze wszystkimi
- świadomość i wykorzystanie mowy ciała



- wspieranie innych
- Opieranie się na wzajemnych pomysłach



- Kształtowanie wspólnego rozumienia i celów
- pomaganie sobie nawzajem w wyrażaniu siebie

Stosowane w zabawie, troskliwe myślenie rozwija akceptację i słuchanie opinii innych oraz pomaga uczestnikom stać się gotowymi do zmiany zdania po tolerancji dla różnorodności i niejednoznaczności, które widzą w swoich towarzyszach zabawy. Jego główne cechy to:

- okazywanie zainteresowania
- wrażliwe reagowanie
- każda osoba jest szanowana
- uważne słuchanie siebie nawzajem
- Poważne traktowanie poglądów każdej osoby
- kwestionowanie poglądów innych osób z szacunkiem
- upewnienie się, że wszyscy czują się włączeni i docenieni.

Gra może być poprzedzona zastosowaniem Skali Samooceny Rosenberga wobec członków grupy. Okresowo skala może być ponownie stosowana w celu monitorowania oczekiwanej poprawy samooceny. Należy dokładnie zanotować każdego członka grupy i elementy, w których poczynili postępy, a także te, w których ich nie osiągnęli.

Skala samooceny Rosenberga (Rosenberg, 1965)

Skala składa się z dziesięciu elementów Likerta z odpowiedziami w czterostopniowej skali - od zdecydowanie zgadzam się do zdecydowanie nie zgadzam się.

Instrukcje: Poniżej znajduje się lista stwierdzeń dotyczących ogólnych odczuć na swój temat. Jeśli zdecydowanie się zgadzasz, zakreśl **SA**. Jeśli zgadzasz się z danym stwierdzeniem, zakreśl **A**. **Jeśli się z nim nie zgadzasz, zakreśl D**. Jeśli zdecydowanie się nie zgadzasz, zakreśl **SD**.

- 1. Ogólnie rzecz biorąc, jestem z siebie zadowolony. SA A D SD**
- 2.* Czasami myślę, że wcale nie jestem dobry. SA A D SD**
- 3. Czuję, że mam wiele dobrych cech. SA A D SD**
- 4. Jestem w stanie robić rzeczy tak dobrze, jak większość innych ludzi. SA A D SD**
- 5.* Czuję, że nie mam zbyt wielu powodów do dumy. SA A D SD**
- 6.* Czasami czuję się beużyteczny. SA A D SD**
- 7. Czuję, że jestem wartościową osobą, przynajmniej na równi z innymi. SA A D SD**
- 8.* Chciałbym mieć więcej szacunku dla samego siebie. SA A D SD**



9.* Podsumowując, jestem skłonny czuć, że jestem porażką. SA A D SD

10. Mam pozytywne nastawienie do samego siebie. SA A D SD

Punktacja: SA=3, A=2, D=1, SD=0. Pozycje z gwiazdką są punktowane odwrotnie, czyli SA=0, A=1, D=2, SD=3. Zsumuj wyniki dla 10 elementów. Im wyższy wynik, tym wyższa samoocena. (Crandal, str. 80-82).

Przegląd gier edukacyjnych w projekcie EDUPRIS

W ramach tego projektu uzyskano, przeanalizowano i omówiono szczegółowe poważne gry edukacyjne dla młodych przestępców od grupy zainteresowanych stron, które przechodziły różne rodzaje edukacji lub szkoleń. Nieodłączny związek między utratą zdolności uczenia się a niekorzystną sytuacją został wykazany poprzez spojrzenie na szerszy kontekst ich potrzeb edukacyjnych i liczne przeszkody, z którymi się borykają. Skupiliśmy się również na kluczowej roli edukacji w rozwoju zdolności, a także jej zdolności do poprawy stanu dobrostanu. Wreszcie, zajęto się związkiem między rozwojem kompetencji, zaangażowaniem w naukę i przewidywanym lub wczesnym oporem. Gry w tym projekcie zostały syntetycznie przedstawione w poniższej tabeli. Pełny opis gier znajduje się w załączniku.

| Gra | Cele | Kluczowe kompetencje do osiągnięcia | | | Narzędzia do rozgrywki (dla nauczyciele) | Rozgrzywka interpersonalna |
|------------------------------|---|--|--|--|---|---|
| | | Niezbędny Wiedza | Podstawowe umiejętności | Postawy | | |
| Bohater mój własny podróż | Akademicki odporność Krytyczne myślenie Pozytywny mentalność Wykorzystanie technologia | Cyfrowy zawartość kreacja /problem rozwiązywanie /zaangażowanie do nauki | Zarządzanie informacja Udostępnianie cyfrowe zawartość Tworzenie zawartości | Krytyczny myślenie Otwarty umysł Zaangażowanie w sieć dla cel społeczny oraz udany cel | Dowolne urządzenie że umożliwia grafika interfejs | Tak gracze współdziałać z siebie nawzajem i ich środowisko umożliwienie im rozwijać się wiedza i wrażliwość w |



| | | | | | | |
|----------------|---|--|--|---|---|---|
| | | | | | | simulowanym kontekst |
| EDUPRIS Gra | Ponowne zaangażowanie z nauką Poprawa umiejętności uczenia się Zmiana postawy | Nauka proces i nauka strategię Motywacja, zaufanie | Organizowanie i wytrwać ich własny nauka Rozwój odporność i | Poszukiwanie możliwości uczyć się i rozwijać się w różnorodność życia konteksty | Gra: 2 kości 4 pionki Karty z ćwiczenia dla | Tak gracze współdziałać z siebie nawzajem przez gra planszowa |



