

Model szkoty przyjemnej uczniom i uczennicom z doświadczeniem migracji



Model szkoły przyjemnej uczniom i uczennicom z doświadczeniem migracji

Opracowanie merytoryczne: Sylwia Antonowicz

Redakcja językowa: Tomasz Dalasiński i Lech Nienartowicz

Skład graficzny: Katarzyna Piątek-Arendt

FUNDACJA
EMIC

AUTOR INNOWACJI

Fundacja Emic



INKUBATOR

Włacznik Innowacji Społecznych



**Regionalny Ośrodek
Polityki Społecznej**
w Poznaniu

LIDER PROJEKTU

Regionalny Ośrodek Polityki
Społecznej w Poznaniu



WIELKOPOLSKA



JEDNOSTKA ORGANIZACYJNA
SAMORZĄDU
WOJEWÓDZTWA
WIELKOPOLSKIEGO

Województwo Wielkopolskie



Pomorze
Zachodnie

PARTNERZY PROJEKTU

Województwo Zachodniopomorskie



STOWARZYSZENIE

NA RZECZ SPÓŁDZIELNI SOCJALNYCH

Stowarzyszenie na Rzecz
Spółdzielni Socjalnych

Model powstał jako efekt testowania innowacji społecznej EduMigracje w ramach inkubatora „Włacznik Innowacji Społecznych” realizowanego w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój (POWER). Oś priorytetowa: IV. Innowacje społeczne i współpraca ponadnarodowa, Działanie: 4.1 Innowacje społeczne.



Fundusze Europejskie
Wiedza Edukacja Rozwój



Rzeczpospolita
Polska



Unia Europejska
Europejski Fundusz Społeczny



Spis treści

Wstęp Sylwia Antonowicz	6
--	---

Obszary tematyczne modelu

1. Jak przygotować szkołę na przyjęcie uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji? Barbara Banaszczyk i Renata Korczak	12
2. Jak zapisać dziecko z doświadczeniem migracji do polskiej szkoły? Piotr Kowalski.	37
3. Prawa dziecka z doświadczeniem migracji a efektywne zarządzanie szkołą Beata Wawrzyniak	49
4. Jak przygotować zespół nauczycielski do pracy w wielokulturowym środowisku? Justyna Pacura-Syrocka . . .	66
5. Jak przygotować zespół klasowy na przyjęcie nowego ucznia lub uczennicy z doświadczeniem migracji? Beata Katarzyna Jędryka	79
6. Integracja jako klucz do tworzenia pozytywnego, wielokulturowego, szkolnego i pozaszkolnego środowiska Oleksandr Pustovyi	92
7. Wewnątrzszkolne ocenianie ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji Małgorzata Ostrowska	111
8. Jak przygotować lekcje, aby były one dostępne dla każdego ucznia i uczennicy? Beata Katarzyna Jędryka . . .	139
9. Współpraca między rodzicami lub opiekunami prawnymi dziecka z doświadczeniem migracji a polską szkołą Joanna Kotwicka	154

Dyskusje filozoficzne wokół migracji

Wstęp Małgorzata Zalewska. 167

Dyskusje filozoficzne o migracjach

Joanna Pankowska 175

Dyskusje filozoficzne o integracji

Joanna Pankowska 185

Dyskusje filozoficzne o różnorodności perspektyw

Joanna Pankowska 195

Dyskusje filozoficzne o dyskryminacji

Małgorzata Zalewska 202

Dyskusje filozoficzne o wzajemnej relacji grupy większościowej i grupie mniejszościowej

Małgorzata Zalewska 206

Materiały dodatkowe

Pakiet powitalny dla rodziców i opiekunów Olga Kuratnik. . . 213

Pakiet powitalny dla uczniów i uczennic Tetiana Veksler . . . 214

Inne dokumenty i materiały edukacyjne. 215

Mini podcasty

**Rozmowa z dyrekcją szkoły: Włączanie uczniów i uczennic
z doświadczeniem migracji w proces dydaktyczno-wychowawczy
w szkole** Barbara Banaszczyk i Renata Korczak 218

**Rozmowa z nauczycielką: Efektywne działania wspierające
i włączające uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji
w szkole** Anna Stramowska 219

**Rozmowa z pedagogką: Wyzwania pedagoga, pedagogki szkolnej
w kontekście pracy z dziećmi z doświadczeniem migracji**
Dorota Kaczorowska. 219



Wstęp

Model Szkoły Przyjaznej Uczniom i Uczennicom z doświadczeniem migracji został stworzony na potrzeby holistycznego wsparcia społeczności szkolnej, w której uczą się dzieci z doświadczeniem migracji lub w której mogą się one pojawić. Skala wyzwań, z jakimi borykają się placówki oświatowe jest proporcjonalna do wzrostu liczby dzieci z doświadczeniem migracji w całej Polsce. Dla wielu szkół temat ten pojawił się w związku z konfliktem zbrojnym w Ukrainie, po 24 lutego 2022 roku. Do grupy dzieci z doświadczeniem migracji należy dodać również dzieci polskie, powracające z zagranicy, które nie znając dobrze języka polskiego i kontekstu polskiej szkoły borykają się z wieloma wyzwaniami edukacyjnymi. Omawiane kwestie dotyczą samych dzieci, ich rodziców lub opiekunów prawnych, kadry pedagogicznej i administracji szkoły. Jest to wyzwanie pedagogiczne, dydaktyczne i wychowawcze.

Zapewnienie dzieciom z doświadczeniem migracji edukacji na jak najwyższym poziomie jest możliwe dzięki holistycznemu podejściu w edukacji. W praktyce oznacza to stworzenie przyjaznego środowiska szkolnego, w którym dyrekcja, administracja i kadra pedagogiczna są przygotowane do pracy w wielokulturowym środowisku szkolnym, są jasne i czytelne procedury przyjmowania dzieci z doświadczeniem migracji oraz zasady postępowania w trakcie roku szkolnego, w tym również sposób oceniania ich postępów edukacyjnych. Określone są ramy współpracy z rodzicami, dla których polski system edukacyjny może być niejasny. Zespoły klasowe mają szansę wejść w proces integracji z nowym kolegą czy koleżanką poprzez integracyjne, włączające działania oraz jest stworzona przyjazna przestrzeń

szkolna, czytelna dla każdego ucznia i uczennicy, niezależnie od poziomu znajomości języka polskiego.

Istotne z punktu widzenia ogólnej sytuacji, z jaką mierzą się szkoły, jest zastosowanie takich działań, które wspierałyby codzienną pracę nauczycieli i nauczycielek, a tym samym oddziaływałyby bezpośrednio na sytuację dzieci z doświadczeniem migracji uczących się w tych placówkach. W naszej opinii odpowiedzią na wskazane powyżej wyzwania jest zaprezentowany Model Szkoły Przyjaznej Uczniom i Uczennicom z Doświadczeniem Migracji. Takie rozwiązanie będzie stanowić wsparcie w każdym momencie pracy dla dyrekcji i kadry pedagogicznej, w tym dla wychowawców i wychowawczyń klas. Wzmocnimy dzięki temu działania podejmowane w wielokulturowej placówce oświatowej w zakresie zarządzania oraz praktycznego wdrażania rozwiązań integracyjnych. Wypracowane narzędzie skierowane do placówek oświatowych pozwoli na zdobycie praktycznych wskazówek i sposobów pokonywania wyzwań związanych z tworzeniem przyjaznej wielokulturowej szkoły.

W ramach Innowacji Społecznej pn. „EduMigracje” przeprowadzono wśród dziesięciu szkół podstawowych badanie opinii w formie ankiety, która pozwoliła dostarczyć Fundacji Emic podstawowej wiedzy w mikroskali, na temat trudności z jakimi szkoły mierzą się w kontekście pracy z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji oraz zbadać potencjalną użyteczność zaproponowanych w modelu treści.

Szkoły biorące udział w badaniu były zróżnicowane pod względem położenia (szkoły miejskie i wiejskie), liczby uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji (od 0 do 91) oraz dotychczas podejmowanych działań w zakresie pracy z dziećmi z doświadczeniem migracji.

W badaniu wzięły udział 3 szkoły wiejskie i 7 szkół miejskich. Każda ze szkół, niezależnie od swego obszaru terytorialnego oraz regionu, deklarowała szereg podejmowanych działań wspierających uczniów i uczennice



z doświadczeniem migracji. Pojawiły się działania takie jak: organizacja zajęć dodatkowych, wyrównawczych, organizacja oddziałów przygotowawczych, powołanie zespołu ds. pracy z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji, tłumaczenie dokumentów, działania promujące wielokulturowość, działania przeciwdziałające dyskryminacji, spotkania z rodzicami, doskonalenie zawodowe nauczycieli i nauczycielek, tworzenie bazy dydaktycznej materiałów niezbędnych do pracy z dziećmi z doświadczeniem migracji, wsparcie psychologa lub psycholożki, tłumaczenia nazw sal, organizacja festynu integracyjnego itp. Pomimo tak licznych przykładów dobrych praktyk, każda ze szkół biorąca udział w badaniu wskazała potrzebę wzmocnienia działań wspierających funkcjonowanie dzieci z doświadczeniem migracji na terenie szkoły.

W kontekście prowadzonych analiz interesujące są wyniki dotyczące pytania o realizowany na terenie szkoły Szkolny System Integracji. Pomimo tego, że wszystkie szkoły deklarują prowadzenie działań wspierających uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji, jedynie 2 na 10 szkół wskazuje na funkcjonowanie w szkole Szkolnego Systemu Integracji, który w sposób usystematyzowany i przemyślany wzmacnia wielokulturowe środowisko szkolne*.

Analizując obszary tematyczne modelu, poprosiliśmy osoby ankietowane o ocenę poszczególnych tematów w kategoriach „użyteczny” lub „nieużyteczny”. Tematy dotyczące zespołów nauczycielskich, przygotowania zespołu klasowego, wewnątrzszkolnego oceniania uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji oraz przygotowywania lekcji, aby były one dostępne i zrozumiałe dla każdego zostały ocenione w 100% jako użyteczne. Obszar tematyczny dotyczący przygotowania szkoły do przyjęcia uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji oraz tematyka integracji otrzymały po 9 głosów jako „użyteczne” oraz po 1 jako „nieużyteczne”. Pozostałe tematy cieszyły się mniejszym zainteresowaniem i zostały uznane za mniej użyteczne. Na wyniki te

* Szkolny System Integracji został opisany w publikacji Fundacji Emic pt. „Wielogłos”, Toruń 2016 r. <http://wieloglos.emic.com.pl/> (dostęp 02.07.2023 r.).

wpłynęły dwie kwestie. Po pierwsze, jak zostało wskazane w uwagach, niektóre szkoły realizują już pewne działania, więc w tym kontekście poszczególne obszary wydały się być już nieadekwatne do aktualnej sytuacji szkoły: „Pierwsze trzy punkty z pytania 9 oceniam nie tyle jako nieużyteczne, co biorąc pod uwagę działania już podjęte przez szkołę, jako „wykonane” w naszej placówce”. Po drugie, ocena użyteczności tematu zależy od osoby wypełniającej ankietę, nie wszystkie obszary tematyczne mogą wydawać się interesujące z perspektywy nauczyciela czy nauczycielki, gdyż dotyczą stylu zarządzania placówką, co może być bardziej interesujące np. dla dyrekcji.

Jeśli chodzi o użyteczność materiałów dodatkowych to zarówno przetłumaczone dokumenty oraz minipodcasty zostały uznane w 100% za użyteczne. Z mniejszym zainteresowaniem, chociaż nadal wysokim, spotkały się karty dyskusji filozoficznych do pracy z uczniami i uczennicami. Uzyskały one 7 głosów jako „użyteczne” i 3 jako „nieużyteczne”.

Z dodatkowych zaproponowanych obszarów tematycznych pojawiła się bardzo ciekawa propozycja, która nie została uwzględniona na etapie pisania specyfikacji innowacji, a którą uwzględniono w ostatecznej wersji modelu, a mianowicie obszar tematyczny dotyczący współpracy z rodzicami i opiekunami prawnymi dziecka z doświadczeniem migracji.

Na podstawie powyższych analiz oraz przeprowadzonego testowania oddajemy w Państwa ręce Model Szkoły Przyjaznej Uczniom i Uczennicom z Doświadczeniem Migracji opisany w dwóch częściach. Pierwsza część modelu zawiera pięć obszarów tematycznych, które są odpowiedzią na wyzwanie związane z codziennością szkół, do których uczęszczają dzieci z doświadczeniem migracji. Drugą część modelu stanowi materiał wspomagający, w którego skład wchodzi pięć kart dyskusji filozoficznych wokół tematu migracji, które stanowią cenny materiał dydaktyczny do pracy



z dziećmi i młodzieżą, trzy minipodcasty czyli nagrania audio z praktykami, którzy dzielą się swoimi doświadczeniami z pracy w wielokulturowym, szkolnym środowisku. Cenny materiał stanowią również wzory szkolnych dokumentów (np. usprawiedliwienia, upoważnienie o odbiorze dziecka ze szkoły, pakiety powitalne dla rodziców/opiekunów prawnych i pakiet powitalny dla ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji, które stanowią w całości uzupełnienie zaprezentowanych treści w modelu). Model można traktować jako całościowe podejście, które krok po kroku będzie stanowić wzmocnienie i wsparcie w tworzeniu przyjaznego szkolnego środowiska lub można wybrać pojedyncze jego elementy, które uzupełnią działania już podjęte. Mamy zatem do czynienia z kompleksowym podejściem, które postanowiliśmy Państwu zaprezentować.

Na koniec pragnę przekazać szczególne podziękowania, które kierujemy do wszystkich zaangażowanych osób, dzielących się z nami swoim doświadczeniem, dzięki którym powstał Model Szkoły Przyjaznej Uczniom i Uczennicom z Doświadczeniem Migracji. Dziękujemy również Dyrekcji oraz Kadrze nauczycielskiej ze Szkoły Podstawowej w Płowężu, Szkoły Podstawowej nr 24 im. Bohaterów Września 1939 w Toruniu oraz Szkoły Podstawowej nr 46 im. Unii Europejskiej z Oddziałami Dwujęzycznymi w Bydgoszczy za przetestowanie prototypu modelu, deklaracje wdrożenia poszczególnych jego elementów oraz cenne wskazówki, które wpłynęły na ostateczny kształt niniejszej publikacji.

W imieniu zespołu Fundacji Emic

Sylwia Antonowicz

Członkini zarządu, specjalistka ds. edukacji

**Obszary
tematyczne
modelu *szkoty*
przyjanej uczniom
i uczennicom
z doświadczeniem
migracji**

1. Jak przygotować szkołę na przyjęcie uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji?



Barbara Banaszczyk wicedyrektorka Zespołu szkół im. Unitów Podlaskich w Wohyniu. Dyplomowana nauczycielka biologii i przyrody z 35 letnim stażem. Od 14 lat pracuje również z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji ciągle poszukując rozwiązań, które uatrakcyjnią i uczynią skuteczniejszymi właściwe relacje szkolne. Aktualnie zaangażowana w międzynarodowy projekt „Adaptacja szkolna kluczem do sukcesu” realizowany wspólnie z placówkami edukacyjnymi z Włoch, Hiszpani i Cypru w ramach Programu Erasmus +, którego celem jest opracowanie modelowego systemu wsparcia uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji.

Renata Korczak od 2008 roku uczy języka angielskiego i rosyjskiego w Zespole Szkół im. Unitów Podlaskich w Wohyniu, a od 2011 roku pracuje z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji. Obecnie jest koordynatorką działań włączających uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji do zespołu rówieśniczego oraz koordynuje działania w ramach Projektu Erasmus+ w projekcie „School adaptability as a key to develop a child’s potential”.

Kluczowym zdarzeniem dla instytucji oświatowych, które rozpocznie ciąg zadań, jest **poinformowanie dyrekcji, że do szkoły, którą kieruje, przybędzie dziecko z doświadczeniem migracji.**

Przedstawiony w tekście proces dotyczy przyjmowania wyżej wymienionej grupy dzieci. Warto podkreślić, że duża część działań jest taka sama dla dziecka nieposiadającego obywatelstwa polskiego, jak i w przypadku dziecka powracającego z zagranicy do kraju pochodzenia rodziców. Są również istotne różnice, które należałoby podkreślić w celu uzyskania jak najlepszych efektów.

Właściwe przygotowanie szkoły (uczniów, uczennic, rodziców, pracowników i pracownic szkoły) i środowiska lokalnego na przyjęcie ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji będzie stanowiło, w późniejszym etapie, o sukcesie dydaktycznym i społecznym zarówno jednostki, jak i całych społeczeństw w ujęciu szkolnym, lokalnym, a nawet ponadlokalnym. Współzależność tych obszarów decyduje o powodzeniu opisywanego etapu i całości procesu, dlatego też staranne przygotowanie się do jego przeprowadzenia będzie bardzo ważne.



Przygotowanie *szkoły* przyjmującej ucznia/uczennicę z doświadczeniem migracji

Przygotowanie szkoły w tym pracowników i pracownic na przyjęcie ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji zapewni bezpieczeństwo wszystkim interesariuszom i interesariuszkom. Wsparcie, które pracownicy i pracownice szkoły otrzymają od dyrekcji, przełoży się na wsparcie okazywane uczniowi/uczennicy z doświadczeniem migracji i jego rodzinie. Obowiązkiem dyrekcji jest takie pokierowanie procesem przygotowania szkoły, by każdy z pracowników i pracownic wiedział, jakie czynności przypisane są jego stanowisku w związku z przyjęciem dziecka z doświadczeniem migracji oraz kiedy i na jaki rodzaj wsparcia (zarówno uczniowie, uczennice, jak i pracownicy i pracownice szkoły) może liczyć. Warto pamiętać, że intensywność działań jest zależna od liczby przyjmowanych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji.

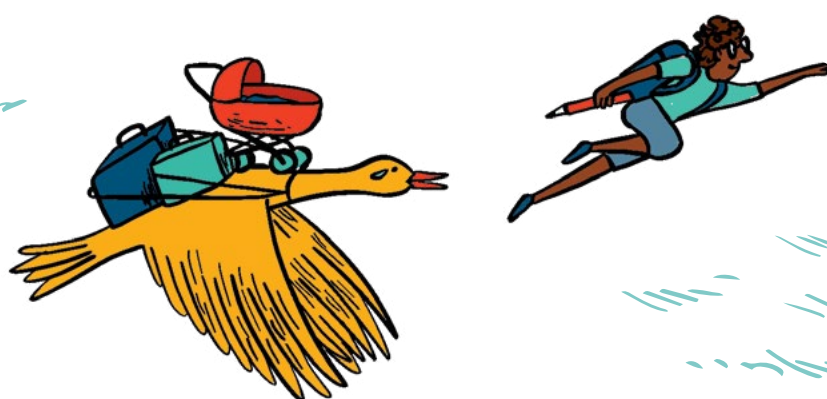
Dzieci i młodzież z zagranicy oraz powracający do kraju (posiadający polskie obywatelstwo) większość swojego czasu będą spędzały w szkole. Dlatego też na wychowawcy/ wychowawczynie spoczywa obowiązek przygotowania dzieci, ich rodziców i kadry pedagogicznej, która z tymi dziećmi będzie pracować. Duże znaczenie w procesie adaptacji odgrywają nauczyciele i nauczycielki przedmiotów, którzy na swoich lekcjach wprowadzają w tematykę realizowanych zajęć zagadnienia związane np. z historią, religią, geografiami, przyrodą, literaturą kraju pochodzenia ucznia lub uczennicy.

Odpowiadając na potrzeby dzieci z doświadczeniem migracji, ale i całej społeczności szkolnej, pragniemy zaprezentować obszernie fragmenty dokumentu powstałego w ramach projektu „Adaptacja szkolna kluczem do sukcesu” (School Adapt) programu Erasmus +* jako rekomendacje warte uwagi.

* <https://www.schooladapt.eu/pl/project-results> (dostęp 19.12.2022 r.).

Podstawą do wskazanych w niniejszym tekście wskazówek jest podejście mówiące o tym, że różnorodność kulturowa nie powinna być traktowana jako potencjalne źródło konfliktów, ale jako szansa na zwiększenie zdolności adaptacyjnych uczniów i uczennic. Obecne nasilenie migracji w Unii Europejskiej oznacza, że wiele dzieci podejmuje próby odnalezienia się w nowym środowisku, odległym i odmiennym od tego, do którego były przyzwyczajone. Przystosowanie się do nowego środowiska nie zawsze jest łatwym procesem, zwłaszcza gdy nie są dostępne niezbędne do tego środki. W ramach tego projektu chcemy przyczynić się do efektywnej adaptacji wszystkich uczniów i uczennic do nowego środowiska szkolnego.

Postawiliśmy kluczowe pytania dotyczące kompetencji poszczególnych osób, które będą realizowały proces adaptacji uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji. Poszukując odpowiedzi, wykorzystaliśmy 14-letnie doświadczenie w pracy z dzieckiem nieposiadającym obywatelstwa polskiego, a od kilku lat również z dzieckiem reemigrującym i powracającym do kraju pochodzenia rodziców. Posłużyliśmy się tylko sprawdzonymi narzędziami i procedurami.



Proponowane zadania dla dyrektorki szkoły



Zadanie 1. Przeprowadzenie rozmowy z pracownikami i pracownicami szkoły i poinformowanie, że do szkoły zostaną przyjęci uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji.

Informacja o możliwości przyjęcia do szkoły ucznia lub uczennicy z doświadczeniem migracji może obejmować:

- ✓ Naświetlenie przyczyn migracji, wskazanie aspektów historycznych (jeżeli występowały), korzyści wynikających z tego faktu oraz problemów, które mogą się pojawić;
- ✓ Poinformowanie pracowników i pracownic szkoły o przepisach prawa dotyczących przyjmowania uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji;
- ✓ Wysłuchanie wszystkich pytań, które mogą budzić niepokój pracowników i pracownic;
- ✓ Podjęcie decyzji co do sposobów udzielenia odpowiedzi na te pytania;
- ✓ poinformowanie o istnieniu instytucji, które udzielają wsparcia pracownikom i pracownicom szkoły przyjmującej dziecko z doświadczeniem migracji.



Zadanie 2. Przygotowanie pedagogów/pedagożki.

Zadanie może być realizowane przez następujące działania:

- ✓ *Rozmowa dyrektora/dyrektorki z pracownikami/pracownicami szkoły, ustalenie harmonogramu szkoleń w zakresie recepcji dzieci z doświadczeniem migracji: zakresu tematycznego, czasu trwania. Warto zastanowić się nad tematyką szkoleń np.:*
 - *„Funkcjonowanie dziecka z doświadczeniem migracji w szkole”;*
 - *„Poznanie różnych systemów szkolnych i problemów wynikających ze zmian szkoły; rozumienie sytuacji dziecka z doświadczeniem migracji”;*
 - *„Czynniki, które wspomagają naukę dzieci z doświadczeniem migracji – jak je mnożyć?”;*
 - *„Czynniki, które hamują naukę dzieci z doświadczeniem migracji – jak je niwelować?”.*

Nauczyciele/nauczycielki pokrewnych przedmiotów mogą łączyć się w grupy i wymieniać różnymi formami warsztatów.

- ✓ *Nawiązanie przez dyrektora/dyrektorkę współpracy ze szkołą, która ma doświadczenie w pracy z uczniem z doświadczeniem migracji i organizacja spotkania warsztatowego na terenie swojej szkoły. Nauczyciele/nauczycielki mają okazję do zdobycia informacji o pracy z uczniem/uczennicą z doświadczeniem migracji oraz do zapoznania się z systemem edukacji kraju, z którego przybywa uczeń/uczennica;*
- ✓ *Powołanie zespołów nauczycieli/nauczycielek do opracowania wzorów dokumentów i stosownych zapisów w wewnętrznym prawie szkolnym (podział obowiązków) i koordynowanie prac nad jakością i terminowością zakończenia;*
- ✓ *Wyłonienie zespołu nauczycieli/nauczycielek, których zadaniem będzie wyszukanie informacji o organizacjach pracujących na rzecz dzieci z doświadczeniem migracji, formach pomocy udzielanej*

rodzinom i dzieciom z doświadczeniem migracji i zakresie wsparcia, które może uzyskać szkoła od danych organizacji.*

Zadanie 3. Przeprowadzenie rozmowy z wychowawcą/ wychowawczynią klasy, do której dołączy uczeń/uczennica z doświadczeniem migracji.

Dobłą praktyką jest, aby dyrekcja przedstawiła zadania spoczywające na wychowawcy/wychowawczyni w związku z przyjęciem do klasy ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji. Warto zapewnić o możliwości wsparcia i poinformować o osobach (w tym pracownikach i pracownicach szkoły) i instytucjach, które pracują na rzecz uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji.

Dyrekcja może również powiadomić wychowawcę/ wychowawczynię o potrzebie:

- ✓ Ustalenia terminu i zwołania zespołu nauczycieli i nauczycielek w celu zaplanowania i opisania działań zmierzających do adaptacji dziecka z doświadczeniem migracji;
- ✓ Koordynowania działań prowadzonych przez zespół nauczycielski na lekcjach, mających na celu przybliżenie uczniom i uczennicom kraju pochodzenia/przebywania dziecka z doświadczeniem migracji;
- ✓ Przygotowania rodziców, tzn. poinformowania ich, że do klasy dziecka dołączy uczeń/uczennica z doświadczeniem migracji;
- ✓ Przygotowania dzieci w klasie na przyjęcie ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji;
- ✓ Wyznaczenia i przygotowania rówieśniczego doradcy/ doradczynie, którego rolą będzie:
 - Bycie koleżeńskim rzecznikiem interesów ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji w szkole;
 - Wspomaganie go/jej w pierwszym okresie adaptacji;
 - Prezentowanie budynku szkoły;

* <https://www.schooladapt.eu/pl/project-results> (dostęp 19.12.2022 r.) s. 45-46.

- Pomaganie w odnalezieniu się w codzienności lekcyjnej;
- Towarzyszenie uczniowi/uczennicy z doświadczeniem migracji, szczególnie w pierwszych dniach pobytu w nowej szkole.

Zadanie 4. Utworzenie nowych stanowisk szkolnych.

W zależności od występującej skali zjawiska (liczby przyjmowanych dzieci z doświadczeniem migracji), może zaistnieć potrzeba powołania do życia nowych stanowisk pracowniczych i uczniowskich, które znacząco usprawnią proces adaptacyjny w szkole:

- ✓ Stanowisko asystenta/asystentki międzykulturowej* – dyrekcja wnioskuję do organu prowadzącego szkołę o zatrudnienie asystenta/asystentki nauczyciela/nauczycielki dziecka cudzoziemca. Po uzyskaniu zgody tworzy takie stanowisko w szkole i zatrudnia odpowiednią osobę. Jeżeli dyrekcja nie ma możliwości, by to stanowisko utworzyć, może powierzyć tę funkcję wychowawcy/wychowawczynie klasy lub innemu pracownikowi/pracownicy szkoły;
- ✓ Stanowisko doradcy/doradczynie dziecka – dyrekcja powierza wychowawcy/wychowawczynie powołanie doradcy/doradczynie. Zadaniem tej osoby będzie pomoc dziecku z doświadczeniem migracji. Wychowawca/wychowawczynie wybiera z zespołu klasowego do tej funkcji dziecko chętne, za zgodą jego rodziców. Sprawowanie roli jest ograniczone w czasie, pełnienie jej zaś może być odnotowane w dokumentach szkolnych i może mieć wpływ na podwyższenie oceny z zachowania (jeżeli pojawi się taki zapis w statucie szkoły).

* Według klasyfikacji zawodów i specjalności w 2023 roku stanowisko to nosi nazwę Asystent nauczyciela dziecka cudzoziemca nr kodu 531201. <http://www.klasyfikacje.gofin.pl/kzis2023/17,2,2188,asystent-nauczyciela-dziecka-cudzoziemca.html#531201> (dostęp 28.04.2023). W niniejszym modelu stosowane jest również potoczne nazewnictwo: asystent/asystentka międzykulturowy, asystent/asystentka nauczyciela itp.

Zadanie 5. Doposażenie szkoły w pomoce niezbędne do pracy z uczniem/uczennicą z doświadczeniem migracji.

Dzieci z doświadczeniem migracji to osoby przybyłe z zagranicy do nowego dla siebie kraju, a także dzieci, których rodzice, będący (przynajmniej jedno z nich) Polakami, podjęli decyzję o powrocie do kraju pochodzenia. U dzieci o polskim rodowodzie często występują takie same lub zbliżone uwarunkowania, jak u dzieci nieposiadających obywatelstwa polskiego. Mogą nie znać języka polskiego i kultury kraju do którego przyjechały (np.: dzieci wychowywane były przez dziadków Meksykanów) lub posługiwać się tylko podstawowym słownictwem. Przyjazd do Polski może być spowodowany różnymi czynnikami. Pojawienie się ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji w szkole stawia wymagania dotyczące doposażenia w niezbędne pomoce, które ułatwią komunikację, podtrzymają i/lub rozwiną tożsamość kulturową, usprawnią pracę pracowników i pracownic szkoły.

Warto rozważyć przede wszystkim:

- ✓ Umożliwienie prezentacji symboli narodowych lub informacji o krajach pochodzenia uczniów i uczennic – jest to okazanie szacunku dla dzieci poprzez poszanowanie ich kodów kulturowych*;
- ✓ Zamówienie podręczników dla dzieci (o ile sytuacja finansowa szkoły na to pozwala) lub skorzystanie z ofert organizacji pozarządowych);
- ✓ Zakupienie mobilnych urządzeń z funkcją tłumacza – służących do porozumiewania się za pomocą translatora (telefon, tablet, komputer - o ile sytuacja finansowa szkoły na to pozwala);



* Wizerunki symboli państwowych, używane przez instytucje reprezentujące państwo polskie, muszą odpowiadać wzorom określonym w ustawie z dnia 31 stycznia 1980 r. o godle, barwach i hymnie Rzeczypospolitej Polskiej oraz pieczęciach państwowych (z późn. zm.). Każda polska placówka oświatowa w swoim statucie ma szczegółowo opisany ceremoniał.

- ✓ Zakupienie słowników dwujęzycznych do biblioteki (o ile sytuacja finansowa szkoły na to pozwala) lub skorzystanie z ofert organizacji pozarządowych);
- ✓ Zakupienie literatury oraz sukcesywnie poszerzanie księgozbioru w języku dzieci z doświadczeniem migracji (o ile sytuacja finansowa szkoły na to pozwala) lub skorzystanie z ofert organizacji pozarządowych);
- ✓ Utworzenie bazy danych, która będzie zawierała: linki do stron internetowych, za pomocą których pracownicy i pracownice szkoły mogą pogłębić swoją wiedzę na temat dzieci z doświadczeniem migracji, indeks literatury, spis instytucji wspierających wielokulturowość szkół;
- ✓ Stworzenie gazetki/wystawy np.: o przyrodzie i kulturze kraju pochodzenia dzieci;
- ✓ Dostosowanie (w miarę możliwości) jadłospisu stołówki szkolnej do preferencji żywieniowych dziecka.



Proponowane zadania dla zespołów nauczycielskich i innych pracowników/pracownic szkoły?



Zadanie 1. Dokonanie aktualizacji dokumentów szkolnych (statutu szkoły).

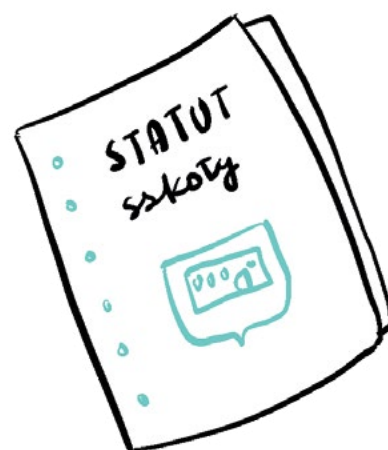
Kiedy mówimy o równości i takiej samej odpowiedzialności, to każdy uczeń i każda uczennica szkoły powinni móc odnieść się do dokumentów, które nakładają na niego i na nią te same prawa i obowiązki. Jest to wymóg moralny i formalny. Dodanie zapisów w dokumentach szkolnych dotyczących dzieci z doświadczeniem migracji sankcjonuje powini obecność w szkole i oddala zbędne dyskusje.

Statut szkoły może uwzględniać zapisy o:

- ✓ *Zapewnieniu reprezentowania interesów uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji przez obecność ich przedstawiciela w samorządzie szkolnym (warto pamiętać o tym w sytuacji, gdy liczba uczniów z doświadczeniem migracji odpowiada średniej liczebności klasy w szkole);*
- ✓ *Zapewnieniu reprezentowania interesów uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji przez obecność przedstawiciela / przedstawicielki ich rodziców w radzie rodziców (konieczne, gdy liczba uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji odpowiada średniej liczebności klasy w szkole);*



- ✓ Wyglądzie stroju galowego (uroczystego), który pozwoli na podkreślenie uroczystego charakteru danego dnia, jednocześnie pozostanie w zgodzie z tradycją szkoły, wyznawaną religią czy tożsamością kulturową – jednakże strój ten nie może w żaden sposób naruszać dobrostanu innych uczniów i uczennic, np. niemożliwe jest posiadanie elementów niebezpiecznych, utrudniających identyfikację ucznia/uczennicy;
- ✓ Miejscu przebywania ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji innego wyznania w czasie, gdy jego/jej klasa uczestniczy w nauce religii lub praktykach religijnych (dotyczy szkół, w których religia odbywa się na terenie szkoły, ze względu na to, że religia jest przedmiotem dodatkowym istnieje również możliwość wybrania przedmiotu etyka lub całkowite zrezygnowanie z uczestniczenia w zajęciach);
- ✓ Umieszczeniu w statucie zapisu o roli asystenta międzykulturowego/asystentki międzykulturowej. Rola asystenta/asystentki nauczyciela/nauczycielki dziecka w szkole:
 - Wsparcie emocjonalne udzielane uczniom/uczennicom z doświadczeniem migracji, pomoc w sytuacjach trudnych i konfliktowych, budowanie pozytywnego obrazu szkoły, podtrzymywanie tożsamości kulturowej, pomoc w integracji w środowisku;
 - Wsparcie dla nauczycieli/nauczycielek, pomoc w czasie lekcji, pomoc w rozwiązywaniu konfliktów, kontrolowanie frekwencji, informowanie o sytuacji rodzinnej uczniów;
 - Współpraca z psychologiem/psycholożką i pedagogiem/pedagożką;



- Kontakty z rodzicami: telefoniczne i osobiste;
- Udział w zebraniach z rodzicami (rozmowy o trudnościach dzieci, tłumaczenie wypowiedzi);
- Udział w posiedzeniach rady pedagogicznej (na zaproszenie dyrektora) podczas omawiania spraw wychowawczych dotyczących dzieci z doświadczeniem migracji;
- Pokazywanie uczniom/uczennicom korzyści płynących z wykształcenia, zachęcanie ich do udziału we wszystkich zajęciach szkolnych;
- Prowadzenie zajęć wielokulturowych dla całej społeczności szkolnej*.

Stosownym wydaje się również umieszczenie w statucie zapisu o dodatkowej roli doradcy/doradczynie dziecka z doświadczeniem migracji, jego zdań, wpływu pełnienia tej funkcji na ocenę ze sprawowania (jest to rola, jaką dostaje kolega/koleżanka z klasy).



* Tamże, s. 47-48.

Zadanie 2. Opracowanie wzorów dokumentów szkolnych (istotnych w pracy z dziećmi z doświadczeniem migracji), które będą upraszczały procedury szkolne.

Opracowanie procedur zaakceptowanych przez pedagogów/ pedagożki, wzorów dokumentów szkolnych, które posiada kancelaria i ich stosowanie uprości czynności recepcyjne. Pozwoli zaoszczędzony czas i energię poświęcić na indywidualizację pracy z dzieckiem i jego rodziną. Dobrze byłoby, gdyby każda placówka oświatowa posiadała swój, adaptowany tylko na swoje potrzeby, model pracy z dzieckiem, który będzie zbiorem procedur, dokumentów i narzędzi gotowych do zastosowania za każdym razem, gdy do szkoły przybędzie dziecko z doświadczeniem migracji. Przygotowane dokumenty, wprowadzane etapowo, usprawnią pracę szkoły:

- ✓ *Kwestionariusz Ucznia/Uczennicy Przybywającego/ Przybywającej z Zagranicy do Innego Kraju: część I (dane osobowe ucznia/uczennicy, podstawowe dane o rodzinie, ścieżka edukacyjna, zasoby, zdolności, zainteresowania) i część II (funkcjonowanie ucznia/uczennicy oraz potrzeby i oczekiwania rodziców – diagnoza niezbędna do Indywidualnego Programu Adaptacji Ucznia/Uczennicy – IPAU);*
- ✓ *Indywidualny Program Adaptacji Ucznia/Uczennicy (IPAU);*
- ✓ *Wzór pakietu powitalnego dla ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji;*
- ✓ *Wzór listu do rodziców uczniów/uczennic klasy przyjmującej dziecko z doświadczeniem migracji;*
- ✓ *Wzór usprawiedliwiania nieobecności (przetłumaczonego na język ojczysty/ zrozumiały dla rodzica)*.*



* Tamże, s. 48.

Proponowane zadania dla wychowawcy/wychowawczynie klasy



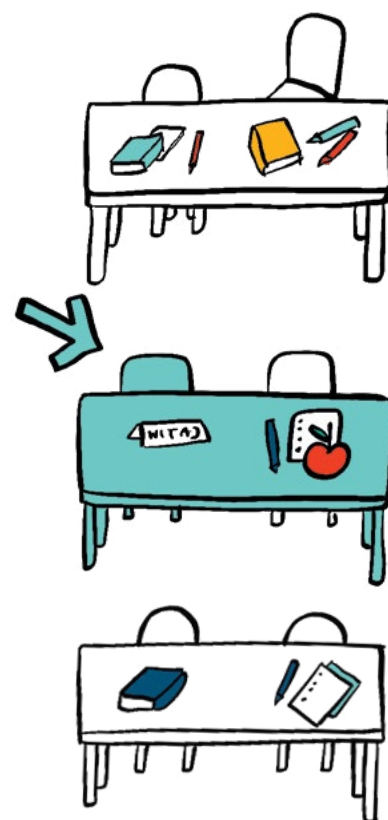
Zadanie 1. Przygotowanie dzieci z danej klasy na przyjęcie ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji.

Wychowawca/wychowawczynie wiedzę o położeniu i kulturze kraju nowego kolegi/nowej koleżanki przekazuje na godzinie wychowawczej. Jeżeli uczniem/uczennicą jest osoba z doświadczeniem uchodźczym, wskazane jest przedstawienie sytuacji społecznej i politycznej. Jeżeli jest to dziecko powracające do kraju pochodzenia rodziców, można wskazać miejsca na świecie, gdzie Polonia jest najliczniejsza, obrazując tym samym, że migracja jest zjawiskiem powszechnym i od dawna znanym.

Wychowawca/wychowawczynie ma największy wpływ na integrację klasy z dzieckiem z doświadczeniem migracji oraz na to, jak będzie się ono adaptowało w nowej klasie.

Do najważniejszych działań jakie mogą należeć do wychowawcy/wychowawczynie warto zaliczyć:

- ✓ Przygotowanie sali/sal lekcyjnych, w których będzie się uczyło nowe dziecko. Zadbanie, by dla dziecka znalazło się krzesło i ławka koło doradcy/doradczynie;
- ✓ Powołanie doradcy/doradczynie (kolega/koleżanka z klasy) dziecka z doświadczeniem migracji, którego zadaniem będzie pomoc w adaptacji. Funkcja jest dobrowolna, określona w czasie, dziecko zostaje do niej przygotowane;



- ✓ Koordynowanie powstawania scenariusza spotkania dziecka z doświadczeniem migracji i jego doradcy/doradczyni; ćwiczenie zastosowania scenariusza; nauka porozumiewania za pomocą tłumacza. Zasadnym jest zaplanowanie tego spotkania przed pierwszym dniem nauki nowego dziecka w szkole;
- ✓ Koordynowanie ponadprzedmiotowego zadania – plakatu pt. *Znamy Twój kraj* przedstawiającego niepowtarzalność kraju, z którego przyjeżdża dziecko.



Zadanie 2. Przygotowanie rodziców uczniów i uczennic swojej klasy przed przyjęciem dziecka z doświadczeniem migracji.

Zanim dziecko z doświadczeniem migracji trafi do klasy, dobrze jest poinformować o tym fakcie rodziców pozostałych dzieci.

Dziecko mówi językiem swojego domu, a zatem przygotowanie przez wychowawcę/wychowawczynię rodziców dzieci z klasy, do której ono dołącza jest bardzo ważne. Reakcja rodziców na osoby z doświadczeniem migracji wpływa na postawę dzieci wobec kolegi/koleżanki z takim doświadczeniem.

Przygotowanie rodziców ma na celu ograniczenie lub wyeliminowanie obaw, wynikających często z niewiedzy i stereotypów, utrwalanych w danym społeczeństwie, a dotyczących kultury i kraju pochodzenia dziecka z doświadczeniem migracji.

Dobłą formą przekazania informacji o dziecku z doświadczeniem migracji, które dołącza do zespołu

klasowego, jest opracowanie listu skierowanego do rodziców lub opiekunów prawnych dziecka, a następnie zorganizowanie przez wychowawcę/wychowawczynię spotkania/warsztatów z rodzicami lub opiekunami prawnymi dziecka.

W obu przypadkach (w liście i na spotkaniu) uprzedzamy, że do klasy przychodzi nowy uczeń/uczennica oraz:

- ✓ Wyjaśniamy powód, dla którego znalazł się w naszym kraju (ogólnie);
- ✓ Omawiamy przyczyny podejmowania przez osoby nieposiadające obywatelstwa polskiego decyzji o opuszczeniu własnej ojczyzny oraz remigracji, zwracamy uwagę na aspekt polityczny w przypadku osób z doświadczeniem uchodźczym;
- ✓ Zaciekawiamy różnorodnością, przedstawiając różnice i podobieństwa kulturowe i religijne;
- ✓ Mówimy o podobieństwach i różnicach.

Zachęcamy rodziców do współuczestniczenia w tworzeniu atmosfery życzliwości dla dzieci z rodzin migrujących.

Uświadamiamy, że spotkanie w klasie wielu kultur przynosi wszystkim korzyści. Uczy wiedzy o kulturze, religii, historii, geografii innych krajów i tolerancji. Dzięki takiemu zespołowi klasowemu jest możliwość zdobycia cennych umiejętności, a dzieci kształtują postawę szacunku wobec osób z różnych kultur.

Zadanie 3. Nawiązanie współpracy z asystentem/asystentką międzykulturową.

Wsparcie od asystenta/asystentki międzykulturowej, które otrzyma wychowawca lub wychowawczyni, będzie bezcenne i odbywać się będzie na wielu płaszczyznach. Spotkanie inicjuje wychowawca/wychowawczyni. Osoba asystująca to łącznik między uczniem/uczennicą, jego rodziną a instytucjami pracującymi na rzecz osób z doświadczeniem migracji. Osoba

taka jest jednocześnie rzecznikiem/rzeczniczką interesów ucznia i uczennicy. Dobra współpraca wychowawcy/wychowawczyni i asystenta/asystentki to wysoka jakość wsparcia udzielonego dziecku z doświadczeniem migracji.

Do działań asystenta/asystentki współpracującego/współpracującej z wychowawcą/wychowawczynią będzie należało:

- ✓ Tłumaczenie różnic kulturowych i wskazywanie na podobieństwa w sytuacjach szkolnych;
- ✓ Ułatwianie komunikacji w relacjach: uczeń/uczennica-uczeń/uczennica, uczeń/uczennica -nauczyciel/nauczycielka, rodzic -wychowawca/wychowawczyni;
- ✓ Praca w zespołach nauczycielskich danej klasy;
- ✓ Pomoc dziecku z doświadczeniem migracji w nauce;
- ✓ Pomoc dziecku z doświadczeniem migracji w promocji kultury kraju pochodzenia i/lub kraju pobytu na terenie klasy i szkoły.

Proponowane zadania dla zespołu nauczycielskiego uczącego w klasie, do której będzie uczęszczało dziecko z doświadczeniem migracji?



Zadanie 1. Zorganizowanie spotkania, które nakreśli sposób współpracy nauczycieli i nauczycielek w celu adaptacji dziecka z doświadczeniem migracji.

Odniesienie sukcesu adaptacyjnego jest możliwe tylko dzięki współpracy nauczycieli i nauczycielek uczących w danej klasie.



Dzielenie się wiedzą o uczniu/uczennicy i wypracowanie wspólnych stanowisk pozwoli podjąć aktywności i przyspieszy ten proces.

Do działań zespołu nauczycielskiego może należeć zaplanowanie wykonania z klasą na poszczególnych przedmiotach plakatu pt. „Znamy Twój kraj” oraz w bieżącej realizacji programu prezentowanie zjawisk charakterystycznych dla kraju ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji.



Jak przygotować *społeczeństwo lokalne* na przyjmowanie osób z doświadczeniem migracji? Kto powinien to zrobić?



Na wytworzenie postawy otwartości i szacunku dla innych kultur duży wpływ mają postawy prezentowane przez lokalne elity. Do nich należą przedstawiciele/przedstawicielki samorządu. Toteż poinformowanie członków społeczności lokalnej o możliwości recepcji rodzin z doświadczeniem migracji na ich terenie oraz o możliwości uczęszczania dzieci i młodzieży z tych rodzin do szkół, a także nawiązanie stałej współpracy z ośrodkiem dla osób nieposiadających obywatelstwa polskiego leży po stronie samorządu lokalnego. Jeżeli z nieznanych powodów sytuacja ta nie występuje, warto, aby działania te zainicjowała dyrekcja szkoły.

Proponowane zadania dla samorządu lokalnego, gdy na jego

terenie zamieszka wiele rodzin z doświadczeniem migracji:

- ✓ *Na spotkaniach rady jednostek samorządu terytorialnego szczegółowo przedstawić sytuację danej gminy/powiatu w temacie przyjęcia na swoim terenie rodzin i uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji;*
- ✓ *Spotkać się z przedstawicielami innych samorządów, które mają osoby z doświadczeniem migracji na swoim terenie, w celu skorzystania z ich dobrych doświadczeń;*
- ✓ *Nawiązać współpracę z pracownikami/pracownicami lokalnego Ośrodka dla osób z doświadczeniem migracji w celu poznania się, ustalenia zakresu współpracy, sposobów kontaktu i komunikacji, wyznaczenia osób odpowiedzialnych za poszczególne obszary współpracy;*
- ✓ *Zapewnić dojazd uczniów/uczennic do szkoły;*
- ✓ *Przypomnieć mieszkańcom/mieszkankom wydarzenia z historii regionu, które wskazują na obecność innych kultur i narodowości na danym terenie;*
- ✓ *Zainicjować cykl artykułów w lokalnych mediach przybliżających kultury innych narodowości, przyczyny uchodźstwa, skutki sąsiedztwa obcokrajowców z pokazaniem tego, co ubogaca;*
- ✓ *Doposażyć szkołę przyjmującą dzieci z doświadczeniem migracji.*

Zadaniem ośrodka dla osób oczekujących na decyzje w sprawie ochrony międzynarodowej może być:

- ✓ *Nawiązanie współpracy z samorządem lokalnym i szkołą w celu poznania się, ustalenia zakresu współpracy, sposobów kontaktu i komunikacji, wyznaczenia osób odpowiedzialnych za poszczególne obszary współpracy;*
- ✓ *Zorganizowanie na swoim terenie dla rodziców i uczniów/*

uczennic nauki języka kraju osiedlenia jako języka obcego;

- ✓ Pośredniczenie w nawiązaniu pierwszego kontaktu rodziców ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji ze szkołą.

Nie ma potrzeby wdrażania powyższych działań, jeżeli przyjeżdża np. jedna rodzina, która zaplanowała migrację*.



* Tamże, s. 53-54.

Żeby otworzyć nowe drzwi, należy zamknąć stare. Jakie zadania stoją przed rodzicami, którzy planują wyjazd do innego kraju lub powrót do kraju pochodzenia?



Rodziny migrują z różnych przyczyn. Decydują się wyjechać ze swojego kraju na stałe lub na czas określony lub powrócić do kraju pochodzenia. Generalnie można wyróżnić dwie grupy powodów: polepszenie bytu ekonomicznego i/lub chęć zwiedzania świata, bądź w przypadku uchodźstwa, zapewnienie elementarnego bezpieczeństwa. W sytuacji wyjazdu planowanego wskazane jest, aby rodzice przeanalizowali oferty szkół lub przedszkoli w miejscowości, w której planują się osiedlić i wybrali dla dziecka szkołę, która będzie najbardziej odpowiadała ich oczekiwaniom. Zadbają w ten sposób o poczucie bezpieczeństwa i przewidywalności tego, co je czeka w obcej placówce edukacyjnej za granicą.