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612203-EPP-1-2019-1-RO-EPPN3-01-DOC-01 does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

| Gra | Cele | Kluczowe kompetencje do osiągnięcia | | | Narzędzia do rozgrywki (dla nauczyciele) | Rozgrywka interpersonalna |
|---------------------------|---|--|---|--|---|---|
| | | Niezbędny Wiedza | Podstawowe umiejętności | Postawy | | |
| | i zachowania w kierunku nauka | | zaufanie do dążyć i odnieść sukces w nauka Skutecznie zarządzać ich nauka | Bycie asertywnym | nauka faza Nauka dzienniki dla w odbicie faza Mały pomocniczy materiał może być potrzebne, np. papier, długopis, flipchart itp. | rozwijający się nowa nauka umiejętności i kultywowanie zmieniony nastawienie w kierunku nauka |
| DARE - CARE - SHARE | Zwiększenie siebie szacunek i poczucie zaufanie Stymulacja otwartość, asertywność, tolerancja i empatia wobec każdego inne | Motywacja, zaufanie i siebie dyscyplina The komponenty zdrowego umysł | Wczuwać się z innymi, pokaz tolerancja i tworzyć zaufanie Radzić sobie z niepewność i stres | Opieka nad ich osobisty i społeczny dobre samopoczucie Wyświetlanie szacunek do inni, przewyciężanie uprzedzenia i kompromitujący | 3-4 opakowania Półfabrykat PVC zapisywalny karty (100 sztuk na pakiet) 13 zestawów po 4 (niebieski, czerwony, zielony, czarny) nie stały tablica znaczniki 13 małych biała tablica | Tak gracze współdziałać z siebie nawzajem przez udostępnianie/czytanie g/wyświetlanie ich karty i wymiana karty lub rozwiązania, pomagając im budować zaufanie, pozytywność i poczucie własnej wartości |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|--|
| | | | | | gumki 12 małych magnetyczny biały tablice 20/30 cm 1 średni rozmiar (60/100cm) biały | |
|--|--|--|--|--|---|--|



 Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

 The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612203-EPP-1-2019-1-RO-EPPN3-01-DOC-01 does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

| Gra | Cele | Kluczowe kompetencje do osiągnięcia | | | Narzędzia do rozgrywki (dla nauczyciele) | Rozgrywka interpersonalna |
|------------------------|---|--|--|--|--|--|
| | | Niezbędny Wiedza | Podstawowe umiejętności | Postawy | | |
| | | | | | dwustronna tablica magnetyczna ze stojakiem 2 kostki 13 małych notatników w 1 paczka naklejek 48 kolorowych magnesów do tablicy magnetycznej | |
| Bądź moim nauczycielem | Zmiana polaryzacji postawy z negatywnej na pozytywną wobec uczenia się, doświadczeń edukacyjnych, różnorodności kulturowej i relacji interpersonalnych Rozwijanie umiejętności komunikacyjnych | Integracja i równość Proces uczenia się i strategię uczenia się | Uczyć się i pracować zespołowo Komunikować się konstruktywnie i współpracować w zespołach Rozumieć różne punkty widzenia | Uczenie się i współpraca Świadomość międzykulturowa i komunikacja Różnorodność | Pomieszczenie Kolorowa kreda Znaczniki imienne lub karteczki samoprzylepne Rozdawane wraz z celnikami, specyfika i charakterystyka różnych regionów geograficznych/społeczności/krajów, z których pochodzą członkowie grupy | Tak: gra jest wysoce interaktywna, pomagając uczestnikom rozwijać umiejętności interpersonalne i społeczne, przy jednoczesnym uwzględnieniu różnorodności. |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|----------|--|
| | | | | | przyjść. | |
|--|--|--|--|--|----------|--|



| Gra | Cele | Kluczowe kompetencje do osiągnięcia | | | Narzędzia do rozgrywki (dla nauczyciele) | Rozgrywka interpersonalna |
|--|---|---|---|--|---|---|
| | | Niezbędny Wiedza | Podstawowe umiejętności | Postawy | | |
| | | | | | Mapa kraju/kontynentu Przybory do pisania i arkusze papieru. | |
| Historia o: Wszyscy, Ktoś, Ktokolwiek i Nikt | Zrozumienie pojęć odpowiedzialności, zaangażowania i współpracy. Umiejętność otwierania kanałów komunikacji z innymi. | Poznanie i uczenie się nowych rzeczy o sobie nawzajem. Introspekcja i uświadomienie sobie konsekwencji własnego zachowania. | Ćwiczenie umiejętności komunikacji w grupie. Wyrażanie własnej opinii Analizowanie własnej opinii doświadczenie | Nauka i współpraca umiejętności rozwiązywania problemów. | Krzeseł a pokojowe | Tak: gracze wchodzi z sobą w interakcję, wymieniając się opiniami, rozwiązując zgadywanki i identyfikując autorów. Nauczyciel pomaga im budować szacunek do siebie nawzajem, pozytywne nastawienie i poczucie własnej wartości. |



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612203-EPP-1-2019-1-RO-ERPR-A3-01-DOC-01 does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

| | | | | | | |
|--------------------------|--|--|---|--|---|--|
| <p>Arkusz autografów</p> | <p>Zmiana zachowań oraz rozwijanie kreatywności i umiejętności komunikacyjnych</p> | <p>Integracja i równość Proces uczenia się i strategię uczenia się</p> | <p>Uczyć się nowych rzeczy o sobie nawzajem. Być świadomym podobieństw i wspólnych obaw rówieśników. Określenie swoich cech, umiejętności i preferencji w celu poznania samego siebie. lepszy</p> | <p>Nauka i współpraca umiejętności rozwiązywania problemów, zarządzanie sytuacjami konfliktowymi</p> | <p>Pokój A kilka kartki papieru długopis/ołówek</p> | <p>Tak: gracze wchodzi ze sobą w interakcję, wymieniając się rysunkami i identyfikując autorów. Nauczyciel pomaga im budować szacunek do siebie nawzajem, pozytywne nastawienie i poczucie własnej wartości.</p> |
|--------------------------|--|--|---|--|---|--|



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612203-EPP-1-2019-1-RO-EPPN3-01-DOC-01 does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

| Gra | Cele | Kluczowe kompetencje do osiągnięcia | | | Narzędzia do rozgrywki (dla nauczyciele) | Rozgrywka interpersonalna |
|-------------------------------------|-------------------------------------|--|--|---|---|---|
| | | Niezbędny Wiedza | Podstawowe umiejętności | Postawy | | |
| | | | Świadomość ludzkiej różnorodności Ćwiczenie i doskonalenie asertywnej komunikacji n umiejętności | | | |
| Postaw się w sytuacji drugiej osoby | Rozwijaj empatię | Integracja i równość | Wczuwanie się w innych i okazywanie tolerancji Wyrażanie i rozumienie różnych punktów widzenia Konstruktywna komunikacja | Okazywanie szacunku innym, przewycięzani e uprzedzeń i kompromisów Uczenie się i współpraca | Kartka papieru Przybory do pisania Nić | Tak: gracze wchodzą w interakcje w grupie i z partnerem, w celu rozwinięcia empatycznego zrozumienia i komunikacja/słownictwo |
| Wyzwanie | Rozwijanie umiejętności społecznych | Kodeksy postępowania i zasady komunikacji dotyczące uczestnictwa społecznego Motywacja i pewność siebie | Uczenie się i współpraca Skuteczne zarządzanie interakcjami społecznymi Wczuwanie się w innych | Dbanie o dobrostan osobisty i społeczny Nauka i praca Współpraca Okazywanie szacunku innym | Gra zawiera: planszę, 2 kostki, pionki w liczbie odpowiadającej liczbie graczy, 15 kart umiejętności, 15 kart pozytywnych myśli, 5 kart konfliktów, długopisy, papier, długopisy. | Tak: gracze wchodzą ze sobą w interakcje, dzieląc się umiejętnościami, pozytywnymi myślami i omawiając sytuacje konfliktowe. |