- ✓ *Warto, aby rodzice podjęli wysiłek przygotowania dziecka do funkcjonowania w nowej szkole i społeczności. Ważne, aby pomogli dzieciom poznać nowe otoczenie, przyrodę, kulturę oraz odmienną architekturę i uczyli akceptować obecność nowych sąsiadów. Tylko dialog z dzieckiem, prowadzona spokojnie rozmowa, udzielenie odpowiedzi na wszystkie pytania wyeliminuje nadmierne obawy przed nowym i nieznanym. Rodzice, prowadząc rozmowy z dzieckiem, mogą wykorzystać materiały filmowe, publikacje, ulotki informacyjne, strony internetowe;*
- ✓ *Z korzyścią dla dziecka będzie przesłedzenie razem z nim systemu nauczania kraju przyjmującego, do którego rodzina planuje wyjechać/powrócić. Warto pamiętać o zebraniu informacji dotyczących dokumentów wymaganych przy zapisywaniu dziecka do szkoły w danym kraju.*

Przed podjęciem przez dziecko nauki w nowej szkole, to rodzice dopełniają formalności w aktualnej szkole. W miarę możliwości warto poinformować dyrektora/dyrektorkę placówki, wychowawcę/wychowawczynię o wyjeździe za granicę, zadbać o dokumentację szkolną dziecka.*

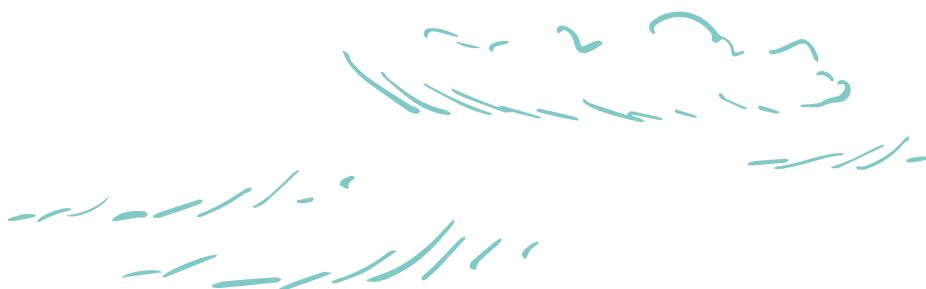
Jakie zadania mogą spoczywać na szkole, którą uczeń/uczennica planuje opuścić?



- ✓ Dyrekcja poświadcza dokumenty stanowiące o przebiegu edukacji dziecka: świadectwa, opinie, charakterystykę zawierającą opis mocnych stron, zainteresowań, uzdolnień;
- ✓ Wychowawca/wychowawczyni klasy na prośbę rodzica przygotowuje opinię o dziecku, jego uzdolnieniach, zainteresowaniach czy problemach edukacyjnych i podejmowanych środkach zaradczych (dobrze jest przetłumaczyć ją na język angielski bądź język kraju docelowego);
- ✓ Wychowawca/wychowawczyni umożliwia pożegnanie się klasy z dzieckiem wyjeżdżającym.

Zamknięcie etapu edukacyjnego w rodzimej szkole wiąże się z możliwością pożegnania się dziecka z przyjaciółmi i przyjaciółkami, rówieśnikami i rówieśniczkami, wychowawcą/wychowawczynią, nauczycielami i nauczycielkami. Czas na wspólne wspomnianie przeżytych chwil, ciepłe pożegnanie wspomże dziecko w tym, by nie straciło pewności siebie, a w nowej szkole nawiązało trwałe i pozytywne kontakty.

* Tamże, s. 42.



Jakie zadania mogą stać przed rodzicami uczniów i uczennic planującymi migrację?



- ✓ *Dzieci z doświadczeniem uchodźczym opuszczając swój kraj rodzinny mogą zamieszkać np. w ośrodku dla osób oczekujących na decyzję w sprawie ochrony międzynarodowej i nie będą miały wpływu na wybór szkoły;*
- ✓ *W przypadku nagłej lub utrzymywanej w tajemnicy decyzji o wyjeździe warto również przeprowadzić rozmowy z dzieckiem o nowej dla niego sytuacji. Zapewnić o wsparciu ze strony rodzica i przygotować do rozpoczęcia nauki w nowej szkole. Warto poważnie potraktować fakt, że dziecko nie mogło zamknąć etapu w swojej byłej szkole i z tego powodu będzie trudno mu rozpocząć nowy etap;*
- ✓ *W przypadku reemigracji wskazane jest zapewnienie wsparcia dziecku. Ojczysty kraj jest takim dla rodzica, dla dziecka może być widziany już zupełnie z innej perspektywy. Warto zadbać zarówno o dokumenty, jak i o relacje z najbliższymi osobami. Wskazane jest, by rodzic dopilnował, aby dziecko po wyjeździe napisało „list”, w którym mentalnie żegna się ze swoją starą szkołą, kolegami i koleżankami itp.*

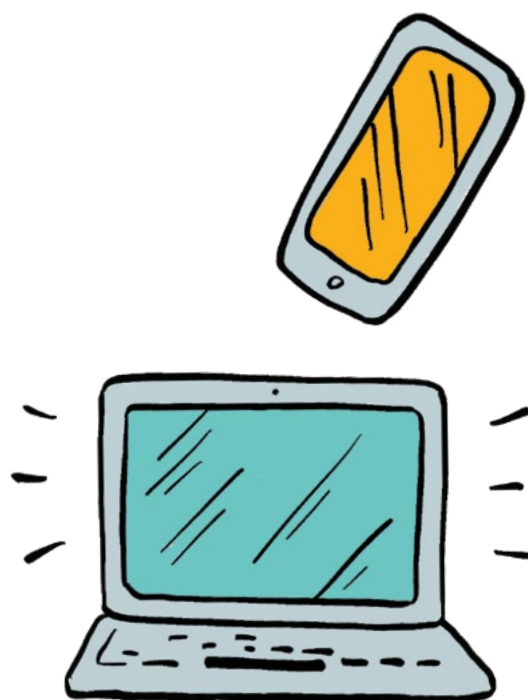


Jest to propozycja widziana oczami autorek do wykorzystania i modyfikacji według potrzeby w każdej szkole i społeczności. Jeżeli zadania i działania pracy z uczniem i uczennicą z doświadczeniem migracji nie mogą być zrealizowane w takiej kolejności, to zaletą będzie zrealizowanie ich w innym porządku. Jeżeli zadania i działania przypisane poszczególnym osobom nie mogą być wykonane w całości, to zaletą będzie wykonanie ich w części.

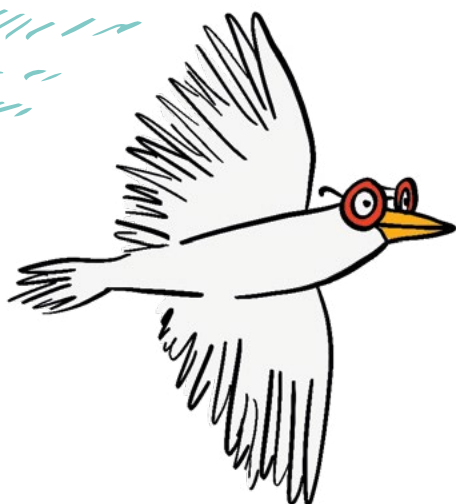
Na koniec warto założyć możliwość pojawienia się sytuacji niemożliwych do przewidzenia i rozwiązania jednym sposobem, dlatego też rekomendujemy, aby powyższe treści traktować jako inspirację i kanwę do pracy z uczniem lub uczennicą z doświadczeniem migracji.

Netografia:

<https://www.schooladapt.eu/pl/project-results> (dostęp 19.12.2022 r.).




2. Jak zapisać dziecko z doświadczeniem migracji do polskiej szkoły?



Piotr Kowalski od 2005 r. dyrektor Szkoły Podstawowej im. 16. Pułku Ułanów Wielkopolskich w Grupie (woj. kujawsko-pomorskie), która od 2008 r. jest szkołą wielokulturową z racji uczęszczania do niej uczniów i uczennic z pobliskiego Ośrodka dla Cudzoziemców. Uczestnik wielu wizyt studyjnych m.in. w Berlinie, Helsinkach i Trondheim (Norwegia), gdzie poznawał tamtejsze rozwiązania systemu edukacji, które ukierunkowane są na pracę z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji.

Zarówno obywatele/obywatelki Polski, jak i obywatele/obywatelki innych państw, którzy/które zamieszkują na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej, podlegają prawom i obowiązkom w zakresie oświaty. Oznacza to, że uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji dotyczy obowiązek nauki do ukończenia 18. roku życia oraz obowiązek szkolny z początkiem roku szkolnego w roku kalendarzowym, w którym ukończyli oni 7 lat. Obowiązek ten trwa do ukończenia przez ucznia/uczennicę szkoły podstawowej, nie dłużej jednak niż do ukończenia przez tą osobę 18. roku życia. Dotyczy to także rocznego obowiązkowego przygotowania przedszkolnego dzieci sześciolletnich. Należy podkreślić, że status prawny pobytu takich dzieci na terytorium Polski nie ma tu żadnego znaczenia.

Artykuł ten ma przedstawić zasady przyjmowania uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji do publicznych szkół w Polsce, jak też rozwiązania organizacyjne, których zadaniem



jest pomoc w ich adaptacji w polskim systemie edukacyjnym.

Pierwszym krokiem, który powinni zrobić rodzice dzieci z doświadczeniem migracji lub ich prawni opiekunowie, a w przypadku obywateli/obywatelek Ukrainy także każdy dorosły pełniący opiekę nad nieletnim lub nieletnią, jest **zgłoszenie się do obwodowej szkoły podstawowej**, której obowiązkiem jest wpisanie zgłoszonego dziecka na listę uczniów i uczennic. Oczywiście zgłoszenia takiego można dokonać w dowolnej szkole, jednak dyrekcja szkoły nieobwodowej ma prawo odmówić przyjęcia takiego zgłoszenia wtedy, kiedy nie posiada wolnych miejsc. Dobrą praktyką jest jednak wówczas poinformowanie składających zgłoszenie o adresie szkoły obwodowej zgodnej z miejscem zamieszkania ucznia lub uczennicy z doświadczeniem migracji.

Dyrektor lub dyrektorka szkoły przyjmującej dziecko musi zdecydować, do którego oddziału je zapisze. W tym celu przeprowadza **wywiad z rodzicami lub opiekunami przyjmowanego dziecka celem ustalenia przebiegu jego dotychczasowej edukacji w kraju pochodzenia**. Często jest to jedyny sposób, by stwierdzić, ile lat dziecko uczęszczało do szkoły przed przekroczeniem granicy Polski, gdyż niejednokrotnie nie ma możliwości przedstawienia jakichkolwiek dokumentów, które by to potwierdzały. **Dyrekcja szkoły przyjmuje zatem pisemne lub ustne oświadczenie rodziców lub opiekunów stwierdzające liczbę ukończonych klas. W przypadku ustnego oświadczenia dyrekcja sporządza notatkę służbową.** Ponadto podczas takiego wywiadu pozyskuje się inne istotne informacje



na temat stanu zdrowia, zainteresowań, warunków bytowych czy sytuacji rodzinnej. Ważne jest, by **przeprowadzać taki wywiad w języku pozwalającym na płynną komunikację z osobą składającą zgłoszenie**. W tym celu dyrekcja szkoły może posłkować się posługującymi się danym językiem pracownikami/pracownicami szkoły lub wolontariuszami/wolontariuszkami czy fundacjami wspierającymi placówki oświatowe. W dobie cyfryzacji można też łatwo znaleźć programy i aplikacje dokonujące tłumaczenia symultanicznego. Wywiad ten pozwala również dyrekcji na porównanie systemu edukacji w Polsce z systemem kraju pochodzenia zgłaszanego dziecka – trzeba pamiętać bowiem, że w wielu krajach dzieci rozpoczynają naukę szkolną co najmniej o rok wcześniej niż w Polsce. **Dyrekcja powinna także uwzględnić wiek dziecka, by, jeśli to tylko możliwe, uczęszczało ono do klasy ze swoimi rówieśnikami i rówieśniczkami. Praktykuje się również zapisywanie dziecka do klasy dla dzieci młodszych o rok względem rówieśników i rówieśniczek, celem zagwarantowania dodatkowego czasu dla wyrównania różnic programowych** – o rozwiązanie takie często wnioskujeją sami rodzice lub opiekunowie dziecka. Należy pamiętać, że jeżeli rodzice przedstawiają dokumenty potwierdzające kształcenie za granicą, powinny być one **przetłumaczone przez tłumacza przysięgłego**, w przeciwnym razie będą co najwyżej dokumentem pomocniczym.

Ostateczną decyzję w sprawie umieszczenia danego dziecka w konkretnym oddziale podejmuje

dyrekcja szkoły. Decyzję taką należy podjąć bardzo roztropnie, gdyż w sytuacji zmiany szkoły uczeń/uczennica w nowej szkole zostanie zapisany do takiej samej klasy. Dyrekcja szkoły ma dwie możliwości wyboru oddziału, do którego dane dziecko zostanie zapisane: **pierwszą możliwością jest umieszczenie go w standardowym oddziale ogólnodostępnym, drugą opcją jest oddział przygotowawczy**. Niezależnie od wybranego rozwiązania uczniowi/uczennicy z doświadczeniem migracji przysługują różne formy wsparcia. Przykładem dobrej praktyki jest wręczenie podczas wywiadu rodzicom lub opiekunom broszury informacyjnej o szkole z podstawowym polskim słownictwem nazw przedmiotów i przyborów szkolnych w ich języku narodowym. Jeśli jednorazowo zgłaszana jest większa grupa dzieci, można zorganizować zebranie z tłumaczem, na którym wyjaśnione zostaną wszystkie obowiązujące w szkole zasady. Dla łatwiejszej orientacji w budynku napisy na drzwiach gabinetów mogą być umieszczane w kilku językach. W klasie, do której trafia dziecko, można wyznaczyć spośród uczniów i uczennic asystenta/asystentkę. Zadaniem tej osoby będzie zapoznanie dziecka w pierwszych dniach ze środowiskiem szkolnym.



Obowiązek szkolny w oddziale ogólnodostępnym

Jeżeli uczeń lub uczennica z doświadczeniem migracji realizuje obowiązek szkolny w oddziale ogólnodostępnym, dyrekcja szkoły w porozumieniu z organem prowadzącym szkołę organizuje dla niego zajęcia z języka polskiego jako obcego w wymiarze co najmniej 2 godzin tygodniowo. Zajęcia prowadzone są indywidualnie lub w grupach do 15 osób. Ponadto uczeń lub uczennica ma prawo do maksymalnie 3 godzin tygodniowo zajęć dydaktyczno-wyrównawczych z realizowanych przedmiotów, których zadaniem jest wyrównywanie różnic programowych.

Zajęcia te dyrektor lub dyrektorka szkoły także organizuje w porozumieniu z organem prowadzącym szkołę. Obie formy wsparcia nie mogą przekroczyć jednak łącznie 5 godzin tygodniowo. Prowadzący zajęcia z języka polskiego jako obcego decydują, jak długo uczeń lub uczennica ma uczestniczyć w tych zajęciach. Natomiast zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze przyznaje się na okres maksymalnie 12 miesięcy, licząc okres faktycznie realizowanych zajęć. Ponadto dyrekcja szkoły w porozumieniu z organem prowadzącym może zatrudnić asystenta/asystentkę dziecka w charakterze pomocy nauczyciela/nauczycielki*. Z tej formy wsparcia dziecko może skorzystać przez okres 12 miesięcy. Idealnym rozwiązaniem jest, gdy asystent/asystentka posługuje się językiem narodowym ucznia/uczennicy lub przynajmniej językiem przez niego zrozumiałym. Powinna to być także osoba znająca kontekst kulturowy ucznia/uczennicy, ktoś, kto może udzielić wsparcia i informacji zarówno dziecku, jak też jego rodzinie w sprawach związanych z edukacją. Osoba ta może też uczestniczyć z dzieckiem w zajęciach, wspierać kadrę pedagogiczną w kontaktach z rodzicami lub w przygotowywaniu materiałów edukacyjnych.

Rozwiązania organizacyjne dotyczące zajęć z języka polskiego jako obcego oraz zajęć dydaktyczno-wyrównawczych dotyczą także uczniów i uczennic będących obywatelami/obywatelkami polskimi, którzy jednak dotąd realizowali obowiązek szkolny w zagranicznym systemie oświaty. Jednak w ich przypadku z obydwu rodzajów zajęć mogą korzystać tylko przez 12 miesięcy.

* Według klasyfikacji zawodów i specjalności w 2023 roku stanowisko to nosi nazwę Asystent nauczyciela dziecka cudzoziemca nr kodu 531201. <http://www.klasyfikacje.gofin.pl/kzis2023/17,2,2188,asystent-nauczyciela-dziecka-cudzoziemca.html#531201> (dostęp 28.04.2023). W niniejszym modelu stosowane jest również potoczne nazewnictwo: asystent/asystentka międzykulturowy, asystent/asystentka nauczyciela itp.

2

Oddział przygotowawczy

Drugim modelem jest zapisanie dziecka do oddziału przygotowawczego, który jest tworzony w danej placówce w porozumieniu z organem prowadzącym. Jest to specjalny oddział, który, zgodnie ze swoją nazwą, ma w pierwszej kolejności przygotować językowo ucznia/uczennicę do łagodnego przejścia do oddziału ogólnodostępnego. Powołany przez dyrekcję szkoły zespół składający się z dwóch nauczycieli/nauczycielek oraz pedagoga/pedagożki lub psychologa/psycholożki kwalifikuje dziecko do takiego oddziału, w którym można przebywać do zakończenia zajęć w danym roku szkolnym z możliwością przedłużenia o rok. W oddziale takim może być maksymalnie 25 uczniów/uczennic, decyzję o skróceniu albo przedłużeniu okresu nauki w oddziale przygotowawczym podejmuje rada pedagogiczna na wniosek uczących tam nauczycieli/nauczycielek, pedagoga/pedagożki lub psychologa/psycholożki. Nauczanie w oddziale przygotowawczym jest prowadzone według realizowanych w szkole programów nauczania z dostosowaniem metod i form ich realizacji do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów i uczennic. Mimo, że głównym zadaniem oddziału przygotowawczego jest jak najszybsze nauczenie dzieci do niego uczęszczających języka polskiego, to należy pamiętać, by realizować także podstawę programową kształcenia ogólnego. Tygodniowa liczba godzin realizowanych przez oddział przygotowawczy przedstawia się następująco:



20 godzin w klasach 1-3 szkoły podstawowej;
23 godziny w klasach 4-6 szkoły podstawowej;
25 godzin w klasach 7-8 szkoły podstawowej;
26 godzin w szkołach ponadpodstawowych.

W ramach powyższych limitów czasowych należy poświęcić co najmniej 6 godzin na naukę języka polskiego jako obcego. Dopuszcza się także możliwość prowadzenia zajęć w klasach łączonych:

- ✓ **W szkole podstawowej: klasy 1-3, 4-6 i 7-8;**
- ✓ **W szkole ponadpodstawowej: w klasach 1-2 i 3-4/5.**

Nie przewiduje się tworzenia takich oddziałów dla dzieci przedszkolnych – są one zapisywane do grup już istniejących. Ponadto szkoły artystyczne i sportowe mogą wymagać także podejścia przez dziecko do odpowiednich testów lub egzaminów potwierdzających uzdolnienia zgodne z ich profilem. Pobyt ucznia/uczennicy w oddziale przygotowawczym nie zabiera mu prawa do zajęć dydaktyczno-wyrównawczych czy wsparcia asystenta lub asystentki. Do dyrekcji szkoły i rady pedagogicznej należy ocena, które z rozwiązań będzie korzystniejsze dla danego ucznia lub uczennicy. W pierwszym modelu zdecydowanie szybciej następuje integracja ucznia lub uczennicy z polskimi rówieśnikami i rówieśniczkami, przez co przekłada się na szybsze przyswajanie języka polskiego. Z kolei w przypadku oddziału przygotowawczego kadra pedagogiczna może efektywniej skupić się na działaniach skierowanych do uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji, przygotować ich/je w łagodny emocjonalnie sposób do nauki w oddziale ogólnodostępnym, jednak w tym wypadku należy wdrożyć zdecydowanie więcej dodatkowych działań integracyjnych.

Przygotowanie zespołu klasowego na przyjęcie nowego kolegi lub koleżanki z doświadczeniem migracji

Przed przyjęciem nowego dziecka do danego oddziału, o ile jest to tylko możliwe, należy przygotować pozostałych uczniów i uczennice do jego przyjęcia. Dobrze, żeby wychowawca/wychowawczyni klasy rozbudził/rozbudziła w nich ciekawość, skąd i dlaczego przybył/ przybyła ich nowy kolega/koleżanka. Jednym z ciekawszych działań integracyjnych po pojawieniu się dziecka z doświadczeniem migracji w szkole jest organizowanie dni wielokulturowych, podczas których w formie wspólnej zabawy dzieci polskie poznają kulturę kraju pochodzenia dzieci z doświadczeniem migracji, te zaś, zwrótnie, poznają kulturę kraju, w którym przyszło im zamieszkiwać. Należy wykorzystać naturalną u dzieci ciekawość świata, pozwolić nowemu uczniowi/uczennicy zaprezentować kraj swojego pochodzenia pozostałym kolegom i koleżankom w klasie. Także wspólne gry i zabawy, zajęcia sportowe i artystyczne oraz wycieczki szybko zbliżają i integrują taki zespół klasowy. Istotne jest także pozytywne nastawienie nauczycieli i nauczycielek do pracy w oddziale, do którego uczęszczają uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji, a także to, by byli oni świadomi wartości, jaką daje możliwość wychowywania przyszłych pokoleń otwartych na różnorodność.





Ponieważ w polskich szkołach trudno znaleźć nauczycieli i nauczycielki posiadających kwalifikacje z glottodydaktyki języka polskiego jako obcego, a nie ma określonych wymagań dla prowadzących te zajęcia z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych, zadanie to często powierza się nauczycielom i nauczycielkom języka polskiego lub, w przypadku dzieci młodszych, także nauczycielom i nauczycielkom edukacji wczesnoszkolnej. Z metodycznego punktu widzenia najbardziej przygotowani do ich prowadzenia są nauczyciele i nauczycielki języków obcych, którzy/które są glottodydaktykami/glottodydaktyczkami języków zgodnych z ukończonymi przez nich studiami. Osoba, której dyrektor lub dyrektorka powierzy prowadzenie tych zajęć, zobowiązana jest do napisania programu na podstawie rozporządzenia MEN z 18 lutego 2011 r. w sprawie ramowego programu kursów języka dla osób nieposiadających obywatelstwa polskiego. Obecnie dostępnych jest sporo materiałów do nauczania języka polskiego dla dzieci w wieku szkolnym, w tym m. in.:

- ✓ <https://www.gov.pl/web/udsc/materialy-dydaktyczne-do-nauki-jezyka-polskiego>;
- ✓ <https://polski.info/pl>;
- ✓ <http://metodajes.pl>.



Szkoła odnotowuje pobyt ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji w Systemie Informacji Oświatowej, zaznaczając odpowiednio, czy uczęszcza on/ona na zajęcia z języka polskiego jako obcego, czy realizuje obowiązek szkolny w oddziale przygotowawczym. Według obecnego stanu prawnego (2022/2023) wagi subwencyjne dla takich uczniów i uczennic są następujące:

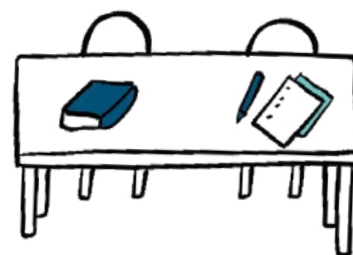
- ✓ 1,5 dla ucznia/uczennicy uczęszczającego/uczęszczającej do oddziału ogólnodostępnego z dodatkową nauką języka polskiego jako obcego;
- ✓ 1,9 dla ucznia/uczennicy uczęszczającego/uczęszczającej do oddziału przygotowawczego z dodatkową nauką języka polskiego jako obcego.



Dzieci z doświadczeniem migracji mają prawo do pomocy psychologiczno-pedagogicznej w takim samym zakresie, jak obywatele polscy, choć zapewne nieodzownym będzie podejmowanie tych działań w obecności tłumacza/tłumaczki lub asystenta/asystentki, o którym była wcześniej mowa. Nauczyciele i nauczycielki są zobowiązani i zobowiązane do indywidualizowania pracy z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji odpowiednio do ich potrzeb rozwojowych i edukacyjnych, uwzględniając także ich poziom znajomości języka polskiego. Podobnie jak dzieci polskie, uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji muszą przystępować do egzaminu ósmoklasisty (w przypadku matury jest to oczywiście dobrowolne). Mają jednak prawo do zdawania egzaminów z języka polskiego i matematyki w wydłużonym czasie oraz do korzystania ze słownika dwujęzycznego.

Należy zaznaczyć, że w związku z działaniami wojennymi prowadzonymi od 24 lutego 2022 r. na terytorium Ukrainy wprowadzono szereg dodatkowych rozwiązań odmiennych niż powyższe dla uczniów i uczennic z tego kraju:

- ✓ Wybór między sposobem realizacji obowiązku szkolnego: zapisanie do polskiej szkoły lub kontynuacja nauki w szkole ukraińskiej w sposób zdalny;
- ✓ Realizacja nauki języka polskiego jako obcego w wymiarze przynajmniej 6 godzin tygodniowo także w sytuacji zapisania do oddziału ogólnodostępnego;
- ✓ Zwiększenie limitu liczby uczniów i uczennic o dzieci ukraińskie: do 28 w oddziałach przedszkolnych i do 29 w klasach 1-3 szkoły podstawowej;
- ✓ Nauczyciele i nauczycielki języka polskiego prowadzący zajęcia języka polskiego jako obcego dla uczniów i uczennic ukraińskich mogą przekroczyć maksymalny wymiar zatrudnienia ponad 1,5 etatu;
- ✓ Zestawy egzaminacyjne mają polecenia w języku ukraińskim, a egzamin z matematyki w pełni może zostać napisany po ukraińsku;



- ✓ Uczeń i uczennica może wybrać egzamin z dowolnego języka obcego z listy wykazanej przez Ministerstwo Edukacji i Nauki, nawet jeśli w danej szkole ten język nie jest nauczany.

Podstawa prawna:

Ustawa z 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (tekst jedn. Dz.U. z 2021 r. poz. 1082);

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (tekst jedn.: Dz.U. z 2020 r. poz. 1283);

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 10 marca 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (Dz. U. z 2022 r. poz. 573);

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 marca 2022 r. w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (Dz. U. z 2022 r. poz. 645);

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z 11 sierpnia 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (Dz.U. z 2022 r. poz. 1711);

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z 11 października 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (Dz.U. z 2022 r. poz. 2097);

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 18 lutego 2011 r. w sprawie ramowego programu kursów języka polskiego dla cudzoziemców (Dz. U. z 2011 r. poz. 306).



Jak zapisać *dziecko* z doświadczeniem migracji do polskiej szkoły w kilku krokach



- **Krok 1.** Zgłoszenie się rodziców, rodzica lub opiekuna prawnego do obwodowej szkoły podstawowej;
- **Krok 2.** Wywiad z rodzicami, rodzicem lub opiekunami przyjmowanego dziecka celem ustalenia przebiegu jego dotychczasowej edukacji w kraju pochodzenia (przeprowadzać taki wywiad w języku pozwalającym na płynną komunikację z osobą składającą zgłoszenie);
- **Krok 3.** Dokumenty potwierdzające kształcenie za granicą, powinny być przetłumaczone przez tłumacza przysięgłego, w przeciwnym razie mogą one być wyłącznie do wglądu dyrekcji szkoły jako dokument pomocniczy dla osoby składającej wspomniane oświadczenie;
- **Krok 4.** Dyrekcja szkoły przyjmuje pisemne albo ustne oświadczenie rodziców lub opiekunów stwierdzające liczbę ukończonych klas (w przypadku ustnego oświadczenia dyrekcja sporządza notatkę służbową);
- **Krok 5.** Ostateczną decyzję w sprawie umieszczenia danego dziecka w konkretnym oddziale podejmuje dyrekcja szkoły. Decyzję taką należy podjąć bardzo roztropnie, gdyż w sytuacji zmiany szkoły uczeń/uczennica w nowej szkole zostanie zapisany/zapisana do takiej samej klasy;
- **Krok 6.** Dyrekcja szkoły ma dwie możliwości wyboru oddziału, do którego dane dziecko zostanie zapisane: pierwszą możliwością jest umieszczenie go w standardowym oddziale ogólnodostępnym, drugą opcją jest oddział przygotowawczy.

3. Prawa dziecka z doświadczeniem migracji a efektywne zarządzanie szkołą



Beata Wawrzyniak dyrektorka szkoły podstawowej oraz nauczycielka dyplomowana. Od kilkunastu lat zajmuje stanowiska związane z pełnieniem nadzoru pedagogicznego. Autorka artykułów, prelegentka i organizatorka konferencji oraz szkoleń na temat edukacji uczniów wielokulturowych w polskim systemie oświaty. Animatorka działań lokalnych oraz popularyzatorka dobrych praktyk, metod pracy i nowatorskich inicjatyw na rzecz uczniów wywodzących się z mniejszości narodowych i etnicznych oraz osób niebędących obywatelami polskimi w szkolnictwie publicznym.

Głównym wątkiem poruszonym w artykule będzie zagadnienie realizacji praw dzieci z doświadczeniem migracji w kontekście prawno-organizacyjnych aspektów zarządzania szkołą przy zastrzeżeniu, że za efektywne uznawane będą praktyki adekwatne do rozpoznanych potrzeb uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji. Podstawowym zaś założeniem jest postulat, że **„dzieci są pełnoprawnymi posiadaczami praw”**^{*}, niezależnie od miejsca i sytuacji, w których w danym momencie swojego życia się znajdują oraz kim są.

^{*} Agencja Praw Podstawowych Unii Europejskiej i Rada Europy, *Podręcznik prawa europejskiego dotyczącego praw dziecka*, Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej, 2019.

Istotne dla dalszych rozważań jest przywołanie Konwencji o Prawach Dziecka określającej limit wieku (do 18 lat), do którego „każdą istotę ludzką” traktuje się jako dziecko, z jednoczesnym zastrzeżeniem, że na zmianę powyższego może mieć wpływ prawo odnoszące się do dziecka, w świetle którego **pełnoletność uzyska ono wcześniej** (art. 1). Wskazując na prawa uniwersalne wynikające m.in. z Konwencji o Prawach Dziecka (1989), Konwencji w sprawie zwalczania handlu kobietami i dziećmi (1949), Międzynarodowego Paktu Praw Obywatelskich i Politycznych (1977) czy Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka (1948), z katalogu tychże praw gwarantuje się dzieciom prawa do:



- ✓ Równego traktowania (niedyskryminowania);
- ✓ Poszanowania godności;
- ✓ Życia, wolności i bezpieczeństwa;
- ✓ Swobody wyznawania religii, poglądów, opinii;
- ✓ Edukacji;
- ✓ Dostępu do sądów.

A zatem, jednym z podstawowych praw jest **prawo do edukacji**. W aktualnie obowiązującym porządku prawnym prawa dzieci do nauki zagwarantowane są zarówno w źródłach prawa krajowego, jak i w aktach prawa międzynarodowego, które Polska ratyfikowała bądź jest zobowiązana przestrzegać w związku ze statusem członka Unii Europejskiej.

Odnosząc się do obowiązku respektowania prawa do edukacji, istotna jest wprowadzona przez Konwencję o Prawach Dziecka **zasada równych szans w edukacji (art. 28.1)**, z której wywodzi się **zobowiązanie do respektowania i gwarancji praw wobec każdego dziecka, bez jakiegokolwiek dyskryminacji (art. 2)**. Prawa dzieci migrujących wskazano również w art. 22, który obliguje **do udzielenia ochrony i pomocy humanitarnej dziecku ubiegającemu się o status uchodźcy lub będącemu uchodźcą** *, bez względu

* Definicja uchodźcy – zob. *Konwencja dotycząca statusu uchodźców, sporządzona w Genewie dnia 28 lipca 1951 r. art. 1 (Dz.U. z 1991 r. nr 119 poz. 515)*.

na fakt, czy o ochronę występuje „samo, czy towarzyszą mu rodzice”. Poniżej katalog praw dziecka zagwarantowany w wyżej cytowanej Konwencji:



- ✓ Dobro dziecka jako cel najwyższy (art. 21-23, art. 25);
- ✓ Prawo do życia i tożsamości (art. 6-8);
- ✓ Prawo do wychowania w rodzinie (art. 5, art. 9, art. 11, art. 18, art. 20);
- ✓ Prawo do wyrażania własnych poglądów (art. 12, art. 14, art. 15);
- ✓ Prawo do prywatności (art. 16);
- ✓ Prawo do informacji (art. 13, art. 17);
- ✓ Prawo do godziwych warunków socjalnych (art. 24, art. 26, art. 27);
- ✓ Prawo do odpoczynku (art. 31);
- ✓ Ochrona przed przemocą (art. 19, art. 32-36, art. 39);
- ✓ Prawo do znajomości swoich praw (art. 42);
- ✓ Inne (art. 41).

Istotnym aspektem powyższych gwarancji jest zobowiązanie się Państw – Stron ratyfikujących Konwencję o Prawach Dziecka – do umożliwiania dzieciom uczestnictwa w edukacji na zasadach powszechnej dostępności oraz obligatoryjności pobierania nauki na poziomie podstawowym, bez ponoszenia kosztów z tym związanych (art. 28 ust. 1 lit a).

Znajomość powyższych gwarancji, do których odwołują się ustawodawcy krajowi, jest niezwykle istotna z punktu zarządzania jakąkolwiek jednostką systemu oświaty, z uwagi na umiejętność interpretacji zapisów aktów prawa krajowego, szczególnie w aspekcie teleologicznym. Rodzi to konsekwencje dla wprowadzanych rozwiązań na rzecz uczennic i uczniów, którzy/które przybywają do naszego kraju.

Z perspektywy dyrekcji szkoły, kwestią która niejednokrotnie stwarza wyzwania interpretacyjne, a która nie została dookreślona w przepisach prawa oświatowego, jest przyjmowanie uczennic i uczniów kształcących się w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty poza granicami naszego kraju oraz kwalifikowanie dzieci do poszczególnych klas/oddziałów.

Na początek powinniśmy zatem zastosować się do zapisów art. 70 ust. 1 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., gdzie prawo do nauki, jako jedno z praw obywatelskich (należących do grupy praw ekonomicznych, socjalnych i kulturalnych), zapewnia się **każdemu, wskazując jednocześnie, że do 18 roku życia nauka ma charakter obligatoryjny**. Gwarancje i zobowiązania powyższe należy stosować także do osób niebędących obywatelami i obywatelkami polskimi, niezależnie od ich statusu pobytowego. Właściwe rozumienie powyższego zapisu polega bowiem na zrozumieniu, że pobyt dziecka na terytorium Polski należy traktować jako „okoliczność faktyczną, a nie prawną” (Pilch, 2021)*. Oznacza to, że podleganie polskiemu obowiązkowi szkolnemu/obowiązkowi nauki, w przypadku osoby starającej się o przyjęcie do publicznej szkoły, nie może być uzależnione od „spełnienia jakichkolwiek formalności urzędowych, jakie w celach legalizacji pobytu przewiduje obowiązujące w Polsce prawo, a w szczególności ustawa o cudzoziemcach. Tym bardziej nie może ono być zależne od posiadanego obywatelstwa” (Pilch, 2021)**.

Zbiór postulatów i wytycznych (uwzględniający brzmienie przywołanych wyżej aktów), według których powinien być zorganizowany i jakie powinien spełniać system oświaty w Polsce, określa zarówno preambuła ustawy z dnia 14 grudnia 2016r. – Prawo oświatowe***, jak i dalsze zapisy cytowanej wyżej ustawy i wydanych do niej aktów wykonawczych.

Jak zatem wskazuje się w art. 165 ust. 1 i 2 ustawy Prawo oświatowe, **osobom niebędącym obywatelami polskimi do ukończenia 18 roku życia lub ukończenia szkoły ponadpodstawowej należy umożliwić korzystanie z nauki i opieki na warunkach dotyczących obywateli polskich**. Oznacza to, że uczniowie i uczennice do 18. roku życia są kwalifikowani/kwalifikowane do odpowiedniej klasy oraz

* Pilch M., (red.), *Prawo oświatowe. Komentarz*, Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 165.

** Tamże.

*** Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (tj. Dz.U. z 2021 r. poz. 1082 z późn.zm.).

przyjmowani/przyjmowane do szkół na wolne miejsca na warunkach i w trybie postępowania rekrutacyjnego dotyczącego obywateli i obywaterek polskich. Jeżeli przyjęcie dziecka do 18. roku życia przybywającego z zagranicy odbywa się w trakcie roku, o przyjęciu decyduje dyrekcja szkoły*. Przyjęcie do szkół oraz klasyfikowanie do określonej klasy, na określony semestr odbywa się na podstawie rozporządzenia w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw**. Na równi z obywatelami i obywatelkami polskimi osoby nieposiadające obywatelstwa polskiego mogą również korzystać z kształcenia w szkołach artystycznych (np. ogólnokształcących szkołach muzycznych pierwszego stopnia).

W cytowanym wyżej rozporządzeniu wymienia się rodzaje dokumentów potwierdzających poziom wykształcenia osób przyjmowanych:

- ✓ Świadectwo, zaświadczenie lub inny dokument stwierdzający ukończenie szkoły albo kolejnego etapu edukacji za granicą, lub
- ✓ Świadectwo, zaświadczenie albo inny dokument wydany przez szkołę za granicą potwierdzający uczęszczanie ucznia lub uczennicy do tej szkoły za granicą i wskazujący klasę lub etap edukacji, który uczeń lub uczennica ukończył w szkole za granicą, oraz
- ✓ Dokument potwierdzający sumę lat nauki szkolnej ucznia lub uczennicy, lub
- ✓ Pisemne oświadczenie dotyczące sumy lat nauki szkolnej ucznia lub uczennicy, złożone przez rodzica lub inną osobę

* Na mocy art. 165 ust. 1 ustawy Prawo oświatowe przyjęcie na zasadach obywateli polskich dotyczy także dzieci w wieku przedszkolnym (w tym przypadku do przestrzegania tego prawa są zobligowane również niepubliczne przedszkola/inne formy wychowania przedszkolnego, które w wyniku odrębnych przepisów są zobowiązane do prowadzenia działalności na zasadach placówek publicznych).

** Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (tj. Dz.U. z 2020 r. poz. 1283 z późn. zm.).

sprawującą opiekę nad dzieckiem albo pełnoletniego ucznia lub pełnoletnią uczennicę, jeżeli ustalenie sumy lat nauki szkolnej nie jest możliwe na podstawie świadectwa, zaświadczenia lub innego dokumentu.

Osoby do 18 r. ż. przybywające zza granicy są przyjmowane do szkół publicznych na podstawie dokumentów **bez konieczności dokonywania ich nostryfikacji**. Obowiązek potwierdzenia wykształcenia średniego będą miały natomiast osoby ubiegające się o przyjęcie do publicznej szkoły branżowej II stopnia oraz publicznej szkoły policealnej. W pierwszym przypadku kandydat lub kandydatka musi potwierdzić, że posiada wykształcenie zasadnicze zawodowe albo wykształcenie branżowe I stopnia. W drugim – należy przedłożyć potwierdzenie posiadania wykształcenia średniego. Obowiązek potwierdzenia wykształcenia średniego może wynikać z mocy prawa lub zostać potwierdzony na mocy decyzji kuratora oświaty.

W sytuacji, gdy w procedurze rekrutacji przewiduje się konieczność spełnienia dodatkowych warunków, osoba ubiegająca się o przyjęcie do publicznych szkół prowadzących kształcenie zawodowe, sportowych, artystycznych, oddziałów dwujęzycznych jest zobowiązana do przystąpienia do sprawdzianu:

- ✓ Predyspozycji językowych;
- ✓ Uzdolnień kierunkowych;
- ✓ Kompetencji językowych;




- ✓ Uzdolnień i predyspozycji przydatnych w danym zawodzie, z zastrzeżeniem, że jest to uzasadnione specyfiką kształcenia w danej szkole (decyzja dyrekcji szkoły), a stopień przygotowania do tego kształcenia ucznia lub uczennicy przybywającego lub przybywającej z zagranicy nie wynika z dokumentów.

Kwalifikowanie na dany etap edukacyjny lub do danej klasy, na dany semestr może odbywać się także:

- ✓ Po uwzględnieniu wieku ucznia/uczennicy lub opinii rodzica albo pełnoletniego ucznia/uczennicy wyrażonej w formie ustnej lub pisemnej;
- ✓ W przypadku braku dokumentów – na podstawie rozmowy kwalifikacyjnej (dyrekcja może poprosić o wsparcie nauczyciela/nauczycielkę lub nauczycieli);
- ✓ Na podstawie rozmowy kwalifikacyjnej w języku ucznia/uczennicy (w przypadku brak znajomości języka polskiego istnieje możliwość wsparcia ucznia/uczennicy przez osobę władającą językiem obcym, którym posługuje się dziecko).



W związku z tym, że ustawodawca jednoznacznie określił podstawy, na jakich powinno się odbywać przyjęcie osoby przybywającej z zagranicy do szkoły, **procedury przyjęcia do szkoły nie może wstrzymywać sytuacja braku przetłumaczonych na język polski dokumentów czy trudności organizacyjne** (w takiej sytuacji winno się zgłosić problem do organu prowadzącego, który wskazuje szkołę, w której konstytucyjny obowiązek szkolny, nauki będzie realizowany; rodzic oraz uczeń/uczennica nie powinien być pozostawiony sam sobie).



Warto także podkreślić, że w akcie wykonawczym* do ustawy *Prawo oświatowe* zostały określone zarówno zasady przyjmowania kandydatek/kandydatów do szkół, jak również procedury odwoławcze w sytuacji decyzji negatywnej. Ścieżkę odwoławczą prezentuje poniższy schemat:

- ✓ Uczeń/uczennica lub rodzic/rodzice w terminie 7 dni składają do dyrekcji wnioski o sporządzenie uzasadnienia odmowy przyjęcia do publicznej szkoły;
- ✓ Dyrekcja w ciągu 5 dni ma obowiązek uzasadnić odmowy przyjęcia uczennicy/ucznia, ze wskazaniem przyczyn;
- ✓ Uczeń/uczennica lub rodzic/rodzice mogą w ciągu 7 dni odwołać się od decyzji dyrekcji do komisji odwoławczej;
- ✓ Komisja odwoławcza powinna rozpatrzyć odwołanie w ciągu 7 dni;
- ✓ Na rozstrzygnięcie komisji odwoławczej uczeń lub uczennica lub rodzic/rodzice mają prawo wnieść skargę do sądu administracyjnego.

Sytuacja, w której dyrekcja nie zgłasza braku miejsc w przypadku znaczącej liczby osób ubiegających się o przyjęcie do szkoły (np. w związku z nagłym przybyciem uchodźców z terenów ogarniętych wojną w Ukrainie po 24 lutego 2022 r.), powoduje brak możliwości procedowania prawa do odwołania się przez ubiegających się o przyjęcie do szkoły.

W związku z powyższym, pośród rekomendacji gwarantujących prawo do odwołania się z jednej strony, a zapewniających wysokie standardy w stosowaniu prawa przez dyrekcję szkoły z drugiej strony, jako przyczyny odmowy przyjęcia kandydatki lub kandydata do szkoły należy wskazać sytuacje wynikające z opisanych wyżej przesłanek, do których można zaliczyć:

* *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (tj. Dz.U. z 2020 r. poz. 1283 z późn. zm.).*

- ✓ Brak wolnych miejsc;
- ✓ Brak przesłanek formalnych w postępowaniu rekrutacyjnym;
- ✓ Negatywny wynik sprawdzianów;
- ✓ Brak zgody organu prowadzącego.

Aby umożliwić udział osobie niewładającej lub słabo władającej językiem polskim w rozmowie kwalifikacyjnej, poza asystą nauczyciela/nauczycielki i/lub osoby posługującej się językiem kraju pochodzenia dziecka, warto w tym przypadku rozważyć zatrudnienie osoby mówiącej w tym samym języku, co dziecko, w charakterze pomocy nauczyciela/nauczycielki. Osobę tę, jako pracownika samorządowego, dyrekcja może zatrudnić, dla osób niebędących obywatelami polskimi, na okres 12 miesięcy. Pośród innych możliwości, zgodnej z przepisami prawa współpracy z osobą władającą językiem pochodzenia osoby aplikującej o przyjęcie jej do danej szkoły, na przykład w sytuacji braku środków finansowych, rekomendowanym rozwiązaniem jest nawiązanie kontaktów z osobami spoza szkoły, które mogą realizować zadania o różnym stopniu zaangażowania. Do niektórych z ról pełnionych przez osoby władające językiem pochodzenia ucznia/uczennicy można zaliczyć funkcje:

- ✓ Nauczyciela/nauczycielki języka obcego (osoba niebędąca obywatelem polskim może być zatrudniona w szkole jako nauczyciel/nauczycielka, przede wszystkim nauczyciel/nauczycielka języka obcego, jeśli taka potrzeba wynika z organizacji nauczania w szkole; dyrekcja musi wystąpić w takim przypadku o wyrażenie zgody przez organ prowadzący daną szkołę. Stosunek pracy z nauczycielem lub nauczycielką niebędącymi obywatelami polskimi nawiązuje się na podstawie umowy o pracę na zasadach określonych w ustawie – *Karta Nauczyciela**);

* § 2 i § 3 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 października 1992 r. w sprawie zasad i warunków zatrudniania w szkołach i placówkach publicznych nauczycieli nie będących obywatelami polskimi (Dz.U. z 1992 nr 85 poz. 432).

- ✓ Wychowawcy/wychowawczynie w świetlicy szkolnej/internacie;
- ✓ Specjaliści/specjalistki z zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej;
- ✓ Stałego członka/członkini zespołu ds. wspierania uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji funkcjonującego/funkcjonującej w ramach zespołów nauczycielskich powołanych przez dyrekcję szkoły;
- ✓ Asystenta kulturowego/asystentki kulturowej; asystenta/asystentki procesu integracji zatrudnionego/zatrudnionej w organizacji pozarządowej;
- ✓ Pomocy nauczyciela/nauczycielki (na podstawie zaleceń wymienionych w orzeczeniu do kształcenia specjalnego lub za zgodą organu prowadzącego);
- ✓ Wolontariusza/wolontariuszki;
- ✓ Przedstawiciela/przedstawicielki placówki dyplomatycznej lub konsularnej;
- ✓ Doraźnego/stałego członka/członkini zespołu ds. przeprowadzenia rozmowy kwalifikacyjnej podczas przyjmowania dziecka z doświadczeniem migracji lub obywatela/obywatelkę polską powracającą do Polski;
- ✓ Edukatora-specjalisty/edukatorki-specjalistki (osoby zaproszonej przez dyrekcję szkoły na zebranie rady pedagogicznej);
- ✓ Trenera-edukatora/trenerki-edukatorki (prowadzącego/prowadzącą szkolenie rady pedagogicznej w ramach wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli i nauczycielek);
- ✓ Przedstawiciela / przedstawicielki stowarzyszenia społeczno-kulturalnego.



Kolejną konsekwencją cytowanego wyżej zapisu ustawy Prawo oświatowe o równym, powszechnym i bezpłatnym dostępie do edukacji, jest prawo uczennic i uczniów do 18. roku życia lub ukończenia szkoły ponadpodstawowej przybywających z zagranicy do pełnego pakietu pomocy dedykowanej polskim uczniom/uczennicom (w tym m.in.: socjalnej, materialnej, finansowej, psychologiczno-pedagogicznej, przy organizacji kształcenia specjalnego).

Na gruncie ustawodawstwa krajowego stwierdza się, że oświata w Rzeczypospolitej Polskiej stanowi wspólne dobro całego społeczeństwa, **szkoła natomiast winna zapewnić każdemu uczniowi i uczennicy warunki niezbędne do jego/jej rozwoju.** Zbiór postulatów i wytycznych uwzględniający brzmienie przywołanych wyżej aktów, według których powinien być zorganizowany i jakie powinien spełniać system oświaty w Polsce, określa zarówno cytowana powyżej preambuła ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, jak i dalsze zapisy cytowanej wyżej ustawy i wydanych do niej aktów wykonawczych. Pośród licznych aktów prawnych warto przywołać w tym kontekście rozporządzenie w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, gdzie wskazano, że **potrzeba objęcia ucznia i uczennicy pomocą psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu, szkole i placówce może wynikać „w szczególności z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą)”***.

Poza zacytowanym powyżej rozporządzeniem w sytuacji nagłego pojawienia się dzieci z doświadczeniem uchodźczym po

* § 2 ust. 2 pkt 12 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (tj. Dz.U. 2020 poz. 1280 z późn. zm.). w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (Dz.U. z 2022 r. poz. 645 z późn.zm.).

24 lutego 2022 r. w związku z wybuchem wojny w Ukrainie, organizując kształcenie uczniów i uczennic przyjeżdżających z zagranicy, w tym niebędących obywatelami polskimi, oraz dzieci z doświadczeniem uchodźczym należy także sięgnąć po akty prawne dedykowane tym grupom dzieci, a mianowicie: ustawę o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa oraz rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy*.