| | | | | | | |
|-------------------------------------|---|--|---|--|---|---|
| Stawanie się kompetentnym maniakiem | Rozwijanie kompetencji cyfrowych Korzystanie z technologii Biegłość w korzystaniu z Internetu | Możliwości, ograniczenia, skutki i zagrożenia związane z technologią cyfrową technologicie | Rozpoznawanie i efektywne korzystanie z oprogramowania i urządzeń | Refleksyjne i krytyczne myślenie Otwarty umysł Bezpieczny i odpowiedzialny | 1. 3 zestawy flash 20 kart, z których każda zawiera pytania dotyczące osoby | Tak: gracze wchodzić ze sobą w interakcję za pomocą pytań i tematy na |
|-------------------------------------|---|--|---|--|---|---|



| Gra | Cele | Kluczowe kompetencje do osiągnięcia | | | Narzędzia rozgrywki (dla nauczycieli) | Rozgrywka interpersonalna |
|------------|--|--|---|--|--|--|
| | | Niezbędna wiedza | Podstawowe umiejętności | Postawy | | |
| | | Podstawowe zastosowanie i funkcje różnych urządzeń, oprogramowania i sieci Wiarygodność i wpływ informacji udostępnianych przez środki cyfrowe | Zarządzanie i ochrona informacji Wykorzystanie technologii cyfrowej do wspierania kreatywności i współpracy z innymi. | podejście do korzystania z treści i narzędzi cyfrowych | Pytania do dyskusji Zdania do uzupełnienia 2. Pióro 3. Podkładki pod notatki | karty, budowanie umiejętności technologicznych i kompetencji cyfrowych |
| Moja firma | Dowiedz się, jak reklamować firmę Budowanie marki firmy | Różne konteksty i możliwości przekształcania pomysłów w działania Ich własne mocne strony i wyzwania | Wykorzystanie wyobraźni w procesach twórczych Współpraca z innymi | Bycie proaktywnym i patrzącym w przyszłość Motywacja i determinacja Pomysły innych | A1: Arkusze robocze Słowa w chmurze - Dodatek I A2: Komputer; Internet A3: Komputer; czasopisma; arkusze; długopisy; ołówki, klej; A4: Markery; A5 arkusze; długopisy; ołówki, klej; czasopisma | Tak: gracze wchodzi z sobą w interakcje zbiorowe i grupowe w celu rozwijania wizerunku "firmy", budując w ten sposób umiejętności przedsiębiorcze i komunikacyjne. |

| | | | | | | |
|----------------|---|---|---|---|--|---|
| Plan financiar | Przygotowanie planu finansowego Promowanie kompetencji przedsiębiorczych | Planowanie i zarządzanie projektami, w tym procesami i zasobami | Myślenie strategiczne i rozwiązywanie problemów Zarządzanie projektami | Wytrwałość w osiąganiu celów Motywacja i determinacja Pomysły innych osób | Arkusze finansowe - Dodatek II Wydrukuj dodatek III z uwagami dotyczącymi | Tak: gracze wchodzi w interakcje ze sobą i rozwijającym się otoczeniem. |
|----------------|---|---|---|---|--|---|



| Gra | Cele | Kluczowe kompetencje do osiągnięcia | | | Narzędzia do rozgrywki (dla nauczyciele) | Rozgrywka interpersonalna |
|----------------------------|---|--|--|--|---|--|
| | | Niezbędny Wiedza | Podstawowe umiejętności | Postawy | | |
| | | Możliwości gospodarcze i wyzwania | Planowanie decyzji finansowych Współpraca z innymi | | każda grupa i materiały potrzebny | umiejętności finansowe i przedsiębiorcze |
| Co myślę o sobie i innych? | Samodzielne przywoływanie i formułowanie pewnych skojarzeń | Szeroki zakres słownictwa Funkcje języka | Komunikowanie się jako mówca Monitorowanie własnej komunikacji Formułowanie i wyrażanie swoich ustnych argumenty | Skłonność do konstruktywnego dialogu Wpływ języka | Zestaw kartonowych karteczek (40 sztuk) A4 do notatek dla robienie notatek Długopis | Tak/Nie: można grać zarówno indywidualnie, jak i w grupie. |
| EUROPEJSKA GRA Z MAPAMI | Świadomość symboli kulturowych i postaci z różnych krajów Poczucie wielokulturowości | Jak język i kultura różnią się w różnych kontekstach Rola języka w ich własnej i innych kulturach | Rozumienie komunikatów mówionych w języku obcym Docenianie wpływu różnic kulturowych na użycie języka i komunikację | Nauka nowych języków Komunikacja międzykulturowa Rola języków w poznawaniu własnej i innych kultur Poszanowanie indywidualnego języka każdej osoby profil | Mapa Europy. Lista nazw (załącznik nr 1). Lista pozdrowień (załącznik nr 2). | |

| | | | | | | |
|--------|--|--|---|---|-----------------|---|
| TEAPOT | Rozwijanie kompetencji wielojęzycznych | Odpowiedni zakres słownictwa Rola języka w ich własnej i innych kulturach | Rozumienie słów wypowiedzianych w języku obcym Docenianie wpływu różnic kulturowych na używanie języka i komunikację | Nauka nowych języków Szacunek dla indywidualnego profilu językowego każdej osoby | Możliwe zdjęcia | Tak: gracze pracują w zespołach, ucząc się nowych słów w językach obcych. |
|--------|--|--|---|---|-----------------|---|