W oparciu w analizę treści powyższych źródeł prawa krajowego można wskazać na inne formy wsparcia, do których zalicza się:


- ✓ Dodatkowe zajęcia (język polski w wymiarze minimalnym 6 godzin tygodniowo, zajęcia wyrównawcze; w związku z sytuacją uchodźczą od roku szkolnego 2021/2022 zniesiono ograniczenie polegające na przestrzeganiu łącznego limitu 5 godzin wyżej wymienionych zajęć w wymiarze tygodniowym);
- ✓ Wdrożenie różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej, w tym zindywidualizowanej ścieżki kształcenia;
- ✓ Organizację nauki języka i kultury kraju pochodzenia;
- ✓ Zorganizowanie oddziału przygotowawczego (w którym nauka języka polskiego prowadzona jest w wymiarze min. 6 godzin tygodniowo, na podstawie rozporządzenia w sprawie ramowego programu kursów nauki języka polskiego dla uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji, który

* *Ustawa z 12 marca 2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa (Dz.U. z 2022 r. poz. 583 z późn.zm.); Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z 21 marca 2022 r. w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (Dz.U. z 2022 r. poz. 645 z późn.zm.).*

jest dostosowany do wieku, kraju pochodzenia, potrzeb i możliwości uczestników kursu nauki języka dla osób nieposiadających obywatelstwa polskiego*);

- 
- ✓ Wprowadzenie zmian do wewnątrzszkolnego oceniania w zakresie oceniania bieżącego, klasyfikowania (rezygnacja z klasyfikacji śródrocznej), promowania (dotyczy uczniów i uczennic uczących się w oddziałach przygotowawczych); do takiego działania upoważniona jest rada pedagogiczna w ramach swoich kompetencji stanowiących; dzięki temu do statutu szkoły można wprowadzić zmiany polegające na czasowej rezygnacji z oceniania sumującego na rzecz oceniania kształtującego; przesłanek merytorycznych do wdrożenia takich zmian dostarczają wyniki badań nad akwizycją języka drugiego, które cytują autorki metody JES PL**;
 - ✓ Uwzględnienie potrzeb uczniów i uczennic w zakresie dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty, egzaminów zawodowych oraz egzaminu maturalnego.

Myśląc o sposobach efektywnego wsparcia rozwoju dzieci z doświadczeniem migracji warto także sięgnąć po inne rozwiązania, których być może nie wdraża się w pierwszej kolejności, a które wymagają pełnej diagnozy sytuacji i potencjału oraz możliwości dzieci uczęszczających do przedszkoli/szkoł/placówek. Należą do nich:

- 
- ✓ Wczesne wspomaganie;
 - ✓ Odroczenie obowiązku szkolnego i rocznego obowiązkowego przygotowania przedszkolnego, przedłużenie etapu edukacyjnego;

* Rozporządzenie Ministra Edukacji narodowej z dnia 18 lutego 2011 r. w sprawie ramowego programu kursów języka polskiego dla cudzoziemców (Dz.U. nr 61, poz.306).

** Pamuła-Behrens M., Szymańska M., *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji. Metoda JES-PL. MATEMATYKA*, Fundacja im. Mikołaja Reja w Krakowie, Kraków 2018, s. 20.

- ✓ Organizacja bezpłatnego transportu i opieki dla dzieci i młodzieży;
- ✓ Realizacja podstawy programowej z dostosowaniem wymagań edukacyjnych, form i sposobów oraz kryteriów oceniania;
- ✓ Organizacja kształcenia specjalnego dla uczniów i uczennic ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze, rewalidacyjne, bezpłatny transport i opieka dla dzieci niepełnosprawnych);
- ✓ Zwolnienie z nauki drugiego języka obcego;
- ✓ Indywidualne obowiązkowe roczne przygotowanie przedszkolne i nauczanie indywidualne;
- ✓ Pomoc materialna (stypendia, zasiłki).

Poza przywołaniem podstawowych ram prawnych, w artykule zostały omówione wybrane problemy oraz wyzwania stojące przed kadrami zarządzającą szkołami w aspekcie wdrażania efektywnych form wsparcia edukacji uczniów i uczennic przybywających z zagranicy. Pomijając fakt różnej kondycji finansowej poszczególnych organów prowadzących oraz lokalne polityki na rzecz wielokulturowości, aspekt znajomości norm prawnych przez dyrektorów i dyrektorki szkół wydaje się kluczowy dla wdrażania efektywnych praktyk na rzecz dzieci z doświadczeniem migracji. Poza ramami organizacyjnymi i wskazaniem źródeł finansowania, akty prawne pozostawiają, wbrew pozorom, wiele miejsca na wprowadzenie rozwiązań adekwatnych do rozpoznanych potrzeb uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji oraz specyfiki szkoły. Wymaga to jednak znajomości granic i możliwości wynikających z prerogatyw kompetencyjnych wszystkich organów szkoły (dyrekcji, rady pedagogicznej, samorządu uczniowskiego, rady rodziców). Nie bez znaczenia jest również umiejętność budowania koalicji z partnerami szkoły (niekoniecznie lokalnymi), którzy poprzez swoją działalność statutową mogą poszerzać i uzupełniać działania jednostek systemu oświaty. Najważniejszym, według mnie, zadaniem, są przede wszystkim **systemowe działania na rzecz rozwijania kompetencji międzykulturowych**

członków społeczności szkolnej. W przypadku kadry pedagogicznej pożądanym efektem byłaby zmiana paradygmatu, według którego kreuje się przestrzeń edukacyjną. Dotyczy to zmian w postrzeganiu swojej roli jako nauczyciela / nauczycielki. Jak twierdzi Maria Mendel, pożądanym kierunkiem zmiany jest **ewolucja profilu kształcenia przyszłego nauczyciela i przyszłej nauczycielki**, o którym/której w „finalnej wersji można było mówić nie tyle jak o ekspercie/ ekspertce w wąskiej dziedzinie, co o **profesjaliście/ profesjonalistce w postrzeganiu człowieka**. Chodzi zatem o **odchodzenie od działań ukierunkowanych na profesjonalizm w zakresie wąskich specjalizacji ku wzorowi eksponującemu zintegrowane przygotowanie przyszłych nauczycieli i nauczycielek do pracy z człowiekiem i wspólnotą**”*. Oznacza to także opracowanie i wdrożenie modelu edukacji inkluzyjnej umożliwiającej efektywną pracę z dziećmi z doświadczeniem migracji oraz grupą zróżnicowaną kulturowo, co, jak zauważa się w dyskusjach na forum międzynarodowym, „jest wielkim wyzwaniem stojącym przed edukacją w Polsce i w innych krajach europejskich” (Council Conclusions of 26 November 2009)**.



* Mendel M. (2004), *W przymierzu z uczniami i ich otoczeniem*, <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:08x8WUTc5HUJ:https://www.rpo.gov.pl/pliki/1139859950+&cd=10&hl=pl&ct=clnk&gl=pl> (dostęp 14.08.2021).

** Agencja Praw Podstawowych Unii Europejskiej i Rada Europy, *Podręcznik prawa europejskiego dotyczącego praw dziecka*, Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej, 2019, Council Conclusions of 26 November 2009, s. 281.

Bibliografia i netografia:

Agencja Praw Podstawowych Unii Europejskiej i Rada Europy,
Podręcznik prawa europejskiego dotyczącego praw dziecka,
Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej, 2019.

Mendel, M. (2004), *W przymierzu z uczniami i ich otoczeniem*, <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:08x8WUTc5HUJ:https://www.rpo.gov.pl/pliki/1139859950+&cd=10&hl=pl&ct=clnk&gl=pl> (dostęp 14.08.2021).

Pamuła-Behrens M., Szymańska M., *Metodyka nauczania języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji. Metoda JES-PL. MATEMATYKA*, Fundacja im. Mikołaja Reja w Krakowie, Kraków 2018.

Pilch M. (red.), *Prawo oświatowe. Komentarz*, Wolters Kluwer, Warszawa 2021.



Źródła prawa:

Konwencja dotycząca statusu uchodźców, sporządzona w Genewie dnia 28 lipca 1951 r. art. 1 (Dz.U. z 1991 r. nr 119 poz. 515).

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (tj. Dz.U. z 2021 r. poz. 1082 z późn.zm.).

Ustawa z 12 marca 2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa (Dz.U. z 2022 r. poz. 583 z późn.zm.).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (tj. Dz.U. z 2020 r. poz. 1283 z późn. zm.).

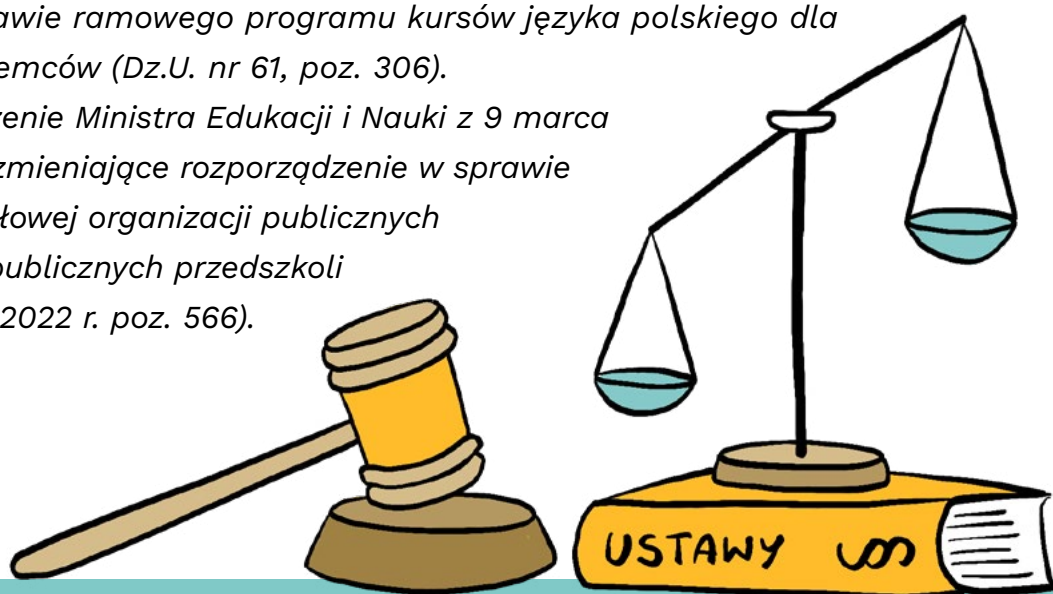
Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 października 1992 r. w sprawie zasad i warunków zatrudniania w szkołach i placówkach publicznych nauczycieli nie będących obywatelami polskimi (Dz.U. z 1992 nr 85 poz. 432).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (tj. Dz.U. 2020 poz. 1280 z późn. zm.).

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z 21 marca 2022 r. w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (Dz.U. z 2022 r. poz. 645 z późn. zm.).

Rozporządzenie Ministra Edukacji narodowej z dnia 18 lutego 2011 r. w sprawie ramowego programu kursów języka polskiego dla cudzoziemców (Dz.U. nr 61, poz. 306).

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z 9 marca 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (Dz.U. z 2022 r. poz. 566).



4. Jak przygotować zespół nauczycielski do pracy w wielokulturowym środowisku?

Justyna Pacura-Surocka wicedyrektorka Szkoły Podstawowej nr 24 im. Bohaterów Września 1939 w Toruniu. Certyfikowana neurologopedka z wieloletnim stażem pracy w placówkach oświatowych i medycznych. Autorka artykułów o tematyce logopedycznej. Wykładowczyni Wyższej Szkoły Nauk o Zdrowiu, członkini zarządu Oddziału Kujawsko-Pomorskiego Polskiego Związku Logopedów.



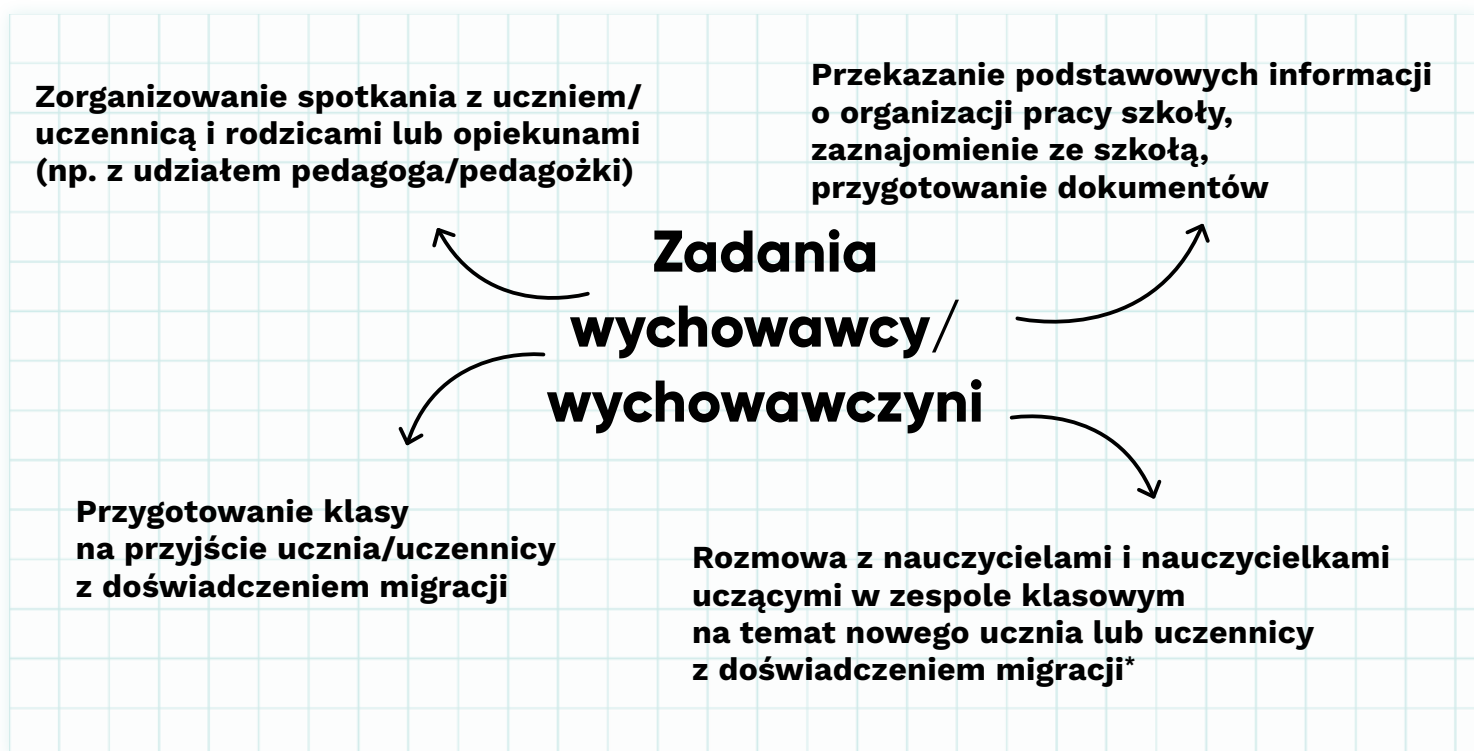
Do niedawna zjawisko wielokulturowości było w wielu szkołach pojęciem abstrakcyjnym. Jednak w ostatnim dziesięcioleciu zaczęło pojawiać się coraz więcej uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji, czego sami doświadczyliśmy w Szkole Podstawowej nr 24 w Toruniu. Były to nie tylko dzieci, których rodzice z różnych względów zdecydowali o emigracji, ale także dzieci powracające z zagranicy zarówno z obywatelstwem polskim, jak i innych krajów. Konflikt zbrojny na Ukrainie nasilił proces emigracji do takiej skali, jakiej nie przewidywaliśmy. **Szkoła, która przyjmuje w poczet swoich uczniów i uczennic dzieci i młodzież z doświadczeniem migracji, bierze na siebie odpowiedzialność za ich edukację, a także za ich relacje z rówieśnikami, rozwój, wychowanie i odnalezienie się w zupełnie nowej rzeczywistości.**

Całe grono pedagogiczne i w zasadzie wszyscy pracownicy i pracownice szkoły stają przed ogromnym wyzwaniem: począwszy od zapisów dziecka do szkoły przez rodziców czy opiekunów, poprzez wejście ucznia/uczennicy w już ukształtowane zespoły klasowe, cały proces edukacyjny i wychowawczy, organizację dodatkowych zajęć, ocenianie, aż po wybór przyszłej drogi edukacyjnej. Dopóki dzieci z doświadczeniem migracji stanowią jedynie jednostkowe przypadki, to wydaje się, że szkoła nie potrzebuje rozwiązań systemowych, a dzieci mają zapewnioną odpowiednią opiekę, gdyż traktujemy je jako uczniów i uczennice ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Tak też było i w naszej szkole, gdzie proces indywidualizacji tych dzieci przebiegał według procedur i bez uchybień. Jednak pojawiająca się coraz większa liczba dzieci z doświadczeniem migracji spowodowała, że stanęliśmy przed zupełnie nowymi wyzwaniami. Byliśmy tą szkołą w Toruniu, która miała najwięcej dzieci z doświadczeniem migracji i dotychczasowe działania okazywały się już niewystarczające. Wychowawcy i wychowawczynie klas, do których były zapisywane dzieci z doświadczeniem migracji, byli do tego nieprzygotowani, czuli się osamotnieni w swoich działaniach. Stanęliśmy w obliczu nowego zjawiska w zasadzie bez narzędzi. To spowodowało, że musieliśmy uporać się z wyzwaniami takimi jak:

- ✓ Mała liczba specjalistów;
- ✓ Strach przed „nowym” i zaskoczenie;
- ✓ Brak procedur, systemowego planu działania;
- ✓ Brak narzędzi diagnostycznych i pomocy dydaktycznych;
- ✓ Szeroko pojęte różnice kulturowe;
- ✓ Różnice w systemie kształcenia;
- ✓ Bariera językowa.

Wyzwania te spowodowały podjęcie szeroko zakrojonych działań nie tylko przez dyrekcję, ale również przez wszystkich pracowników. Ponieważ wyzwania pojawiały się już podczas zapisywania uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji do szkoły, to w tym obszarze podjęliśmy pierwsze kroki. Zostały ustalone zasady i okoliczności

przyjmowania dzieci zgodnie z obowiązującymi przepisami prawa oświatowego. Wiedzieliśmy, że konieczne jest na początku przeprowadzenie wywiadu z opiekunami prawnymi kandydata lub kandydatki. Zanim dziecko z doświadczeniem migracji pojawiło się w swojej nowej klasie, niezbędna stała się organizacja spotkań między rodzicami wraz z dzieckiem, a wychowawcą lub wychowawczynią. Podczas spotkania poprzedzającego wejście do społeczności klasowej, wychowawca lub wychowawczyni nie tylko poznawał swojego przyszłego podopiecznego i jego rodziców, przekazywał i pomagał wypełniać dokumenty (np. formularze dotyczące zgód na przetwarzanie wizerunku, uczestniczenia w zajęciach wychowania do życia w rodzinie, ankiety o osobowości dziecka itp.), ale przede wszystkim zaznajamiał ich z budynkiem szkoły, tłumaczył przyjęte w szkole zasady, przekazywał podstawowe informacje dotyczące realizacji lekcji, organizacji pracy szkoły, kalendarza szkolnego. Pozostałe działania podejmowane przez wychowawców i wychowawczynie odbywały się już bez obecności dzieci, a dotyczyły w głównej mierze przygotowania klasy na pojawienie się nowego ucznia lub uczennicy w klasie oraz uprzedzeniu nauczycieli i nauczycielek uczących.



* Opracowanie własne.

Takie postępowanie wymagało dużego wysiłku ze strony wszystkich pracowników i pracownic szkoły, ogromnej empatii, chęci pomocy i zrozumienia sytuacji, w której znalazły się dzieci z doświadczeniem migracji. Czuliśmy, że brakuje nam w tym zakresie kompetencji. **Motywowaliśmy grono pedagogiczne do podjęcia studiów, kursów i doszkalania się w zakresie edukacji i pracy z osobami z doświadczeniem migracji.** Ponieważ zagadnienie w owym czasie było niszowe, musieliśmy na własną rękę szukać partnerów, którzy chcieliby w ogóle szkolenia z takiego obszaru przeprowadzić. Trafiliśmy na przedstawicieli Ośrodka Rozwoju Edukacji oraz Fundacji EMIC, którzy podjęli się współpracy z nami. Znaleźliśmy wśród nauczycieli i nauczycielek pionierów chcących kształcić się we wspomnianym zakresie, a potem przekazujących swoją wiedzę i zdobyte umiejętności pozostałym członkom i członkiniom grona pedagogicznego w trakcie spotkań np. w ramach Wewnątrzszkolnego Doskonalenia Nauczycieli. Kadra pedagogiczna starała się także na własną rękę dokształcać i dzieliła się dotychczasowymi doświadczeniami.

Oczywista stała się dla nas potrzeba **objęcia dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji szczególną opieką.** Byli to uczniowie/uczennice ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi nie tylko ze względu na barierę językową, ale też z powodu różnych przeżyć związanych z przyczynami emigracji z rodzimego kraju. Po szkoleniach zrozumieliśmy, że nie tylko my nie byliśmy gotowi na wielokulturowość, ale także dzieci z naszej szkoły. Oczywista stała się **konieczność przeprowadzenia zajęć o charakterze integracyjnym** przynajmniej w oddziałach, w których pojawiły się dzieci z doświadczeniem migracji. Niezbędny stał się **szybki przepływ informacji na temat nowych uczniów i uczennic** między nauczycielami i nauczycielkami, członkami i członkiniami zespołu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a także samymi dziećmi. Musieliśmy zachowywać czujność wobec wszelkich znamion braku tolerancji. Liczba czynników, które trzeba było mieć na uwadze podczas przyjmowania

do szkoły dzieci z doświadczeniem migracji oraz ich funkcjonowania w szkole w pierwszych tygodniach nauki, uwidocznita nam jeszcze bardziej, jak wiele obszarów trzeba zagospodarować. Po kolejnym szkoleniu wiedzieliśmy, że potrzebujemy w szkole specjalnego zespołu, który sprostałby wielu zadaniom związanym z pojawianiem się coraz większej liczby uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji oraz byłby wsparciem dla wychowawców i wychowawczyń oraz nauczycieli i nauczycielek tych dzieci. Przeszliśmy zatem do rozwiązań systemowych. Pani dyrektor powołała zespół problemowo-zadaniowy na podstawie:

- ✓ **Art. 111 pkt 5 ustawy z dnia 4 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2021 r. poz. 1082)*;**
- ✓ **§4 rozp. MEN z dnia 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (Dz. U. z 2019 r.; poz. 502)**.**

Rozporządzenie to mówi, że:

- ✓ Zespół nauczycieli i nauczycielek, o którym mowa w ustawie Prawo oświatowe, dyrekcja szkoły lub przedszkola może powołać na czas określony lub nieokreślony;
- ✓ Pracą zespołu kieruje przewodniczący powoływany przez dyrekcję szkoły lub przedszkola na wniosek tego zespołu;
- ✓ Dyrekcja szkoły lub przedszkola, na wniosek przewodniczącego zespołu, może wyznaczyć do realizacji określonego zadania lub zadań zespołu innych nauczycieli /nauczycielki, specjalistów/specjalistki, jak i pracowników/pracownice odpowiednio szkoły lub przedszkola;

* <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20170000059> (dostęp dnia 20.12.2022 r.).

** <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190000502> (dostęp dnia 20.12.2022 r.).

- ✓ W pracach zespołu mogą brać udział również osoby niebędące pracownikami/pracownicami danej szkoły lub przedszkola;
- ✓ Zespół określa plan pracy i zadania do realizacji w danym roku szkolnym. Podsumowanie pracy zespołu odbywa się podczas ostatniego w danym roku szkolnym zebrania rady pedagogicznej.

W związku z powyższym nasz zespół, który nazwaliśmy zespołem wspierającym uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji, został powołany na czas nieokreślony na pierwszym spotkaniu rady pedagogicznej we wrześniu, na pół roku przed wybuchem konfliktu zbrojnego w Ukrainie. Długo zastanawialiśmy się, kto powinien znaleźć się w takim zespole. Z doświadczenia wiedzieliśmy, że nie liczba członków i członkiń decyduje o jakości jego pracy, a ich motywacja. Wynikało z tego, że w takim zespole koniecznie powinna znaleźć się osoba, która pracuje już z dziećmi z doświadczeniem migracyjnym, osoba, która czuwa nad przyjmowaniem dzieci do szkoły, pedagog/pedagożka, pracownik/pracownica biblioteki szkolnej, informatyk/informatyczka, nauczyciel/nauczycielka języka obcego, a także opiekun/opiekunka i przedstawiciel/przedstawicielka samorządu uczniowskiego. Taki wybór podstawowych ogniw miał swoje uzasadnienie. Wynikał głównie z zadań, jakim zespół musiał sprostać i jakie stawiał przed sobą. Oczywiście w różnych placówkach nauczyciele i nauczycielki wypełniają różne obowiązki. To konsekwencja specyfiki szkoły, etapów kształcenia oraz liczby zatrudnianych osób. W naszej szkole podział ról rysował się mniej więcej w sposób odpowiadający zapisowi na wykresie. Jednakże w innych szkołach pedagoga/pedagożkę mógłby zastąpić inny członek/członkini zespołu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a nauczyciela/nauczycielkę języka polskiego jako obcego – np. wychowawca/ wychowawczyni lub po prostu polonista/polonistka.

Proponowane zadania zespołu nauczycielskiego

<p>sekretarz/ wicedyrektor lub wicedyrektorka</p>	<p>zapisy dzieci do szkoły, informacje na temat świadczeń rodzinnych, pomocy lekarskiej, podstawowe informacje związane ze szkołą, pomoc w logowaniu w e-dzienniku, informowanie wychowawcy o nowym uczniu lub uczennicy, organizacja zajęć wspomagających dla UDM*, śledzenie rozwiązań prawnych dla UDM</p>
<p>nauczyciel lub nauczycielka j. polskiego jako obcego</p>	<p>tworzenie dokumentów, pakietów powitalnych, kart ćwiczeń, scenariuszy zajęć w tym także integracyjnych i godzin wychowawczych, sprawozdanie z działalności zespołu, wskazówki dla nauczycieli i nauczycielek w związku z barierą językową, diagnoza umiejętności językowych uczniów/uczennic</p>
<p>informatyk lub informatyczka</p>	<p>przygotowanie graficzne pakietów powitalnych, zakładanie kont w e-dzienniku i na platformie na wypadek nauki zdalnej, zamieszczanie ogłoszeń i informacji na stronie internetowej szkoły wraz z tłumaczeniem</p>
<p>pedagog lub pedagożka</p>	<p>diagnozowanie potrzeb i obserwacja UDM, organizacja zajęć integracyjnych oraz zajęć nt. wielokulturowości, dbałość o relacje i czujność w obszarze zachowań o znamionach braku tolerancji wśród uczniów/uczennic i rodziców</p>
<p>bibliotekarz lub bibliotekarka</p>	<p>stworzenie przestrzeni dla literatury w języku ojczystym UDM, efektywna opieka podczas oczekiwania na dodatkowe zajęcia, stworzenie „bezpiecznej przystani”, pomoc w organizacji imprez na rzecz UDM, akcji charytatywnych</p>

* Uczeń/Uczennica z doświadczeniem migracji

<p>nauczyciel lub nauczycielka języków obcych</p>	<p>tłumaczenie dokumentów, pakietów powitalnych, pomoc w przełamywaniu barier językowych, wykorzystanie lekcji do poruszania tematów wielokulturowości, możliwość osiągnięcia znaczących sukcesów w tym obszarze przez UDM</p>
<p>opiekun lub opiekunka oraz przedstawiciel lub przedstawicielka samorządu szkolnego</p>	<p>pomoc w organizowaniu imprez na rzecz UDM, koncertów, spotkań wielokulturowych, opieka - mentoring uczniów starszych nad młodszymi UDM, pomoc uczniowska, koleżeńska</p>

Skład zespołu powinien być odzwierciedleniem potrzeb szkoły w zakresie pomocy uczniom i uczennicom z doświadczeniem migracji, etapu, na

jakim znajduje się szkoła w drodze do miana przyjaznej osobom nieposiadającym obywatelstwa polskiego, ale także motywacji nauczycieli i nauczycielek i ich znajomości zagadnienia.

Oprócz stałych ogniw zespołu, w zależności od potrzeb angażowano w jego pracę również innych członków i członkinie rady pedagogicznej oraz pracowników i pracownice, którzy nie pełnią funkcji pedagogicznych. Członkowie i członkinie zespołu byli zarówno wykonawcami przedsięwzięć i zadań, jak i ich koordynatorami. Dokonywali monitoringu i ewaluacji podjętych działań. Zgodnie z §4 rozp. MEN z dnia 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (Dz. U. z 2019 r.; poz. 502), zespół ustalił plan pracy, a pod koniec roku dokonał podsumowania swojej działalności. Spotkania zespołu odbywały się najczęściej w formie on-line, zawsze według potrzeb. Plan pracy w pierwszym roku działania przedstawiał się następująco:

Działanie (co i jak należy zrobić?)	Realizatorzy (kto robi?)	Termin (kiedy robi?)	Sposób monitorowania (kto, kiedy będzie monitorował?)	Efekty (oczekiwane rezultaty, potwierdzenie działań)
Powołanie zespołu wspierającego uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji	dyrekcja	IX	dyrekcja, IX	Powołanie przewodniczącego, stworzenie planu pracy zespołu, wdrożenie pierwszych działań, zapoznanie z podstawą prawną.
Tworzenie programu udzielania wsparcia dla uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji	zespół	I półrocze	dyrekcja	Umożliwienie rodzicom i UDM szybkiego dostępu do podstawowych informacji o szkole w trzech językach. Pomoc w wypełnianiu dokumentów, wdrożenie możliwej pomocy w sprawach edukacji i pomocy wychowawczej dla uczniów i uczennic.
<ul style="list-style-type: none"> przygotowanie krótkiego instruktażu dla wychowawców i wychowawczyń, o czym należy pamiętać i informować rodzinę UDM 	zespół wraz z n-lami i nauczycielkami j. obcych i sekretarzem/ sekretarką lub sekretarzem szkoły		IX	
<ul style="list-style-type: none"> przygotowanie ulotek informacyjnych o szkole, kalendarzu szkolnym dla uczniów i uczennic oraz rodziców z doświadczeniem migracji 	zespół wraz z n-lami i nauczycielkami j. obcych i sekretarzem/ sekretarką szkoły		X	
<ul style="list-style-type: none"> stworzenie listy uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji z wykazem udzielanej pomocy 	wicedyrektor/ wicedyrektorka		IX i uzupełnianie całego roku szkolny	
<ul style="list-style-type: none"> dostosowanie systemu oceniania dla UDM, wprowadzenie oceniania kształtującego. 	zespół z dyrekcją			

Działanie <i>(co i jak należy zrobić?)</i>	Realizatorzy <i>(kto robi?)</i>	Termin <i>(kiedy robi?)</i>	Sposób monitorowania <i>(kto, kiedy będzie monitorował?)</i>	Efekty <i>(oczekiwane rezultaty, potwierdzenie działań)</i>
Założenie folderu na platformie Office 365 dla nauczycieli i nauczycielek z odpowiednimi informacjami o UDM oraz materiałami edukacyjnymi ułatwiającymi prowadzenie zajęć edukacyjnych z uczniami i uczennicami	zespół wraz z nauczycielami nauczycielkami j. polskiego jako obcego	cały rok	Przewodniczący lub przewodnicząca zespołu	Wypracowanie materiałów lekcyjnych, dzielenie się wiedzą i pomocami na każdym poziomie nauki z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji

Powyższy program został napisany zanim wybuchł konflikt zbrojny w Ukrainie. W związku z powyższym nie zawierał wszystkich zadań zrealizowanych przez zespół w II półroczu. Sytuacja konfliktu i przyjęcie osób z doświadczeniem wojennym przyspieszyło niektóre działania, wpłynęło na rozszerzenie już podjętych kroków, a czasami też zaburzyło już wypracowane mechanizmy. Z ponad czterdziestki uczennic i uczniów z doświadczeniem migracji liczba wzrosła do ponad dziewięćdziesięciu, powstał oddział przygotowawczy na poziomie klas 7-8. Liczba osób chcących zapisać się do szkoły była tak duża, że sekretarz szkoły nie mógł trzymać się kurczowo wcześniej ustalonych zasad przyjmowania uczniów i uczennic. Proces ten musiał przebiegać znacznie szybciej, a co za tym idzie – wychowawcy i wychowawczynie klas mieli mniej czasu na organizację spotkań z opiekunami i opiekunkami prawnymi dzieci i przygotowanie klas na wejście nowych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji. Przed zespołem stanęły nowe wyzwania:

- ✓ Monitorowanie nowych przepisów w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami/obywatelkami polskimi oraz osób będących obywatelami/obywatelkami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw w celu szybkiego udzielania wsparcia;
- ✓ Zorganizowanie udzielania osobom z doświadczeniem wojennym wsparcia o charakterze edukacyjnym, socjalnym i psychologicznym;
- ✓ Podjęcie działań ułatwiających zaaklimatyzowanie się w nowym środowisku uczniom i uczennicom z doświadczeniem migracji oraz ich rodzinom;
- ✓ Pomoc w organizacji koncertu charytatywnego na rzecz osób z doświadczeniem wojennym;
- ✓ Udzielanie wsparcia osobom z doświadczeniem wojennym ze strony pedagoga/pedagożki i psychologa/psycholożki;
- ✓ Zwrócenie szczególnej uwagi na możliwość konfliktów rówieśniczych na tle narodowościowym pomiędzy dziećmi narodowości uwikłanych w konflikt zbrojny;
- ✓ Zaangażowanie starszych dzieci w szkole na rzecz pomocy uczniom i uczennicom z doświadczeniem migracji (wdrożenie systemu „mentoringu rówieśniczego”);
- ✓ Praca nad systemem oceniania w oddziale przygotowawczym.

Zadania były rozłożone w czasie od marca do końca roku szkolnego. Zarówno nad osobami z doświadczeniem uchodźczym, jak nad innymi uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji została roztoczona specjalna opieka. Pedagożka została wychowawczynią oddziału przygotowawczego. **Został wdrożony pomysł nauczycielki języka polskiego jako obcego nazwany „mentoringiem rówieśniczym”.** Polegał on na tym, że uczniowie i uczennice klas starszych z doświadczeniem migracji, którzy funkcjonowali już długo w naszej szkole, opiekowali się nowo przybyłymi dziećmi. Zostali dobrani dwójkami (jeśli była taka możliwość), często wymieniali się numerami telefonów. Jeżeli młodszy uczeń lub uczennica mieli kłopot z odnalezieniem sali, ze zrozumieniem komunikatów,

zasad obowiązujących w szkole, ale także z nauką i barierą językową lub z konfliktami na tle narodowościowym, mogli zwrócić się zawsze o pomoc do swojego starszego mentora. Mentor lub mentorka byli w stałym kontakcie z pedagogiem/ pedagożką i wychowawcą/wychowawczynią. W ten sposób dzieci czuły się bezpieczniejsze, łatwiej im było zwrócić się o pomoc do starszego kolegi lub koleżanki (najczęściej w rodzimym języku) niż do nauczyciela/nauczycielki. Mentorzy i mentorki natomiast byli już uczniami i uczennicami, którzy proces adaptacji mieli dawno za sobą i bardzo dobrze porozumiewali się zarówno w języku ojczystym, jak i polskim. Pomysł polonistki sprawdził się na tyle dobrze, że zarówno między mentorami i mentorkami, ich podopiecznymi, jak i rodzicami dzieci wywiązały się bardzo dobre i bliskie relacje. Z kolejnych działań, w których uczestniczył zespół, można wymienić: **koncert charytatywny połączony z loterią** na rzecz dzieci z Ukrainy oraz **spotkanie z poczęstunkiem**, w którym brały udział rodziny z doświadczeniem uchodźczym i rodziny osób nieposiadających obywatelstwa polskiego już funkcjonujących w szkole. Działania miały na celu przełamanie barier, wymianę doświadczeń, stworzenie przyjaznego środowiska po traumatycznych przeżyciach, ale też stworzenie sieci współpracy i pomocy. Zgodnie z obowiązującymi przepisami, dzieciom zorganizowano **nauczanie języka polskiego jako obcego w szkole**. Zespół uczestniczył w **opracowaniu zasad oceniania uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji**. W szkole wprowadzono również ocenianie kształtujące, sprzyjające rozwijaniu umiejętności uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i doceniające ich progres.

Niestety, na chwilę obecną konflikt zbrojny trwa. Liczba dzieci z doświadczeniem migracji w naszej szkole nie zmniejszyła się. W obecnym roku szkolnym mamy dwa oddziały przygotowawcze: na poziomie klas 1-3 oraz klas 7-8. Skład zespołu wspierającego UDM poszerzyliśmy o nauczycieli i nauczycielki j. polskiego mających uprawnienia i uczących dzieci z doświadczeniem migracji języka polskiego jako obcego.

Cały czas wzbogacamy bazę pomocy dydaktycznych, dzielimy się wiedzą i doświadczeniami, szkolimy się.

W tym roku położyliśmy nacisk na międzykulturowość w szkole. Pierwszą akcją mamy już za sobą: Międzynarodowy Dzień Tolerancji. Planujemy w drugim półroczu Tydzień Wielokulturowości, któremu będzie towarzyszyć szereg działań: wspólny koncert, gry terenowe i dydaktyczne, spotkania studentów, dzieci i ich rodzin z różnych państw, prezentacje na godzinach wychowawczych.

Po roku działalności zespołu dostrzegamy, że jego powołanie było konieczne, efekty działań są widoczne, sieć współpracy jest coraz szersza, a liczba osób angażujących się coraz większa. Założenia planu na zeszły rok zrealizowaliśmy w pełnym zakresie. Podjęliśmy też szereg innych działań, które nie były objęte planem. Wszystko to sprawia, że na obecny rok szkolny mamy wiele pomysłów i coraz więcej osób chętnych, które chcą wspólnie z nami je realizować, aby nasza szkoła była nadal tą przyjazną dla uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji.

Netografia

<https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20170000059>
[dostęp 20.11.2022 r.].

<https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190000502>
[dostęp 20.11.2022 r.].



5. Jak przygotować zespół klasowy na przyjęcie nowego ucznia lub uczennicy z doświadczeniem migracji?



Beata Katarzyna Jędryka doktorka, językoznawczyni, glottodydaktyczka oraz pedagożka. Na stałe związana z Uniwersytetem Warszawskim. Metodyczka nauczania języka polskiego jako obcego/ drugiego oraz odziedziczonego. Autorka licznych materiałów dydaktycznych oraz metodycznych z zakresu dydaktyki uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji.

Przeprowadzka do nowego kraju związana jest zawsze z gwałtowną i totalną zmianą życiową w świecie dziecka, nawet wówczas, gdy jest ona wynikiem emigracji zarobkowej rodziców, którą można zaplanować w czasie. Dzieci bardzo rzadko są w stanie zrozumieć motywy, które kierują rodzicami decydującymi się na wyjazd do innego kraju, nie zawsze zresztą sąsiadującego z krajem pochodzenia. Im dalej, tym trudniej przyzwyczać się do nowego miejsca, języka oraz nowej, odmiennej kultury. W momencie przekroczenia polskiej granicy „stary świat” oraz „stare sprawy” pozostają gdzieś za nimi. Pozostają tam najbliżsi, przyjaciele, przyjaciółki, koledzy, koleżanki, psy i koty, dom, ulubione miejsca i bardzo często szkoła, która przecież także jest

przestrzenią kulturową*. W „nowym świecie” w szkole czekają na nich rówieśnicy, dla których pojawienie się kolegi lub koleżanki spoza znanego im kręgu językowo-kulturowego może być również stresogenne. Należy przygotować uczniów i uczennice na takie spotkanie, aby przejść przez proces wzajemnego poznawania łagodnie. Warto uświadomić sobie, że rozwiązaniem ułatwiającym przyjmowanie nowego dziecka do społeczności klasowej nie jest pojedyncze działanie, ale sekwencja podejmowanych kroków. Poniżej znajdują się propozycje rozwiązań dydaktycznych, których celem jest, po pierwsze, pokazanie uczniom i uczennicom, na czym polega zjawisko emigracji, a po drugie – próba wczucia się w sytuację osoby z doświadczeniem migracji.

A. Rozwijanie kompetencji międzykulturowych



Różnorodność pod względem językowym, kulturowym oraz religijnym we wszystkich sferach życia człowieka powoduje, że należy wspierać dzieci w rozwijaniu kompetencji międzykulturowych. Powinniśmy budzić w nich ciekawość do poznawania tego, co jest inne**, ale także tego, co jest im bardzo dobrze znane, a może być wykonywane w nowy, dotychczas niespotykany sposób. Działania, które należy podejmować w tym kierunku, muszą być aktywne, ale przede wszystkim dostosowane do wieku oraz etapu edukacji uczniów i uczennic.

Dla dzieci z klas młodszych warto przygotować kilka prezentacji, które będą pokazywały im, że to, co na pierwszy rzut oka wydaje się inne, może jednak okazać się tym

* Więcej o uczniach/uczennicach migrujących w: B. K. Jędryka, *Jesteśmy wśród was. Polska szkoła oczami uczniów z doświadczeniem migracji oraz ich rodziców*, Warszawa 2021.

** J. Nikitorowicz, *Edukacja i komunikacja międzykulturowa w kształtowaniu kompetencji międzykulturowych*, [w:] „Edukacja”, nr 3, 2019, s. 6 – 17; P. E. Gębał, *Kultura i edukacja międzykulturowa w procesie szkolnej akulturacji dzieci z doświadczeniem migracji*, [w:] Jędryka B. K. (red.) *W labiryncie polskiej edukacji. Poradnik asystenta szkolnego*, Warszawa 2020, s. 53 – 63.

samym*. W działanie to warto zaangażować przedstawicieli/ przedstawicielki klas starszych. Na przykładzie dziecka z Polski oraz dzieci z odległych kulturowo krajów pokazujemy różnice w ich codziennym życiu, np. zabawki, zabawy na zewnątrz, rodzinę, zwierzęta hodowlane, zwierzęta domowe, wygląd miast oraz wsi, sposoby podróżowania, wygląd szkoły, sposób pisania (alfabet), przedmioty szkolne, powitania i pożegnania, roślinność oraz pory roku. Tematów można oczywiście znaleźć o wiele więcej, ale powinny być one przyjazne dzieciom.

Uczniom i uczennicom klas starszych można zaproponować opracowanie *Wielkiej księgi pierogów***.

Wybrałam tematykę związaną z jedzeniem, ponieważ to na nim najłatwiej pokazać różnice. Dodatkowo uczniowie i uczennice w sposób empiryczny mogą sprawdzić, że to, co inne, niekoniecznie musi być niedobre w smaku. Do takiego projektu najlepiej pasują pierogi, które są znane na całym świecie, a w naszym kraju uważane są za tradycyjne danie, bez którego nie ma świąt. Ciekawe jest to, że jeżeli zapytamy Polaka, skąd są pierogi, odpowie, że z Polski, Słowak – że ze Słowacji, a Chińczyk – że z Chin. Prawie każdy kraj uzurpuje sobie prawo do bycia „ojczyzną pierogów”. Zadanie polega na odszukaniu przepisów pokazujących, jak przygotowywane są pierogi w różnych stronach świata. Uczniowie i uczennice podczas przygotowywania swojej księgi powinni zwracać uwagę na kształt, kolor oraz



* Pomysł zainspirowany lekturą książki J. S. Kostecki-Shaw *Same, Same but Different*.

** Pomysł zainspirowany lekturą książki N. Dooley *Everybody Cooks Rice*.

rodzaj farszu. Dodatkowo należy zapoznać się z technologią przygotowywania potrawy. W tym zadaniu pierogi nabierają rangi symbolu. Są jak ludzie, którzy mogą wyglądać inaczej, mieć odmienne poglądy i inaczej się zachowywać, ale, tak jak pieróg, niezależnie od swojej formy zawsze jest smaczną potrawą, tak człowiek zawsze jest człowiekiem i z natury jest dobry.

Inspiracji do działań związanych z rozwijaniem kompetencji międzykulturowej warto szukać w literaturze dziecięcej i młodzieżowej. Najwięcej takich pozycji można znaleźć w krajach, które są od lat zróżnicowane kulturowo, także w przestrzeni edukacyjnej. Tu można zajrzeć na rynek wydawniczy w Niemczech, Francji, Wielkiej Brytanii czy Stanach Zjednoczonych.

B. Poznaj siebie, żeby zrozumieć innych



Intersującym rozwiązaniem pedagogicznym oraz psychologicznym jest podjęcie próby pocucia się podobnie jak osoba spoza danego kręgu kulturowego oraz językowego, która pojawia się w nowym, nieznanym, obcym dla siebie środowisku. W tym celu uczniowie i uczennice powinni mieć **możliwość osobistego doświadczenia zblizonych emocji oraz obaw** towarzyszących ich rówieśnikom i rówieśniczkom z doświadczeniem migracji.

Niewskazane jest w takim wypadku stosowanie symulacji, która zazwyczaj opiera się na wyobrażaniu sobie tego, co czujemy w konkretnych sytuacjach. Takie działanie nie odda jednak w pełni „stanu duszy” ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji. **Czym innym są wyobrażenia, a czym innym bezpośrednie przeżycia**, które wpływają na postawę oraz postrzeganie świata przez młodego człowieka.

Odradza się prowadzenie rozmów z uczniami i uczennicami, które zaczynają się zazwyczaj od stwierdzenia: *Wyobraź sobie, że rozpoczynasz naukę w szkole poza Polską. Jesteś w kraju,*

gdzie ani nie znasz języka komunikacji, ani nie masz kolegów. Powiedz mi, co czujesz. **Odpowiedzi, które uzyskamy, nie będą prawdziwe**, ponieważ będą opierały się one wyłącznie na snuciu przypuszczeń. W tym celu należałoby **zaaranżować realną sytuację**, która pozwoliłaby społeczności klasowej **poczuć niepewność, strach czy wyobcowanie**. To właśnie są uczucia, które zazwyczaj towarzyszą nowoprzybyłym*. Nie jest to łatwe zadanie, jednak można je zrealizować.

Dobrym rozwiązaniem może być odwiedzenie np. Niewidzialnej Wystawy**, która jest podróżą w świat całkowitej ciemności, gdzie człowiek musi radzić sobie w codziennych sytuacjach bez pomocy wzroku, ograniczając się wyłącznie do zmysłów dotyku, słuchu oraz węchu. Celem wystawy jest przybliżenie widzącym tego samego świata, który dzielą z osobami niewidzącymi. Osoby odwiedzające wystawę mają możliwość oswojenia się ze światem osób niewidomych, lepszego poznania go, dzięki czemu mogą się nauczyć, jak rozmawiać z niewidzącymi, co wolno, a czego nie powinno się robić. Osoby zwiedzające otrzymują przewodnika/przewodniczkę, którzy doskonale orientują się w świecie ciemności. Są to osoby niewidome lub słabowidzące.

Wizyta w takim miejscu na pewno wzbudzi wiele emocji wśród naszych uczniów i uczennic. Pomoże im poznać siebie samych. Będą mogli zaobserwować własne reakcje na zupełnie dla nich nowe okoliczności. Dowiedzą się, czym jest nieznanie, na czym polega budowanie zaufania oraz jak ważna w życiu jest pomoc drugiego człowieka. Działanie to jest analogią do tego, co może wydarzyć się w ich szkolnej przestrzeni. Osoby zwiedzające to uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji, natomiast przewodnicy/przewodniczki to społeczność klasowa, która ma nie

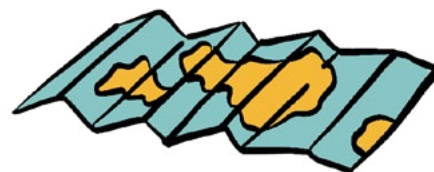
* M. Guzek, *Budowanie mostu – psychologiczne aspekty adaptacji w nowej szkole*, [w:] B. K. Jędryka (red.) *W labiryncie polskiej edukacji. Poradnik asystenta szkolnego*, Warszawa 2020, s. 44–52.

** Wystawa jest dostępna w centrum Warszawy w Alejach Jerozolimskich 123. Można połączyć jej zwiedzanie z wizytą w stolicy, która zazwyczaj jest ujmowana w planach każdej szkoły. W Toruniu dostępny jest Niewidzialny Dom mieszczący się przy ulicy Strumykowej 5.

tylko oprowadzić po nowym terenie, ale także nauczyć tego, jak się po nim poruszać.

Nie powinno się ograniczać do samej wizyty na wystawie. Po jej zakończeniu można poprosić młodzież, aby spisała odczucia, które towarzyszyły jej w trakcie poznawania nowej rzeczywistości. Jeżeli niektórym będzie trudno zwerbalizować to, co działo się w ich wnętrzu, mogą wykorzystać techniki artystyczne w celu wyrażenia siebie. Następnie na godzinie wychowawczej lub specjalnie zorganizowanym spotkaniu klasowym należy porozmawiać z uczniami i uczennicami o tym, co wydarzyło się na wystawie i pokazać im jej symboliczny wymiar. Jest to konieczne, ponieważ nie wszyscy mogą poprawnie zinterpretować nasze działania.