| Gra | Cele | Kluczowe kompetencje do osiągnięcia | | | Narzędzia do rozgrywki (dla nauczyciele) | Rozgrywka interpersonalna |
|---|--|--|--|---|---|---|
| | | Niezbędny Wiedza | Podstawowe umiejętności | Postawy | | |
| <p>TWORZENIE KOMIKSÓW</p> | <p>Rozwijaj wyobrażenie o innych językach za pomocą komiksu</p> | <p>Odpowiedni zakres słownictwa Interakcja werbalna</p> | <p>Rozumienie komunikatów w mówionych w języku obcym Czytanie, rozumienie i tworzenie tekstów</p> | <p>Nauka nowych języków Komunikacja międzykulturowa Szacunek dla języka ojczystego osób ze środowisk migracyjnych</p> | <p>Szablon (patrz "Załącznik 1") lub wydrukowany komiks dla każdej osoby</p> | <p>Tak: gracze wchodzą ze sobą w interakcje poprzez odgrywanie ról w komiksie, rozwijając umiejętności komunikacji w języku obcym. języki</p> |
| <p>Zawsze jest jakiś fajny cytat...</p> | <p>Rozwijaj kompetencje językowe poprzez przysłowia i cytaty</p> | <p>Szeroki zakres słownictwa Zakres tekstów literackich i nieliterackich</p> | <p>Komunikowanie się jako słuchacz, mówca, czytelnik i pisarz Formułowanie i wyrażanie argumentów w mowie i piśmie</p> | <p>Skłonność do krytycznego i konstruktywnego dialogu Interakcja z innymi</p> | <p>Znajomość cytatów lub przysłów 10 zestawów 2-elementowych puzzli z cytatami lub przysłowiami Kartki A4 do robienia notatek Pióro</p> | <p>Tak/Nie: można grać zarówno indywidualnie, jak i w grupie.</p> |

| | | | | | | |
|----------|--|---|---|--|--|---|
| 6 CZAPKI | Rozwiązywanie różnego rodzaju problemów Myślenie analityczne Kreatywność Mentalizacja | Podstawowe umiejętności analitycznego myślenia Podstawowe zasady rozwiązywania problemów | Stosowanie podstawowych zasad analitycznego myślenia w codziennych sytuacjach Śledzenie i ocena łańcuchów argumentów | Chęć szukania powodów Krytyczne uznanie i ciekawość | Czapki z nadrukiem w następujących kolorach: biały, czerwony, czarny, żółty, zielony i niebieski | Tak: gracze wchodzi z sobą w interakcje, omawiając problemy z różnych perspektyw, rozwijając analityczne umiejętności i umiejętności myślenia |
| CO JEŚLI | Logiczne myślenie Rozumowanie dedukcyjne | Podstawowe operacje logiczne Terminy i pojęcia logiczne | Logiczne rozumowanie | Szacunek dla prawdy gotowość do | - | Tak: gracze współdziałają z sobą w |



| Gra | Cele | Kluczowe kompetencje do osiągnięcia | | | Narzędzia do rozgrywki (dla nauczyciele) | Rozgrywka interpersonalna |
|-----------------------------------|--|--|---|---|---|--|
| | | Niezbędny Wiedza | Podstawowe umiejętności | Postawy | | |
| | | Świadomość problemów, w których logika może zaoferować wsparcie | Śledzenie i ocena łańcuchów argumentów Stosowanie podstawowych procesów logicznych w codziennych kontekstach | ocena ważności powodów | | wyciąganie wniosków z przesłanek i określanie konsekwencji, rozwijanie poprawnego rozumowania dedukcyjnego umiejętności |
| Kolory, które wyrażają i imponują | Świadomość kulturowa i ekspresja Zrozumienie różnorodności kulturowej promuje ciekawość i otwartość | Lokalne, narodowe, europejskie i globalne kultury i wyrażenia W jaki sposób wyrażenia kulturowe mogą wpływać na idee jednostki i innych Rola kultury jako sposobu postrzegania, jak i kształtowania świata | Angażowanie się w procesy twórcze Wyrażanie siebie za pomocą różnych mediów | Uczestnictwo w doświadczeniach kulturowych Różnorodność ekspresji kulturowej Ciekawość świata i wyobrażanie sobie nowych możliwości | - arkusze papieru - billboardy - długopisy - ołówki - markery do kolorowania - szkiełko - pędzle - farby do twarzy lub farby - aparat fotograficzny lub aparat w telefonie komórkowym - możliwość drukowania zdjęć (jeśli możliwe) | Tak: gracze wchodzi z sobą w interakcje w parach i jako grupa, kultywując swoją wiedzę międzykulturową i otwartość na ludzi z innych kultur. |

CZĘŚĆ IV: Ograniczenia, bariery i zalecenia polityczne

11. Bariery napotymane przez Wielką Brytanię w edukacji w zakresie wymiaru sprawiedliwości dla nieletnich

Stacey Robinson (MEH)

- Brak rozpoznania skali i charakteru problemu. Chociaż spis powszechny wykazał, że duża część młodych ludzi nie uczestniczy w edukacji i szkoleniach, nie jest to w pełni rozpoznane lub odzwierciedlone w oficjalnych statystykach. Bez porozumienia co do skali problemu, na poziomie krajowym i lokalnym, trudno będzie wprowadzić znaczące zmiany w ich zaangażowaniu.
- Profesjonalny brak wiedzy. Wielu menedżerów i praktyków zarówno w szkolnictwie średnim, jak i wyższym nie posiada wystarczającej wiedzy na temat systemu sądownictwa dla nieletnich i sposobów zaspokajania potrzeb edukacyjnych młodych ludzi, którzy popełnili przestępstwo.
- Sprzeczne cele i założenia. Cel edukacyjny YJB nie jest uznawany przez szkoły i uczelnie. System wymiaru sprawiedliwości dla nieletnich koncentruje się na indywidualnej młodej osobie, podczas gdy instytucje edukacyjne koncentrują się na grupie. Każda agencja pracuje nad różnymi celami, które często są ze sobą sprzeczne.
- Pomyłone obowiązki. Odpowiedzialność za edukację trudno dostępnych osób wydaje się być pałeczką, która jest regularnie przekazywana i często porzucana. Może ona spadać pomiędzy szkołami, lokalnymi władzami oświatowymi, instytucjami penitencjarnymi i lokalnymi radami ds. uczenia się i umiejętności, a YOT i partnerstwa Connexions są pośrednikami, często przez ograniczony czas.
- Nieskuteczne i nieistniejące protokoły. Uzgodnione protokoły między agencjami są wymagane przez krajowe standardy YJB, ale często ich nie ma lub są nieskuteczne - lub agencje nie przestrzegają zawartych w nich procedur.
- Ograniczone i opóźnione przekazywanie kluczowych informacji. YOT często otrzymują niewystarczające informacje na temat sytuacji edukacyjnej młodych ludzi, co utrudnia skuteczną ocenę potrzeb, planowanie i przegląd. Pedagodzy w bezpiecznych placówkach również często nie otrzymują podstawowych informacji na temat specjalnych potrzeb edukacyjnych osób znajdujących się pod ich opieką.

12. Przeszkody w edukacji więziennej w Rumunii i dalsze zmiany

Carmen Baias (UVT) i Raluca Coc (Zakład Karny Gherla)

- Duże rozpowszechnienie chorób psychicznych. W związku z tym skuteczne byłoby rozważenie procesu kierowania osób zagrożonych chorobą psychiczną z dala od systemu wymiaru sprawiedliwości w sprawach karnych. Jednakże, jak sugerują ustalenia z rumuńskiego systemu więziennictwa dla nieletnich, porównując tych więźniów, którzy wykazują objawy ostrzegawcze choroby psychicznej z tymi, którzy



tego nie robią, wykazano znacznie wyższe wskaźniki bezdomności, przemocy fizycznej i psychicznej, instytucjonalizacji, porzucenia, bycia dzieckiem samotnego rodzica u osób z zaburzeniami psychicznymi. Co więcej, dysregulacja emocjonalna, niska samokontrola i niska zdolność do radzenia sobie z chorobami psychicznymi.



Frustracja, nadużywanie substancji psychoaktywnych i ADHD wykazują większą częstość występowania w systemie więziennictwa dla nieletnich w porównaniu z populacją ogólną. Klienci ci są również bardziej narażeni na znaczne trudności w uczeniu się.

- Przesłępcy, którzy trafiają do systemu karnego dla nieletnich w Rumunii, stanowią wyzwanie, ponieważ prezentują szeroki zakres wskaźników i diagnoz związanych z zachowaniami antyspółecznymi. Wyniki sugerują, że klienci ci prezentują wysoką częstość występowania antyspółecznego myślenia i postaw, które są zgodne z przestępczym stylem życia. Może to wymagać czegoś więcej niż tymczasowych usług w zakresie zdrowia psychicznego, a ich edukacja uwzględnia istotne czynniki ryzyka związane z myśleniem przestępczym i przestępczością. Przyszłe polityki publiczne muszą uwzględniać czynniki ryzyka, które powinny współwystępować, zarówno w przypadku chorób psychicznych, jak i przestępczości, aby dalej uwzględniać określone potrzeby, leczenie i interwencje edukacyjne dla tej szczególnej populacji więźniów. Opracowując programy leczenia przeznaczone dla więźniów, którzy wykazują objawy ostrzegawcze choroby psychicznej, twórcy polityki penitencjarnej muszą również realizować programy, które spełniają specjalne potrzeby w zakresie resocjalizacji kryminalnej i mają na celu ograniczenie recydywy. System penitencjarny musi rozważyć zintegrowane wdrożenie tych programów, a nie programy rozbieżne lub sekwencyjne.
- Ograniczony dostęp do edukacji dla przestępców wysokiego ryzyka. Bycie sklasyfikowanym jako przestępca wysokiego ryzyka w bardziej restrykcyjnym systemie detencji nie ma korzystnego wpływu na edukację i przypadki niewłaściwego postępowania. Można by oczekiwać, że bardziej restrykcyjne i nadzorowane systemy pozbawienia wolności mogą ograniczyć niewłaściwe zachowanie i poprawić edukację, ale tak się nie dzieje. Spostrzeżenia te zasługują na dalszy rozwój w celu zrozumienia, w jaki sposób więźniowie mogą być edukowani lub zachęceni do zmiany w tym kontekście. EduPris oferuje możliwość rozwijania kluczowych kompetencji nawet w tym kontekście i może być realną alternatywą dla obecnego stanu edukacji w systemach zamkniętych i więzieniach o zaostrzonym rygorze, w których dostęp do edukacji formalnej jest ograniczony.
- Brak lub ograniczony dostęp do informacji i wsparcia technicznego w zakresie przygotowywania działań dydaktycznych zarówno w edukacji formalnej, jak i nieformalnej. Chociaż istnieją pisemne zalecenia w formie podręczników i pisemnych programów do stosowania atrakcyjnych metod angażowania uczniów, dostosowywania działań pedagogicznych do charakterystyki grupy i osobistego stylu nauczania w tym procesie, potrzeba więcej. EduPris oferuje atrakcyjne narzędzia do tego celu.
- Motywacja młodych więźniów i innych osób pozbawionych wolności jest w większości przypadków zewnętrzna, mająca na celu krótkoterminowe korzyści,



ponieważ system nie rozwija atrakcyjnych i pragmatycznych działań dla młodzieży i dorosłych, i tu wracamy do pierwszej uwagi

- Brak specjalnych szkoleń dla osób prowadzących działania edukacyjne w obszarze wymiaru sprawiedliwości dla nieletnich:



Nauczyciele, którzy mogą mieć różne specjalizacje (historia, matematyka, prawo, religia itp.), pracownicy socjalni i psychologowie nie mają specjalnego szkolenia, które zawierałoby informacje o środowisku i kategoriach klientów specyficznych dla środowiska wymiaru sprawiedliwości. Na przykład, uczą się o dynamice grup w ogóle, ale nie o dynamice grup, których członkami są osoby pozbawione wolności lub które złamały prawo.

Psychologowie uczą się o zaburzeniach psychicznych, ale nie o tym, jak wpływa na nie środowisko więzienne.

Większość osób, które kończą pracę w środowisku wymiaru sprawiedliwości dla nieletnich, nie miała wcześniej kontaktu z tym środowiskiem, aby zrozumieć szczególne warunki, w których odbywa się akt pedagogiczny. Fakt, że środki bezpieczeństwa są na pierwszym miejscu, że istnieje stały nadzór wideo, który sprawia, że otwartość uczniów, autentyczność ich odpowiedzi, zaufanie udzielane nauczycielom znacznie się zmniejsza.

Większość osób prowadzących działalność edukacyjną, z nielicznymi wyjątkami, nie zna profilu psychologicznego osób, które będą uczyć, a które mogą być więźniami z poważnymi problemami psychiatrycznymi, zwłaszcza nauczyciele zaangażowani w edukację formalną. Moduły pedagogiczne realizowane fakultatywnie lub obowiązkowo na poziomie uniwersyteckim zawierają informacje skierowane głównie do ogólnej populacji szkolnej, z uwzględnieniem wieku, metod, warunków środowiskowych, logistyki itp.