Jeżeli nie możemy zabrać naszej klasy na Niewidzialną Wystawę, warto poszukać w okolicy podobnych wydarzeń, których celem jest nauka empatii, tolerancji, odpowiedzialności oraz uczynności. Im częściej nasi podopieczni/podopieczne będą opuszczać swoją strefę komfortu, tym łatwiej zrozumieją nowych kolegów i nowe koleżanki. W naturalny sposób będą pomagać im w nowej rzeczywistości.



C. Skąd jestem?

Dzieci lepiej poznają same siebie dzięki osobistym doświadczeniom. Należy wykorzystać to w procesie osvajania się z tematyką migracji. Jednym z takich działań edukacyjnych może być klasowy projekt „Album rodzinny”, polegający na poznaniu historii własnej rodziny w perspektywie migracji – zarówno wewnątrz krajowej, jak i zagranicznej.

Obecnie rzadko młodzież dysponuje szeroką wiedzą o swoich przodkach. Dzięki zaangażowaniu w projekt będzie miała szansę na zdobycie wiedzy o własnych pradziadkach, a nawet dalszym kuzynostwie. Zaproponowane zadanie pozwala uczniom i uczennicom wykorzystać ich umiejętności, które zdobyli na zajęciach dydaktycznych z historii, geografii oraz języka polskiego. W procesie odkrywania historii swojej rodziny stopniowo

budują obraz swojego „ja”. Należy podkreślić, że zadanie jest długofalowe, ponieważ wymaga od nich nie tylko przejrzenia domowych archiwów, ale także przeprowadzenia rozmów z poszczególnymi członkami i członkiniami rodziny – tymi najbliższymi oraz tymi dalszymi. Celem podejmowanych działań jest odszukanie śladów migracji we własnym otoczeniu. Wiele osób na pewno takie ślady odnajdzie, a historie, które usłyszą, powiedzą im samym, skąd pochodzą. Przekonają się, że każdy z nich może być potomkiem emigranta.

„Album rodzinny” zachęca też do poznawania historii członków i członkiń rodziny, którzy obecnie mieszkają za granicą. Wchodząc z nimi w interakcje, dzieci będą mogły nawiązać kontakty lub odnowić je z tymi, którzy są gdzieś daleko, a łączą ich więzy krwi. Działanie ma jeszcze jeden wymiar – łączy ze sobą pokolenia.

Nim przystąpimy do realizacji projektu, jeśli jest to możliwe, warto wybrać się do Muzeum Emigracji w Gdyni*. Instytucja przygotowana jest także na wspieranie szkół w trybie on-line. Wizyta w muzeum pomoże klasie zrozumieć, czym jest emigracja oraz poznać sposoby, jak odkrywać historię własnej rodziny oraz archiwizować dokumenty z nią związane.

D. Polskie historie migracji źródłem wiedzy



Zrozumienie migrujących uczniów i uczennic może odbywać się także dzięki **poznaniu historii polskich dzieci, które wyjechały za granicę**, żeby razem z rodzicami rozpocząć nowe życie w innym kraju. To także są uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji, o których, w momencie ich wyjazdu,

* Jednym z warsztatów stacjonarnych proponowanych przez muzeum są zajęcia „Dzieci z różnych stron świata”. Podczas zajęć uczestnicy poznają historie: Oliwii, Maksyma, Vano i Nisy, ich tradycje oraz obyczaje krajów, z których pochodzą. Dzieci uczą się podstaw popularnych języków nowożytnych. Prowadzący spotkanie próbują odpowiedzieć na pytania: Czy tak naprawdę bardzo się od siebie różnimy? Co znaczy „tolerancja”? Udział w takich zajęciach rozwija kompetencje międzykulturową wśród najmłodszych.

zapomina nie tylko polski system edukacji, ale także bardzo często koledzy i koleżanki ze szkolnych ławek. Mali polscy migranci i małe polskie migrantki dla społeczności klasowych w Polsce mogą okazać się bardzo **cennym źródłem informacji dotyczących procesów adaptacji w nowej szkolnej rzeczywistości**. Niektórym może wydawać się, że to działanie jest bardzo skomplikowane do zrealizowania. Jednak jest to tylko pozornie trudne, ponieważ w dobie wzrostu migracji na terenie Unii Europejskiej (UE) oraz łatwego dostępu do narzędzi internetowych, **nawiązanie relacji z polskimi migrantami w wieku szkolnym** nie powinno sprawić żadnego problemu.

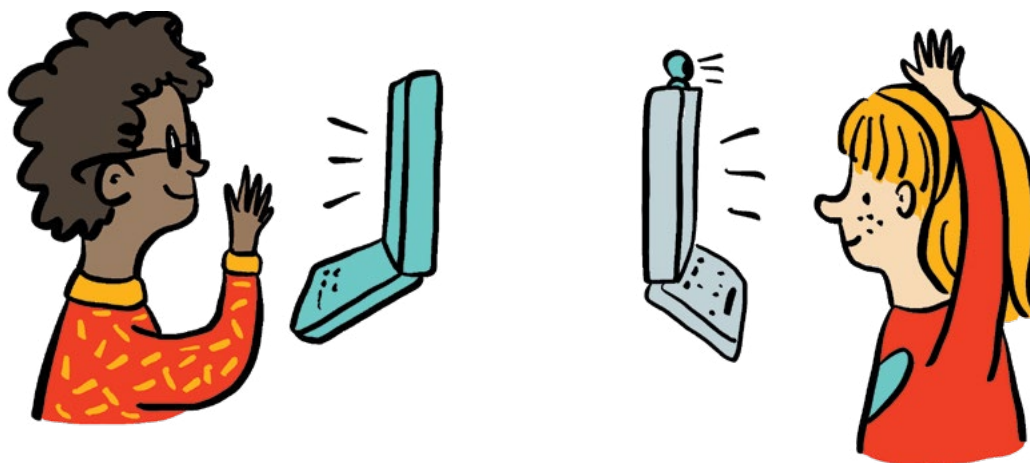
Na początek warto zastanowić się nad tym, jaka sytuacja polskiego ucznia lub uczennicy poza granicami kraju najlepiej przybliży naszej klasie sytuację nowego ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji. Z mojego doświadczenia pedagogicznego oraz dydaktycznego, a także językoznawczego, wynika, że dobrym rozwiązaniem byłby wybór kraju, który jest **odległy kulturowo oraz językowo od Polski**. Nie musimy go daleko szukać, ponieważ w granicach Unii Europejskiej oraz całej Europy mamy takie miejsca, np. Francja, Turcja, Grecja czy Niemcy. Świadomie **nie proponuję Wielkiej Brytanii albo Irlandii** ze względów powszechnej nauki języka angielskiego w polskich szkołach. Dzieci osób migrujących do tych miejsc nie borykają się z takimi samymi problemami, jak ich rówieśnicy i rówieśniczki, którzy wyjechali z rodzicami do krajów, w których językiem urzędowym, a co się z tym wiąże językiem edukacji, jest kod nauczany w polskich szkołach rzadziej lub w ogóle.



W celu nawiązania kontaktu z polskimi rówieśnikami i rówieśniczkami uczniów i uczennic naszej klasy poza krajem, **należy odwiedzić stronę Ośrodka Rozwoju Polskiej Edukacji za Granicą (ORPEG)** i w zakładce „szkoły” wybrać hasło „szkoły polonijne i inne”. Znajduje się tam baza placówek edukacyjnych prowadzonych przez organizacje społeczne, parafie lub inne podmioty zagraniczne. Oprócz podstawowych informacji o szkole, można znaleźć tam mailowe adresy kontaktowe oraz numery telefonów. Wykorzystując sortowanie, łatwo otrzymujemy spis szkół w kraju, który nas interesuje. To ułatwia nam przeszukiwanie bazy.

Kolejnym krokiem powinno być **odwiedzenie stron internetowych** szkół, które nas zainteresowały i zapoznanie się z placówkami. Nie musimy ograniczać się tylko do jednej. Tu warto zaznaczyć, że na pewno nie znajdziemy tam informacji o nowych uczniach i uczennicach, którzy niedawno przyjechali z Polski. Na stronach znajdują się adresy mailowe do dyrekcji, sekretariatu, a czasami bezpośrednio do nauczycieli i nauczycielek, pod które **wysyłamy pytanie**, czy wśród uczniów i uczennic są tacy, którzy dopiero przyjechali do danego kraju lub tacy, którzy przyjechali tam w wieku szkolnym i dobrze komunikują się w języku polskim – oprócz tego w wiadomości powinny znaleźć się także **informacje o planowanym działaniu pedagogicznym**, jego cel oraz założenia. Warto także przedstawić placówkę, z której piszemy. Z racji tego, że reprezentuję także środowisko szkolnictwa polonijnego, doradzam, żeby **uzbroić się w cierpliwość**, ponieważ placówki poza granicami kraju są szkołami społecznymi pracującymi w systemie weekendowym i na korespondencję odpowiadają czasami z opóźnieniem*.

* Dobrym źródłem informacji o Polonii oraz jej działaniach oświatowych jest kwartalnik „Asystent” – czasopismo dla nauczycieli i nauczycielek polonijnych wydawane przez Centralę Polskich Szkół Doksztalujących w Ameryce. Bieżące oraz archiwalne numery są dostępne w plikach pdf do pobrania na stronie internetowej organizacji: <https://www.centralapolskichszkol.org/kwartalnik-asystent> (dostęp 20.12.2022 r.).



Jeżeli uda się nawiązać kontakt ze szkołą i **ustalić zasady współpracy** w kwestii spotkania, klasa **przygotowuje się na internetowe spotkanie z rówieśnikiem/rówieśniczką.**

Tu należy wspomnieć, że powinien to być cykl krótkich spotkań on-line, podczas których dzieci mogłyby zadawać pytania oraz porozmawiać o tym, jak wygląda edukacja w szkole innej niż polska, jaki był pierwszy dzień ucznia/uczennicy w takiej szkole, jak przebiegała adaptacja językowa oraz kulturowa w nowym miejscu. Warto wcześniej przygotować sobie tematykę każdego ze spotkań. Następnie klasa powinna przygotować odpowiednią listę pytań, które chcieliby zadać. Nie należy pozostawiać dzieci samym sobie, dlatego też spotkania powinny być moderowane. Na początku w roli prowadzącego/prowadzącej może być wychowawca/wychowawczyni, ale moderację kolejnego spotkania można powierzyć osobie z klasy. Dzięki takiemu rozwiązaniu, **uczniowie i uczennice rozwijają kompetencje kluczowe oraz zdobywają umiejętności.**

Warto rozważyć przeprowadzenie serii wywiadów w różnych szkołach polonijnych. Na pewno pomogą one naszym uczniom i uczennicom choć trochę zrozumieć specyfikę „nowego szkolnego życia” dziecka z doświadczeniem migracji. Ważne jest to, że rozmowy odbędą się w języku ojczystym, w którym najlepiej nazywamy emocje oraz uczucia. Ciekawym doświadczeniem mogłoby być nawiązanie kontaktu ze szkołą polonijną, która funkcjonuje na terenie kraju, skąd pochodzi nasz nowy uczeń/uczennica. Dzięki temu łatwiej będzie nam, jako środowisku

przyjmującemu, zrozumieć nie tylko różnice, ale także wyłonić podobieństwa, które mogą okazać się pomocne w procesie adaptacji językowej i kulturowej na terenie klasy oraz szkoły.

Zaproponowane powyżej działanie może pozytywnie wpłynąć nie tylko na aspekty związane ze zjawiskiem migracji w społeczności klasowej, ale także na nawiązywanie międzynarodowych kontaktów szkolnych, które w przyszłości mogą zaowocować wspólnymi projektami edukacyjnymi*.

E. Porozmawiajmy

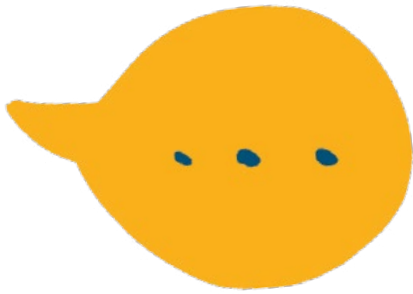
Temat migracji nie jest łatwy, dlatego osvajanie uczniów i uczennic z tą problematyką wymaga od kadry pedagogicznej wykorzystywania różnorodnych środków – konwencjonalnych oraz niekonwencjonalnych. Na początku proponowałam rozwiązania, które wychodzą poza standardowe ramy edukacyjne. Jednak nie możemy zapomnieć, jak ważna jest rozmowa, która stanowić będzie dopełnienie naszych działań przygotowujących uczniów i uczennice do spotkania z rówieśnikami z doświadczeniem migracji.

Pierwszym krokiem może być uświadomienie klasie, że każdy migrujący uczeń/uczennica jest inny/inna. To, że niektórzy/niektóre z nich pochodzą z tego samego kraju, a nawet miasta, nie oznacza, że będą mieli takie same doświadczenia. Społeczność klasowa powinna znać przyczyny, które powodują, że rodziny są zmuszone do zmiany miejsca zamieszkania. Wyjaśniamy dzieciom, czym jest migracja z powodu działań wojennych, przemocy lub ucisku. Warto też opowiedzieć im o migracji ekonomicznej.

Ważne jest, aby nasi uczniowie i uczennice zrozumieli, że to nie dziecko podejmuje decyzję o opuszczeniu ojczyzny, ale robią



* Warto zaglądać na strony Ministerstwa Edukacji i Nauki, gdzie znajdują się informacje dotyczące konkursów i projektów edukacyjnych, na które można otrzymać grant. Jednym z nich jest „Rodzina Polonijna”, którego celem jest współpraca szkół funkcjonujących w systemach oświaty innych państw oraz organizacji społecznych za granicą prowadzących nauczanie języka polskiego, historii, geografii, kultury polskiej oraz innych przedmiotów nauczanych w języku polskim ze szkołami w Polsce.



to wyłącznie rodzice, którzy nie konsultują z nim tego działania. Takie postępowanie wpływa negatywnie na zachowanie dzieci z doświadczeniem migracji.

Nie są oni zadowoleni z nowej sytuacji, ponieważ nikt nie zapytał ich o zdanie. Swoją postawą bardzo często manifestują poprzez bunt przeciw postanowieniom rodziców o przeprowadzce*. Trzeba wyjaśnić uczniom i uczennicom, że nowi koledzy i koleżanki nie są negatywnie do nich nastawieni/nastawione. Ich postawa wycofania to forma obrony przed tym, co nieznane. Dlatego też trudniej jest im nawiązywać relacje.

Warto też uświadomić klasę, że uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji w dotychczasowych szkołach nie mieli/nie miały z nauką żadnych problemów, a czasami nawet należeli/należały do tzw. czołówki w swoich klasach. Nauka w nowym języku będzie dla nich trudna, co będzie przekładało się na ich postępy edukacyjne, dlatego też klasa przyjmująca nie powinna oceniać nowych rówieśników i rówieśniczek na podstawie ich osiągnięć szkolnych.

Dobrym rozwiązaniem byłoby utworzenie klubu dyskusyjnego dla całej szkoły, w którym uczniowie i uczennice rozmawialiby o migracji i bieżących sytuacjach z nią związanych. Na takie spotkania klubowe można zapraszać nie tylko specjalistów/specjalistki, ale także osoby z doświadczeniem migracji, które wraz ze wzrostem swoich umiejętności językowych dzieliliby się własnymi spostrzeżeniami oraz doświadczeniami. Takie działania pomogłyby także uniknąć w przyszłości nieporozumień. Klub mógłby być miejscem, w którym podejmowane byłyby także inicjatywy rozwijające kompetencję międzykulturową społeczności szkolnej. Pozwoliłyby także wyjść poza mury własnej szkoły i integrować się z innymi placówkami w tym zakresie.

* Więcej na ten temat piszą A. Koźyczkowska, A. Młynarczuk-Sokołowska, *Kulturowe konteksty dzieciństwa. Szkice antropologiczno-pedagogiczne*, Gdańsk 2018.

Bibliografia

Dooley N., *Everybody Cooks Rice*, New York 1992.

Gębał P. E., *Kultura i edukacja międzykulturowa w procesie szkolnej akulturacji dzieci z doświadczeniem migracji*, [w:] Jędryka B. K. (red.) *W labiryncie polskiej edukacji. Poradnik asystenta szkolnego*, Warszawa 2020.

Godorowska J., *Jak rozmawiać z młodzieżą o wyzwaniach współczesnego świata? Szkolny Klub Dobrej Rozmowy o migracjach (Sprawozdanie)*, [w:] „Edukacja”, nr 3, 2019.

Guzek M., *Budowanie mostu – psychologiczne aspekty adaptacji w nowej szkole*, [w:] Jędryka B. K. (red.) *W labiryncie polskiej edukacji. Poradnik asystenta szkolnego*, Warszawa 2020.

Jędryka B. K., *Jesteśmy wśród was. Polska szkoła oczami uczniów z doświadczeniem migracji oraz ich rodziców*, Warszawa 2021.

Kostecki-Shaw J. S., *Same, Same but Different*, New York 2011.

Koźczkowska A., Młynarczuk-Sokołowska A., 2018, *Kulturowe konteksty dzieciństwa. Szkice antropologiczno-pedagogiczne*, Gdańsk.

Nikitorowicz J., *Edukacja i komunikacja międzykulturowa w kształtowaniu kompetencji międzykulturowych*, [w:] „Edukacja”, nr 3, 2019.



6. Integracja jako klucz do tworzenia pozytywnego, wielokulturowego, szkolnego i pozaszkolnego środowiska



Oleksandr Pustovyi historyk, nauczyciel. Dyrektor Sobotniej Szkoły Ukraińskiej dla obywateli Ukrainy Fundacji Nasz Wybór (Dom Ukraiński). Konsultant ds. edukacji uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji Warszawskiego Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń. Nauczyciel historii w SP nr 141 w Warszawie, nauczyciel historii i kultury Ukrainy w Międzyszkolnym Punkcie Nauczania Mniejszości Ukraińskiej w Warszawie. Członek zespołu Ministerstwa Oświaty i Nauki Ukrainy do pracy nad państwowymi podstawami programowymi w dziedzinie edukacji obywatelskiej i historycznej. Nagrodzony odznaczeniem honorowym „Wzorowy w Oświacie” (Vidminnyk osvity) Ministerstwa Oświaty i Nauki Ukrainy.

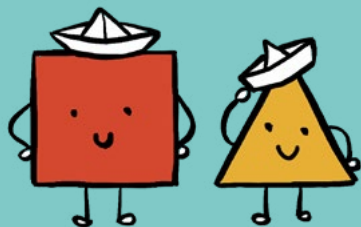
Odnosząc się do często wykorzystywanej frazy o szkole jako miniaturze społeczeństwa, warto podkreślić, że podobnie jak społeczeństwo, szkoła jest swoistym systemem naczyń połączonych. Dotyczy to wzajemnych relacji jakie występują między uczniami/uczennicami a innymi uczniami/uczennicami, nauczycielami a uczniami/uczennicami, nauczycielami/nauczycielkami a innymi nauczycielami/nauczycielkami, nauczycielami/nauczycielkami a rodzicami itd. Kiedy myślimy o kwestii otwarcia się na różnorodność we wskazanych relacjach,

powinniśmy również uwzględnić możliwość występowania w nich wielokulturowości, a co za tym idzie zapotrzebowania na kompetencje międzykulturowe.

Daje to możliwości próby przygotowania uczniów/uczennic do życia w nowych warunkach wielokulturowej przyszłości, której nie możemy dokładnie przewidzieć. Możemy jednak spróbować przeanalizować tendencje i trendy zmian społecznych i ukształtować wyobrażenia o najbardziej wiarygodnych scenariuszach rozwoju Polski na kilkadziesiąt lat do przodu. Ostatnia dekada daje wszelkie przesłanki, żeby mówić o Polsce jako kraju trwałej imigracji. Wojna w sąsiedniej Ukrainie, która rozpoczęła się w lutym 2022 roku z pewnością znacząco zmieniła sytuację demograficzną Polski. Warto też wspomnieć, że coraz częściej mówi się o przyszłych migracjach osób z doświadczeniem uchodźstwa klimatycznego. Zmiany te sprawiają, że Polacy i Polki coraz to częściej w różnych obszarach swojej codzienności będą spotykać się z przedstawicielami i przedstawicielkami różnych kultur, a przestrzeń społeczna i otoczenie językowe staje się coraz bardziej międzynarodowe i wielokulturowe. Akulturacja dla mieszkańców Polski, jako reakcja na spotkanie z inną kulturą, z dużym prawdopodobieństwem, już nie będzie tylko wynikiem naśladownictwa trendów światowych, upowszechnionych przez media i internet, ale także skutkiem realnego kontaktu z innymi kulturami, bez konieczności wyjazdu zagranicę. Jak każde zjawisko społecznie, niesie to za sobą szereg dyskusji, dylematów, wyzwań i korzyści, dlatego już teraz warto podejmować w szkołach działania przygotowujące całą społeczność do wspólnego tworzenia środowiska międzykulturowego.

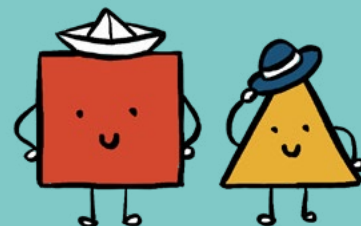
Jeden z najbardziej popularnych teraz poglądów na akulturację, zaproponowany przez Johna Berryego, przewiduje dla jednostki 4 typowe ścieżki akulturacyjne: **marginalizacja, separacja, asymilacja i integracja**. Jeżeli nawet nie znamy założeń tej teorii, to pierwsze dwa modele (marginalizacja i separacja) brzmią wykluczająco. Inaczej jest natomiast z asymilacją i integracją. Dość często na różnych forach można usłyszeć o asymilacji i integracji jako

o synonimach. **Są to jednak dwa odrębne pojęcia, które wymagają wyjaśnienia.**



Asymilacja – to uczestnictwo w kulturze przyjmującej i wyzbycie się dotychczasowej tożsamości kulturowej. Przebiega ona zarówno na płaszczyźnie społecznej, jak i psychicznej, co sprawia, że zmienia się nawet sposób myślenia osoby zasymilowanej*.

Integracja kulturowa – to proces polegający na zespalaniu w funkcjonalną całość poszczególnych cech i elementów jednej kultury lub kilku kultur.**



Integracja jako proces wymaga wysiłku od obu (lub wielu) stron funkcjonujących na styku kultur: zarówno osoby z doświadczeniem migracji, jak i społeczności lokalnej.

Profesor Paweł Boski wyróżnia 5 realnych wymiarów integracji:


1. pozytywne wartościowanie dwu(wielo)kulturowości,
2. kompetencja dwujęzyczna i dwukulturowa,
3. jako „specjalizacja funkcjonowania”,
4. nowa jakość będąca fuzją elementów składowych,
5. autonomia psychologiczna wobec obu kultur wyjściowych.***

Skupmy się najpierw na wysiłku, który musi wykonać osoba z doświadczeniem migracji zmierzająca do procesu integracji.

* Czarny D., *Integracja kulturowa i polityka integracji Zintegrowana*, Platforma Edukacyjna <https://zpe.gov.pl/a/przeczytaj/DnnpkXj03>

** Tamże.

*** Boski P., *Kulturowe ramy zachowań społecznych. Podręcznik psychologii międzykulturowej*, Warszawa 2010 r., s. 542–546.



Oprócz zmian psychologicznych, dochodzi potrzeba opanowania dwóch języków (przynajmniej w wybranych dziedzinach) oraz opanowania kodów kulturowych obu kultur. **Dwukulturowość** dla poszczególnej jednostki może przebiegać harmonijnie lub konfliktowo. Konflikt kultur, z którymi jednostka się utożsamia, czyli konflikt wewnętrzny, może być spowodowany zarówno czynnikami wewnątrzrodzinnymi (np. trauma transgeneracyjna) jak i zewnętrznymi: wstydzanie się przynależności do jednej z kultur, wysoka wiarygodność powtórzenia sytuacji kiedy optaca się je ukrywać, nie eksponować, złać się z większością*.

Jeżeli pomagamy integrować się komuś, to pomagamy najpierw sobie

Integracja nie może zatem zaistnieć bez otwartej postawy społeczeństwa przyjmującego. Ważną rolę pełni zatem edukacja, która może przygotować młode pokolenia na tendencje zmian społecznych, które pojawiają się i pojawią się w przyszłości.