- Brak świadomości wpływu własnego wzoru do naśladowania jako czynnika motywującego do angażowania więźniów i młodych przestępców w ciągłe uczenie się.
- Słaba komunikacja z innymi instytucjami edukacyjnymi prowadząca do opóźnień w składaniu dokumentów szkolnych.
- Chociaż celem zatrzymania jest reedukacja w celu skutecznej reintegracji ze społeczeństwem, pracownicy ochrony nie rozumieją lub nie są świadomi znaczenia edukacji w ograniczaniu recydywy.
- Niższy standard aktu edukacyjnego w przestrzeni sprawiedliwości z powodu braku motywacji zawodowej lub przeciążenia zadaniami z powodu wielu dokumentów do złożenia.
- Metodologia i gra edukacyjna indywidualizują interwencję, czyniąc ją bardziej angażującą zarówno dla nauczycieli, jak i uczniów.

13. Bariery w edukacji penitencjarnej w Polsce

Bożena Majerek (UPJPII)

- Obowiązek szkolny w Polsce obejmuje dzieci i młodzież do 18 roku życia. Obowiązujące regulacje prawne nie dotyczą młodocianych, którzy nie ukończyli 21 roku życia i nie posiadają odpowiedniego wykształcenia podstawowego lub gimnazjalnego. Obowiązek nauki w tym zakresie jest wyłącznie dyrektywą nałożoną na zakład karny, a nie obowiązkiem młodocianego, który zazwyczaj rezygnuje z



dalszej edukacji. Z drugiej strony



Z drugiej strony, zalecenia dotyczące dalszej edukacji nastolatków są nakładane przez więzienie tylko na około 60% osadzonych.

- Aby móc realizować proces resocjalizacji, konieczne jest zatrudnienie wyspecjalizowanej kadry w zakresie pedagogiki penitencjarnej, tj. psychologów, pedagogów, bibliotekarzy, nauczycieli przedmiotowych czy nawet instruktorów wychowania fizycznego, którzy są profesjonalnie przygotowani do pracy z nieletnimi w warunkach izolacji penitencjarnej. Niestety w procesie kształcenia nauczycieli nie ma miejsca na przygotowanie ich do pracy z nieletnimi i młodocianymi przebywającymi w placówkach resocjalizacyjnych.
- W zakładach karnych obserwuje się zjawisko tzw. kształcenia kursowego, które polega na nadmiernej koncentracji wysiłków edukacyjnych w obszarze różnych form kursów zawodowych. Niewątpliwie zdobywanie dodatkowych kwalifikacji zawodowych jest korzystne dla osadzonych, ale ograniczone czasowo kursy nie mogą zastąpić pełnej edukacji szkolnej, na którą składają się dwa elementy: kształcenie i wychowanie. Krótkoterminowe szkolenia zawodowe skupiają się jedynie na przekazaniu konkretnej wiedzy, pomijając aspekt wychowawczy. Taka polityka penitencjarna często prowadzi do wypierania pełnej edukacji przez kursy zawodowe jako atrakcyjniejszą (bo szybszą i tańszą) formę kształcenia.
- Brak jasnych regulacji i dyrektyw dotyczących edukacji więźniów na poziomie wyższym. W praktyce okazuje się, że edukacja na poziomie wyższym jest przywilejem nielicznych. Postawa braku zrozumienia i niechęci wobec wysiłków osadzonych w tym zakresie jest często spotykana wśród personelu więziennego.



Bibliografia:

Allport G. (1981). Structure and Development of Didactic Personality, Editura Didactica si Pedagogica Bucharest.

Agasisti, T., Avvisati, F., Borgonovi, F., & Longobardi, S. (2018). Odporność akademicka: Co szkoły i kraje robią, aby pomóc uczniom w niekorzystnej sytuacji odnieść sukces w PISA. W *dokumentach roboczych OECD dotyczących edukacji* (tom 167). Paryż, Francja: OECD Publishing.

Anderson, R., Beach, P., Jacovidis, J., Chadwick, K. (2020). Academic Buoyancy and Resilience for Diverse Students Around the World. <https://ibo.org/globalassets/publications/ib-research/policy/academic-resilience-policy-paper-en.pdf>

Baias, C.-V. (2022). Epidemiologia nawracającej przemocy i jej związek z czasem wyroku w rumuńskim systemie więziennictwa dla nieletnich: A Two-Year Cohort Study. *Open Journal of Epidemiology*, 12, 12-30.

Baias, C.-V. i Beckwith-Finnegan, J. (2021). Epidemiologia samookaleczeń w rumuńskim systemie więziennictwa dla nieletnich: A Two-Year Cohort Study. *Open Journal of Epidemiology*, 11, 371-389.

Bandura, A. (1977). Poczucie własnej skuteczności: Toward a Unifying Theory of Behavioural Change. *Psychological Review*. Vol: 84(2), 191-215.

Beale, J. (2020). Odporność akademicka i jej znaczenie w edukacji po Covid-19. *Eton Journal for Innovation and Research in Education*, (4), 1-6.

Beaudry, G., Yu, R., Långström, N., & Fazel, S. (2021). Zaktualizowany przegląd systematyczny i analiza metaregresji: Zaburzenia psychiczne wśród młodzieży przebywającej w zakładach karnych dla nieletnich. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 60(1), 46-60

Benard, B. (1991). Wspieranie odporności u dzieci: Czynniki ochronne w rodzinie, szkole i społeczności. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.

Boyle, E. A., Hainey, T., Connolly, T. M., Gray, G., Earp, J., Ott, M., ... Pereira, J. (2016). Aktualizacja systematycznego przeglądu literatury na temat empirycznych dowodów wpływu i wyników gier komputerowych i poważnych gier. *Computers & Education*, 94, 178-192.

Bryan, J., Williams, J. M., & Griffin, D. (2020). Wspieranie odporności edukacyjnej i możliwości w szkołach miejskich poprzez partnerstwa szkoła-rodzina-społeczność skoncentrowane na równości. *Profesjonalne poradnictwo szkolne*, 23(1_część_2).



Bryant, D. J., Oo, M., & Damian, A. J. (2020). Wzrost niekorzystnych doświadczeń z dzieciństwa podczas pandemii COVID-19. *Trauma psychologiczna: Teoria, badania, praktyka i polityka*.

Burke, LO. & Vivian, J.E. (2001). Wpływ programu studiów na wskaźniki recydywy w Hampden County House of Correction: A 5-year study. *Journal of Correctional Education*, 52 (4) 160-162.

Calvo-Morata, A., Alonso-Fernández, C., Freire, M., Martínez-Ortiz, I., & Fernández-Manjón, B. (2018). Making Understandable Game Learning Analytics for Teachers. In G. Hancke, M. Spaniol, K. Osathanukul, S. Unankard, & R. Klamma (Eds.), *Advances in Web-Based Learning - ICWL 2018: Vol. LNVS vol. 1* (pp. 112-121). Cham, CH: Springer.

Coronado Hijón, Antonio. (2017). Odporność akademicka: Perspektywa transkulturowa. *Procedia - Nauki społeczne i behawioralne*. 237. 594-598.

Costelloe, A. i Warner, K., (2003). *Beyond 'Offending Behaviour': Szersze perspektywy dorosłych Edukacja i Europejskie Reguły Więzienne*

Rada Europy. (2018). Karta Edukacji na rzecz Demokratycznego Obywatelstwa i Praw Człowieka <https://www.coe.int/en/web/edc>

Rada Europy. (2018). Ramy odniesienia kompetencji na rzecz kultury demokratycznej, t. 1, 2, 3. <https://rm.coe.int/09000016807bc66c>; <https://rm.coe.int/09000016807bc66d>

Crandal, R. (1973). The measurement of self-esteem and related constructs, Pp. 80-82 w J.P. Robinson & P.R. Shaver (Eds), *Measures of social psychological attitudes*. Wydanie poprawione. Ann Arbor: ISR.

Cucoș, C. (2002). *Pedagogika*, Iasi: Editura Polirom.

Davies, L. (2011). *Choices and Voices: An evaluation of the interactive resource for schools for Preventing Violent Extremism*. Centrum Międzynarodowych Badań Edukacyjnych. Retrieved from https://playgen.com/wp-content/uploads/images/cv/choices_and_voice_evaluation_2011.pdf.

De la Hera, T., Loos, E., Simons, M., & Blom, J. (2017). Korzyści i czynniki wpływające na projektowanie międzypokoleniowych gier cyfrowych: A Systematic Literature Review. *Societies*, 7(3), 18.

Drame, I., Wingate L.M., Unonu, J., Turner. M., Taylor, M.D., Bush, A., Jarvis, M., Cawthorne, T.A. (2021). Związek między inteligencją emocjonalną studentów, kompetencjami kulturowymi i świadomością kulturową, *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 13(9), 1146-1152.

Kaczor, S. (2000) *Relacje interpersonalne. Myślenie, uczucia, interakcje*, Iasi: Wydawnictwo Polirom.

Duguid, S. (2000). *Czy więzienia mogą działać? Więzień jako przedmiot i podmiot we współczesnych systemach penitencjarnych*. Toronto: University of Toronto Press.

Edward, C., Gandini, L. w Forman, G. (ur.) (1998). *The Hundred Languages of Children: The Reggio*.

Erberber, E., Stephens, M., Mamedova, S., Ferguson, S., & Kroeger, T. (2015). *Uczniowie w niekorzystnej sytuacji społeczno-ekonomicznej, którzy odnoszą sukcesy akademickie: Badanie odporności akademickiej w różnych krajach. Policy Brief No. 5*. Międzynarodowe Stowarzyszenie Ewaluacji Osiągnięć Edukacyjnych.

Komisja Europejska, Dyrekcja Generalna ds. Edukacji, Młodzieży, Sportu i Kultury, *Podręcznik świadomości i ekspresji kulturalnej: otwarta metoda koordynacji (OMC) grupy roboczej ekspertów państw członkowskich UE ds. świadomości i ekspresji kulturalnej*, Urząd Publikacji, 2016, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/940338>.

Komisja Europejska, Dyrekcja Generalna ds. Edukacji, Młodzieży, Sportu i Kultury, *Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie*, Urząd Publikacji, 2019, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>.

Komisja Europejska, Dyrekcja Generalna ds. Edukacji, Młodzieży, Sportu i Kultury, McGrath, C., Frohlich Hougaard, K., O'Shea, M., *Supporting key competence development: learning approaches and environments in school education: input paper*, Publications Office, 2020, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/8227>

Greenwood, Peter. (2006). *Changing Lives: Zapobieganie przestępczości jako polityka kontroli przestępczości*. Chicago: University of Chicago Press.

Habermas, J. (1972). *Wiedza i ludzkie interesy*. Shapiro, J. (trans). Londyn: Heineman Jeynes, W. H.

(2003). Metaanaliza: Wpływ zaangażowania rodziców na dzieci z mniejszości osiągnięcia akademickie. *Education and Urban Society*, 35, 202-218.

Johnson, D., Gardner, M. J., & Perry, R. (2018). Walidacja dwóch skal doświadczenia gry: Player Experience of Need Satisfaction (PENS) i Game Experience Questionnaire (GEQ). *International Journal of Human Computer Studies*, 118, 38-46.

Johnson, D. W. & Johnson R.T. (2010). *Leadership e apprendimento cooperativo Condividere le idee, ridurre le tensioni, dare energia al gruppo: esercizi e attività*. 2nd ed. Erickson: Academic Press.

Keller J. (2018). *Postawa jest wszystkim*, wydanie 5th, București: Curtea Veche.

Key, A.M. (2018). *W PIERWSZYM STOPNIU: BADANIE SKUTECZNEGO DYSKURSU W SZKOŁACH POLICEALNYCH EDUKACJA WIĘZIENNA*. Niepublikowana rozprawa doktorska, Texas A&M University.

Maness, J. (2020). *Sześć myślących kapeluszy i jak z nich korzystać. The Persimmon Group*. Dostępne pod adresem: <https://thepersimmongroup.com/six-thinking-hats-use/>.

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Odporność akademicka i prężność akademicka: Wielowymiarowe i hierarchiczne ramy pojęciowe przyczyn, korelatów i pokrewnych konstruktów. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353-370.

Maruna, S. (2001). *Making Good*. Washington DC: Amerykańskie Stowarzyszenie Psychologiczne

Mezirow, J. (2009). *Transformatywne uczenie się w praktyce: Insights from Community, Workplace and Education*. San Francisco: Jossey-Bass

Mruk, C. J. (2013). Definiowanie poczucia własnej wartości jako relacji między kompetencjami a poczuciem wartości: Jak podejście dwuczynnikowe integruje poznawczy i afektywny wymiar poczucia własnej wartości, *Polish Psychological Bulletin*, 44(2), 157-164.

NAP (2014) Raport Anual de Activitate 2014. Ministerstvo Sprawiedliwości-Administrația Krajowa Biuro Penitencjarne, Bukareszt.

Neys, J., Van Looy, J., De Grove, F., & Jansz, J. (2012). Ubóstwo to nie gra: zmiany behawioralne i długoterminowe efekty po zagranju w PING. In *Etmaal van de Communicatiewetenschap*.

Ngairé Sherwood, K. (2015). "Stuck in Detention - the Connection between Disengaging from School and Youth Offending in New Zealand", BL Dissertation, University of Otago, październik 2015.

OECD. (2019). *Wyniki PISA 2018 (tom II): Gdzie wszyscy uczniowie mogą odnieść sukces* (tom 2). Paryż, Francja: OECD Publishing.

Pérez García, Á., Sacaluga Rodríguez, I., Moreno Melgarejo, A. (2021). Rozwój kompetencji "Świadomość i ekspresja kulturowa" z wykorzystaniem turystyki filmowej jako zasobu dydaktycznego. *Educ. Sci.* 11, 315.

Peters S. (2019). *Paradoks szympansa*, Bukareszt: Publica.

Pripp, C. (2018). "*Program de dezvoltare a mobilității personale*", Administrația Națională a Penitenciarelor, 44.

Pusey, M., Kok W. & Rappa, N. A. (2020) Resilience interventions using interactive technology: a scoping review, *Interactive Learning Environments*.

Robeyns, I. (2006). Trzy modele edukacji: prawa, możliwości i kapitał ludzki. In *Theory and Research in Education*. Vol 4, 69-84.

Ravayse, W. S., Blignaut, A. S., Leendertz, V., & Woolner, A. (2017). Czynniki sukcesu poważnych gier w celu poprawy uczenia się: przegląd systematyczny. *Virtual Reality*, 21(1), 31-58.

Ryan R. & Deci E. (2018). *Self-Determination Theory Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*, Guilford Press, New York.

Sheridan, S. M., Smith, T. E., Moorman Kim, E., Beretvas, S. N., & Park, S. (2019). Metaanaliza interwencji rodzinno-szkolnych i funkcjonowania społeczno-emocjonalnego dzieci: Moderatory i składniki skuteczności. *Review of Educational Research*, 89(2), 296-332.

Schoon, I., Parsons, S., & Sacker, A. (2004). Przeciwności społeczno-ekonomiczne, odporność edukacyjna i późniejsze poziomy adaptacji dorosłych. *Journal of Adolescent Research*, 19(4), 383-404.

Schultz T., Kirchoff K. (2006). *Multilingual speech processing: transnationalism, ethnicity, and the languages of American literature*, Elsevier Academic Press, Amsterdam.

Steps for Life (2016). <https://www.stepsforlife.co.nz/article/self-esteem-what-it-and-how-can-you-improve-it>



Stevens, D.J. & Ward, C.S. (1997), College education and recidivism: Educating criminals is meritorious, *Journal of Correctional Education*, 48, 3, 106-111.

Stewart, J., Bleumers, L., Van Looy, J., Mariën, I., All, A., Schurmans, D., ... & Misuraca, G. (2013). Potencjał gier cyfrowych dla wzmocnienia pozycji i integracji społecznej grup zagrożonych wykluczeniem społecznym i ekonomicznym: dowody i możliwości dla polityki. *Wspólne Centrum Badawcze, Komisja Europejska*.

Szifris, K. (2018). *Filozofia w więzieniu: Eksploracja rozwoju osobistego*. Robinson College: Uniwersytet Cambridge

Szmidt, K. J. (2013). Trening kreatywności: Podręcznik dla pedagogów, psychologów i trenerów grupowych. Helion, Gliwice, 42-43.

Ypsilanti, A., Vivas, A. B., Räisänen, T., Viitala, M., Ijäs, T., & Ropes, D. (2014). Czy poważne gry wideo są czymś więcej niż tylko grą? Przegląd skuteczności poważnych gier w ułatwianiu międzypokoleniowego uczenia się. *Education and Information Technologies*, 19(3), 515-529.

Waller, R. (2010). Zmiana tożsamości poprzez ponowne zaangażowanie w edukację: Relacje narracyjne dwóch uczących się kobiet. W Bathmaker, A. i Harnett, P. (red.) *Exploring Learning, Identity and Power through Life History and Narrative Research*. Oxen: Routledge

Walters, G.D. (2008). Drapieżne zachowania przestępcze w Federalnym Biurze Więziennictwa. In: DeLisi, M. and Conis, P.J., Eds., *Violent Offenders: Theory, Research, Public Policy, and Practice*, Jones and Bartlett, Boston, 191-204.

Walters, G.D. (2003). Zmiany w myśleniu i tożsamości przestępczej u początkujących i doświadczonych więźniów: Prisonization Revisited. *Criminal Justice and Behavior*, 30, 399-421.

Wang, M.C., Haertel, G.D., & Walberg, H.J. (1994). Odporność edukacyjna w centrach miast.

Wheeler, S. (1961) Socialization in Correctional Communities. *American Sociological Review*, 26, 697-712.

Waxman, H. C., Gray, J. P., & Padron, Y. N. (2003). *Przegląd badań nad odpornością edukacyjną*. Santa Cruz, CA: CREDE - Centrum Badań nad Edukacją, Różnorodnością i Doskonałością.

Wolf-Harlow, C. (2003). *Education and Correctional Populations*, Office of Justice Program, BJS: Special Report.

Dodatek

Pełne pakiety gier - [pobierz tutaj archiwum wszystkich gier](#) - [plik .zip](#):

- Gra EDUPRIS
- Bohater mojej własnej podróży
- ODWAGA-OPIEKA-DZIELENIE SIĘ
- Bądź moim nauczycielem
- Postaw się w sytuacji drugiej osoby
- Wyzwanie
- Stawanie się kompetentnym maniakiem
- Moja firma
- Plan finansowy
- Co myślę o sobie i innych?
- EUROPEJSKA GRA MAPOWA
- TEAPOT
- TWORZENIE KOMIKSÓW
- Zawsze jest jakiś fajny cytat...
- 6 CZAPKI
- CO JEŚLI
- Historia o: Wszyscy, Ktoś, Ktokolwiek i Nikt
- Kolory, które wyrażają i imponują
- Arkusz autografów