Warto też podkreślić, że należy szanować indywidualny wybór człowieka odnośnie drogi rozwoju własnej tożsamości kulturowej, nie tylko do integracji, ale też do asymilacji, separacji czy marginalizacji. Jednak taki wybór powinien być wyborem świadomym.

Jakie kroki w szkołach, uwzględniając sytuację w społeczeństwie, możemy zatem podjąć, aby umożliwić harmonijny rozwój dwu- lub wielokulturowej tożsamości uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji, a jednocześnie kształtować otwartość na inne kultury i kompetencje międzykulturowe u uczniów/uczennic miejscowych?

Integracja uczniów/uczennic z doświadczeniem migracyjnym w klasie nie musi być osobnym “projektem”, może być kontynuacją integracji klasowej. W integracji dzieci

* Tamże, s. 542, 547.

z doświadczeniem migracji mogą sprawdzić się znane już metody gier i zabaw integracyjnych, wymagają one jednak dodatkowej „lupy”, która ukaże nam międzykulturowe wątki tego procesu.

Przykładowe gry i zabawy integracyjne:

- ✓ Szkoła integracji międzykulturowej. Model pracy międzykulturowej WISE i przykładowe scenariusze zajęć. Warszawa 2014 <https://forummigracyjne.org/npub/szkola-integracji-miedzykulturowej>
- ✓ Gry i zabawy integracyjne bez użycia języka <https://migrant.poznan.pl/wp-content/uploads/2022/03/Gry-i-zabawy-integracyjne.-Bez-znajomosci-jezyka..pdf>
- ✓ Akcja Integracja Polska-Ukraina: Gry Edukacyjne <https://www.jangar.pl/edukacja-dzieci-z-ukrainy-navchannya-ukrayinskoyu-movoyu/6760-akcja-integracja-polska-ukraina-gry-edukacyjne.html>



Czy nauczyciele/nauczycielki są zobowiązani do kształtowania postaw wielokulturowych w uczniach/uczennicach?



Obecne rozporządzenie dotyczące podstaw programowych oprócz poruszając kwestię integracji klasowej, nie wspomina o integracji międzykulturowej. Znajdziemy w nim natomiast wzmianki o obowiązku pomocy uczniom/uczennicom w rozbudzeniu w sobie pozytywnego nastawienia do nauki języka obcego nowożytnego oraz w budowaniu postaw otwartości i szacunku wobec różnorodności języków, kultur i narodowości.

Więcej o wielokulturowości w prawie oświatowym można znaleźć w poradniku *Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów* (2015) <http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/doccontent?id=759>



Współzależność *Integracja* Sukces Edukacja

Jednym ze skutecznych, sprawdzonych w praktyce modeli pracy w klasie wielokulturowej jest model WISE opracowany przez zespół fundacji Polskie Forum Migracyjne w 2014 roku. <https://forummigracyjne.org/npub/szkola-integracji-miedzykulturowej>

Dla jego sukcesywnego wprowadzenia trzeba zapewnić następujące kryteria wstępne:

- ✓ potrzebę bezpieczeństwa ucznia/uczennicy,
- ✓ potrzebę przynależności do społeczności,
- ✓ potrzeba szacunku,
- ✓ zapewnienie równego statusu uczestników interakcji,
- ✓ stawianie wspólnych celów,
- ✓ współpraca między grupami,
- ✓ wsparcie wspólnie uznawanych autorytetów.

Każde z zadań zmodyfikowane według modelu WISE trzeba oceniać osobno: za treść merytoryczną zadania oraz za współpracę w zespole. Treściową część zadania oceniamy mniej więcej podobnie do oceny treści edukacyjnych, punkty się kumulują. Druga część, czyli ocena pracy w zespole, przewiduje tak dodatnie, jak i ujemne punkty. W celu zapewnienia wsparcia autorytetu (zakładamy, że prowadzący takiej gry też jest autorytetem), można także oceniać współpracę z prowadzącym i dostosowanie się do jego zaleceń. Kryteria podobnego oceniania muszą być przejrzyste, przećwiczone, dokładnie wytłumaczone uczestnikom i uczestniczkom, w tym przede wszystkim uczniom i uczennicom z doświadczeniem migracji. Niezwykle ważnym jest późniejsze szczegółowe omówienie wykonania zadania.

Ten model nie jest przeznaczony wyłącznie na godziny wychowawcze. Integracja to proces wielowymiarowy, wymagający działań na różnych płaszczyznach. Warto zatem proponować krótkie zadania związane z treścią lekcji, ale



jednocześnie nawiązujące do wielokulturowości. Śmiało można powiedzieć, że wątki związane z innymi kulturami i narodami można znaleźć prawie wszędzie:

- ✓ w edukacji wczesnoszkolnej,
- ✓ przy omawianiu utworów autorów zagranicznych lub wątków dzieł literackich poruszających odpowiednie tematy,
- ✓ przy nauce języków obcych,
- ✓ przy omawianiu świata roślin i zwierząt w różnych krajach,
- ✓ podczas nawiązywania do różnych wątków i ciekawostek z geografii czy historii różnych krajów,
- ✓ przy omawianiu sposobów i charakterystycznych obliczeń matematycznych lub sposobów zapisywania liczb i cyfr,
- ✓ podczas omawiania systemów politycznych różnych krajów,
- ✓ podczas nauki o znanych sportowcach i narodowych sztukach walki,
- ✓ przy omawianiu tańców i pieśni ludowych, twórczości malarzy, rzemiosła i technik artystycznych poszczególnych narodów.



Wstępne przyczyny niepowodzenia scenariuszy integracyjnych w szkole

Jak wspomniano wyżej do integracji międzykulturowej warto stosować ogólne narzędzia, metody i sposoby integracji klasowej, jednak niezbędnym warunkiem ma być wcześniejsza analiza potrzeb edukacyjnych ucznia z doświadczeniem migracji, jego predyspozycji i zasobów wiedzy, które mogłyby stać dodatkową cegiełką w budowaniu sukcesu całego zespołu. Analizie warto też poddać wstępne nastroje uczniów miejscowych wobec nowych kolegów i koleżanek.

Oдноśnie początków pracy z uczniami/uczennicami z doświadczeniem migracji i ich rodzicami, bardzo ważna jest rozmowa wstępna oraz diagnoza umiejętności i zdolności ucznia/uczennicy. Przykłady i omówienia szczegółów wywiadów

z uczniami/uczennicami z doświadczeniem migracji i ich rodzicami można znaleźć w poradniku pt. *Praca z uczniem cudzoziemskim. Przewodnik dobrych praktyk dla dyrektorów, nauczycieli, pedagogów i psychologów*, Warszawa 2011r. <http://www.caerdydd-warsaw.eu/images/stories/publikacje/pakiet-dobre-praktyki.pdf>.



Integracja słowami uczniów i nauczycieli. Doświadczenie poprzez dialog

W tej części chcę podzielić się swoim doświadczeniem zdobytym podczas licznych rozmów z uczniami i uczennicami, rodzicami, nauczycielami i nauczycielkami oraz asystentami i asystentkami międzykulturowymi. A także przeanalizować poszczególne sytuacje pod kątem wyżej wprowadzonych zasad. Urywki dialogów podane we własnym tłumaczeniu oraz obróbce stylistycznej.



„Wow! To naprawdę robi wrażenie!”

Tą rozmowę pomiędzy polskimi uczniami liceum usłyszałem po zakończeniu konkursu, w którym byli oni zaangażowani jako pomoc techniczna przy obsłudze sprzętu komputerowego, głośników i innej aparatury. Siedzieli tam dość długo po swoich lekcjach i było widać, że są zmęczeni, wychodząc z gmachu liceum na świeże powietrze, dzielili się swoimi wrażeniami z konkursu.

Międzyszkolny konkurs kuratorski był poświęcony Dniowi Języka i Literatury Ukraińskiej, uczniowie i uczennice z Ukrainy, uczęszczający do szkół stołecznych i mazowieckich mieli okazję recytować utwory autorów ukraińskich oraz autorów polskich w tłumaczeniu na język ukraiński. Liceum od 10 lat prowadzi

także międzyszkolny konkurs kuratorski, polegający na recytacji utworów polskich autorów w tłumaczeniu na różne języki obce.



Co możesz zrobić?

- ✓ Wymyśl lub znajdź konkurs, który leży na pograniczu kultur i zachęca do podzielenia się własną kulturą.
- ✓ Zadbaj o prestiż takiego konkursu oraz klarowne zasady uczestnictwa.

Jest to dobry przykład zorganizowania możliwości do zaprezentowania swoich kompetencji językowych, międzykulturowych i artystycznych. Dla zwycięzców przewidziane są nagrody, wyniki konkursu można wpisywać do świadectw szkolnych, co podwyższa szanse w rekrutacji do szkół średnich. Cytat z dialogu uczniów, nie biorących udziału w konkursie, jest świadectwem akulturacji – zetknęli się z inną kulturą, ale byli nią zachwyceni. Bardzo charakterystyczny i łatwo rozpoznawalny w recytacji wiersz Lokomotywa Tuwima, pokazał się dla nich w nowej odsłonie – w innym języku słowiańskim.



„Samija! Samija! Powiedz nam, czego od nas chce ta pani! Przecież to chyba po arabsku.”

Te słowa były skierowane do uczennicy klasy, która brała udział w grze językowej, zorganizowanej według modelu edukacji międzykulturowej WISE przez jedną z jego autorek. Dzieci z różnych klas dostawały zdania dotyczące języków, a część z nich zadawały i oceniały osoby współprowadzące mówiące w różnych językach: arabskim, gruzińskim, ukraińskim, wietnamskim. Oprócz treści zadań oceniane były także praca w zespole oraz zrozumienie poleceń prowadzących. Dzieci mówiące w innych językach, niż polski miały okazję stać się kimś ważnym dla kolegów, miały okazję zaprezentować własne zdolności językowe i pomóc osiągnąć wspólny cel. Jednak

akurat to zdanie pokazało też stereotypowe myślenie kolegów i koleżanek. Samija pochodzi z Uzbekistanu, nie znała arabskiego, była muzulmanką i to wystarczyło klasie, aby oczekiwać od niej znajomości języka arabskiego. W omówieniu takiej gry pojawiły się wątki tłumaczące, kwestie wyznania i znajomości języków.



Co możesz zrobić?

- ✓ Pomysł na integrację zaczerpnij z najbliższego otoczenia uczniów i uczennic.
- ✓ Poprowadź wstępne rozeznanie zdolności uczestników i uczestniczek.

Ponieważ ta gra miała zasięg miejski, a nawet ogólnokrajowy, organizatorzy nie mieli wcześniejszej możliwości zbadania zespołu. Jednak, jeżeli przeformatować podobny konkurs na wewnątrzszkolny (z użyciem np. zadań tłumaczonych przez translator), warto uwzględnić sytuację językową uczniów/uczennic, żeby jak najlepiej wykorzystać ich predyspozycje.



„Wie Pan co? Tak długo poszukiwaliśmy asystentki, a się okazała bezużyteczna.”

To część rozmowy z dyrektorką placówki edukacyjnej z uczennicą z Indii. Obywatelstwo nie równa się język. Kilkumiesięczne poszukiwania asystenta w j. angielskim dla dziewczynki z Indii okazały się bezskuteczne. Kiedy asystentka się znalazła okazało się, że dziecko nie mówi w tym języku. Uczennica jest Tamilką, rozmawia w domu z mamą w języku tamilskim. Nie “zdążyła” pójść w Indii do szkoły, nie uczyła się języka angielskiego, edukację zaczęła pobierać już w Polsce. W tym przypadku bardzo ważna jest diagnoza, która dokładnie zbada sytuację dziecka i dopiero po tym czasie warto podejmować działania, które usprawnią współpracę.



Co możesz zrobić?

- ✓ Zaspokajanie potrzeb zacznij od ich zbadania.
- ✓ Pamiętaj, że stereotypy zakłócają pełen obraz o konkretnym dziecku.
- ✓ Zaproś dzieci do obejrzenia animacji Polskiej Akcji Humanitarnej „Jak mówić o większości świata” <https://www.youtube.com/watch?v=iKxf9pAOR0> Pomocny podczas dyskusji na jej temat może być Handout: Jak mówić niestereotypowo https://www.pah.org.pl/app/uploads/2018/02/2018_materialy_educacyjne_HANDOUT_jak_mowi_niestereotypowo.pdf



„Jak to, jestem Ukraińcem? Co Pan mówi? Naprawdę? Co, już nie mogę kibicować olimpijczykom rosyjskim?”

Z tą sytuacją spotkałem się, jako asystent w jednej ze szkół. Uczeń w Systemie Informacji Oświatowej figurował jako obywatel Ukrainy. Klasa powitała go flagami ukraińskimi, a nawet refrenem piosenki ukraińskiej. Podczas spotkania można było dostrzec zagubienie, które towarzyszyło obu stronom. Chłopiec urodził się na Krymie, już po 2014 roku, jednak miał i ma obywatelstwo ukraińskie. Wraz z rodzicami przeprowadzili się do Polski. Dopiero od asystenta dziecko w wieku 6 lat dowiedziało się, że ma ukraiński paszport, a Krym w Polsce jest traktowany jako część nieoddzielna Ukrainy. Rodzina tym się nie przyjęła, jakąż to różnica? Nie wykazali także przynależności do narodowości rosyjskiej – czyli do bycia mniejszością narodową. Chłopiec postugiwał się językiem rosyjskim.



Co możesz zrobić?

- ✓ Postaraj się zdobyć podstawową wiedzę o konfliktach w kraju pochodzenia dziecka.
- ✓ Przygotuj się do zupełnie innego postrzegania oczywistych dla Ciebie zjawisk. Szanuj różne perspektywy.



„Od jak dawna siebie pamiętam, uczę ukraińskiego. Myślałem dlatego, że mama ma korzenie ukraińskie, ale niby nie. Z ojcem to jest trudno. Kiedyś na plaży rozmawiałem z bratem o tej naszej narodowości. Nie mamy jeszcze jakiegoś jasnego zdania na ten temat.”

Rodzina dokładnie zna swoje korzenie, przodkowie ojca są znani aż od XIII wieku. Właśnie dlatego, że rodowód sięga do czasów sprzed epoki kształtowania współczesnych narodów, a przodkowie wybierali różne opcje narodowe (i są na to dokumentalne dowody), tożsamość narodowa nie przyjęła się przez tradycję rodzinną, która okazuje się ważniejsza od tradycji narodowej.

Wymagania od takiego ucznia wzorów zachowania „odpowiednich” pewnej narodowości (np. śpiewanie piosenki „Jesteśmy Polką i Polakiem”, ubieranie się w stroje ludowe) może być niekomfortowe dla dziecka. O czym należy pamiętać przy organizowaniu i obchodzeniu apelów i uroczystości szkolnych? Czy ukraińskie dzieci muszą śpiewać: „Przejdziem Wisłę, przejdziem Wartę, Będziem Polakami.”? Ja osobiście nie widzę ku temu przeszkód, ale dobrą praktyką jest zapytanie dziecka, czy ono nie czuje się z tym niezręcznie. Należy wytłumaczyć całą powagę wykonywania hymnu oraz, że niekoniecznie trzeba rozumieć go dosłownie.

Co możesz zrobić?

- ✓ Pamiętaj o możliwych różnicach w hierarchii wartości kulturowych i tożsamości narodowych.
- ✓ Dowiedz się jak ważni są dla ucznia/uczennicy rodzina i krewni i ich zdania na temat polskich symboli.



„Nie robili nic specjalnego, żebym poczuł się częścią klasy, wyszło to naturalnie, jesteśmy drużyną.”

To wypowiedź ucznia szkoły średniej o zintegrowaniu w jego klasie. Można byłoby to określić jako niemal idealny przypadek.

Dużo pracy w ten proces włożyli zarówno nauczyciele/nauczycielki, rodzice jak i cały zespół klasowy. Warto pamiętać, że ciągłe mówienie o nowych uczniach/uczennicach jako tych z doświadczeniem migracji może pogłębić ich wykluczenie. Tożsamość narodowa wskazanego ucznia, nie stała się czynnikiem ani sprzyjającym, ani przeszkadzającym integracji.



Pamiętaj!

- ✓ Bariera kulturowa to nie kurtyna zakrywająca wszystkie inne problemy.
- ✓ Praca na rzecz integracji jest czasochłonna, zabraknąć może efektów spektakularnie widocznych dla oka.



„Nasze pojawienie się spowodowało zmiany w szkole, nauczyciele próbowali rozmawiać po ukraińsku, organizowali koncerty ukraińskie.”

Widać, jak mało trzeba, czasem tylko parę słów w języku rodzinnym ucznia/uczennicy, żeby wywołać uśmiech na jego/jej twarzy. Może stać się to podstawą do zaufania i dobrej współpracy. Polszczyzna nie powinna być nauczana i pielęgnowana zamiast, lecz równoległe z językiem dziecka. Warto korzystać z przewidzianych w polskim prawie oświatowym przepisów umożliwiających np. naukę języka ukraińskiego lub nawiązać współpracę z organizacją pozarządową w celu dodatkowej nauki języka, historii czy geografii danego kraju.

Co możesz zrobić?

- ✓ Nawet parę słów usłyszanych w rodzimym języku może przyczynić się do wzrostu zainteresowania i zaufania.
- ✓ Otwartość na inność może być lustrzana. Jeżeli nie jesteśmy chętni do poznania innej kultury, należy się spodziewać analogicznej postawy wobec naszej kultury.





„Moja córka pracuje jako asystentka w szkole we Wrocławiu. Dyrekcja szkoły zabrania jej mówić w języku ukraińskim do dzieci z Ukrainy. - Jesteś w Polsce – mów po polsku!”

Rolą asystenta/asystentki jest ułatwienie procesu akulturacji w szkole. Asystent/asystentka stanowi wsparcie dla dziecka, które jest w nowej dla siebie przestrzeni edukacyjnej. Warto zatem wspierać dziecko na wszelkie możliwe sposoby, aby odczuwany stres i szok nie stanowiły dla niego blokady.



Pamiętaj!

Międzykulturowość jest niemożliwa w sytuacji potępiania i ograniczania styczności z językiem rodzimym. Rozmowa w języku rodzimym sprzyja zwiększeniu poczucia bezpieczeństwa.



„Chodziliśmy do kina, obok mnie usiadł chłopak, a inny poszedł dalej i powiedział, że nie chce siedzieć koło Ukraińca.”

Integracja, to proces, który warto, aby zaistniał w przestrzeni szkolnej, bo dzięki temu jest szansa, że również w przestrzeniach życia codziennego będzie miał on swoje odzwierciedlenie.



Pamiętaj!

Należy zaakceptować, że nie wszystkie nasze założenia będą realizowane, warto jednak podejmować inicjatywy, które wspierają proces integracji.



„Nie podoba mi się to, że Polacy nie chcą rozmawiać z nami. Myślałam, że jak przyjedziemy, będzie im ciekawie dowiedzieć się czegoś o nas, a oni nawet nie podchodzą, nic nie robią.”

Ujawniła się tutaj kwestia otwartości tej uczennicy w stosunku do reszty klasy. Bez aktywnych działań ze strony nauczycieli/nauczycielek nie zostanie osiągnięty sukces integracyjny.



Pamiętaj!

Do integracji trzeba co najmniej dwojga.



„Czasami dzieci polskie mówią, że Polska jest dla Polaków. Co nie jest zbyt przyjemne, ponieważ przyjechałam tutaj i uczę się polskiego. Może inaczej byłoby, gdybym była Ukrainką i nie uczyłabym się polskiego?”

Klasa dzieli się na mniejsze grupki, każda każdą obgaduje. Część możliwie myśli, nie mam potwierdzenia na to, że nie jestem w klasie potrzebna. Jestem już drugi rok w tej klasie, ale współpracy nie ma. Niektóre osoby nie chcą, żebym była w klasie, niektórzy odwrotnie, pomagają mi.”



Co możesz zrobić?

- ✓ Warto prewencyjnie zadziałać w kierunku zwalczania dyskryminacji na podstawie doświadczenia migracyjnego, nawet kiedy wydaje się nam oczywiste, iż nie ma z tym problemów.

Cytat jest swoistym dopełnieniem poprzedniej sytuacji, w tym przypadku zaczął się jednak proces integracji.



„W mojej klasie mam siedmioro uczniów z Ukrainy. IV klasa LO. Obawiałem się czy wezmą udział w balu studniówkowym. Okazało się, że tak. Zdaję sobie sprawę, że koszty były wysokie, ale rodzice chcieli, by ich dzieci były częścią klasy i szkoły. W ogóle jestem z nich dumny, z tego jak sobie radzą w obecnej sytuacji.”

Te słowa wychowawcy klasy pokazują często zadawane pytanie, o słabym udziale rodziców dzieci z doświadczeniem migracji w życiu klasy. Mimo bariery językowej stan materialny rodziny często zniechęca rodziców do angażowania się w proponowane działania. Warto zatem nawiązać dobre relacje z rodzicami i włączyć ich podczas spotkań z rodzicami.



Pamiętaj!

- ✓ Czasami rzeczywistość potrafi zaskoczyć pozytywnie, pamiętaj o docenieniu wysiłku angażujących się osób.
- ✓ Nie zapomnij o szczególnych warunkach bytowych osób z doświadczeniem migracji.



„Ale te dzieci z Ukrainy u mnie całkowicie nie mają motywacji do nauki. Jak to poprawić?”

Nie ma jednej uniwersalnej metody, którą można zastosować wobec wzmocnienia motywacji u wszystkich uczniów i uczennic. Każdy jest osobnym mikrokosmosem, co wymaga od nauczycieli/nauczycielek diagnozy i doboru sposobu motywacji do charakteru, osobowości, możliwości samego ucznia/uczennicy. W dużym stopniu odpowiedź na to pytanie pokrywa się z odpowiedzią na pytanie o motywację polskich uczniów, która to kwestia również stanowi wyzwanie.



Pamiętaj!

- ✓ Każda uczennica i każdy uczeń mają przede wszystkim być traktowani jako dzieci/nastolatki, wobec których warto podejmować wszelkie działania wspierające proces edukacji i integracji.

Niestety nie ma uniwersalistycznych rozwiązań, nie ma gotowców, które sprawdzą się w każdej sytuacji. Jako nauczyciele/nauczycielki wciąż poszukujemy rozwiązań, staramy się być zatem elastyczni i otwarci na zmiany, które tak jak i proces integracji wymagają czasu. Nie da się tego zrealizować jak rozdziału tematycznego z podręcznika zgodnie z planem i programem nauczania.



Literatura:



Bernacka-Langier Anna, Dąbrowa Ewa, Pawlic-Rafałowska Ewa, Wasilewska-Łaszczuk Jolanta, Zasuńska Małgorzata, *Praca z uczniem cudzoziemskim. Przewodnik dobrych praktyk dla dyrektorów, nauczycieli, pedagogów i psychologów*, Warszawa 2011 <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=6865>
Checklista dla szkół wielokulturowych (2016) <https://frs.org.pl/szkoly/szkolne-kodeksy-rownego-traktowania/>

Chisi Bogumiła , Jach Izabela , Panasiuk Tetyana , Pawlic-Rafałowska Ewa , Yeremyan - Woźniakowska Margarita *Dziecko migranckie w naszej klasie. Rekomendacje nauczycieli dla nauczycieli.* (b.r.w.), Warszawa.

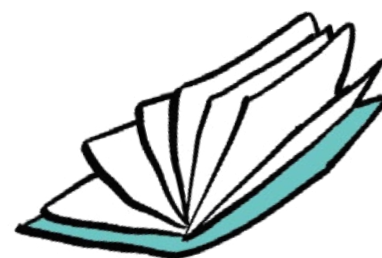
Czarny Dorota, *Integracja kulturowa i polityka integracji*, Zintegrowana Platforma Edukacyjna <https://zpe.gov.pl/a/przeczytaj/DnnpkXjO3>

Downarowicz Paweł, Wydra Anna, *Zaangażowanie Polaków w aktywną pomoc uchodźcom z Ukrainy. COPOCS Research Brief 1.* Warsaw: University of Warsaw, Faculty of Sociology. 2022 <https://copocsproject.eu/new-copocs-research-brief-involvement-of-poles-in-active-assistance-to-refugees-from-ukraine-by-pawel-downarowicz-and-anna-wydra>

Konieczna-Sałamatin Joanna, *Unia europejskich wartości?* 2018 https://www.batory.org.pl/upload/files/Programy%20operacyjne/Forum%20Idei/Unia%20europejskich%20wartosci_Internet.pdf

Masowa pomoc w masowej ucieczce Społeczeństwo polskie wobec migracji wojennej z Ukrainy, pod red. Małgorzaty Fuszary Warszawa 2022 http://www.isns.uw.edu.pl/pliki/wydawnictwa/Ukraina_WWW.pdf

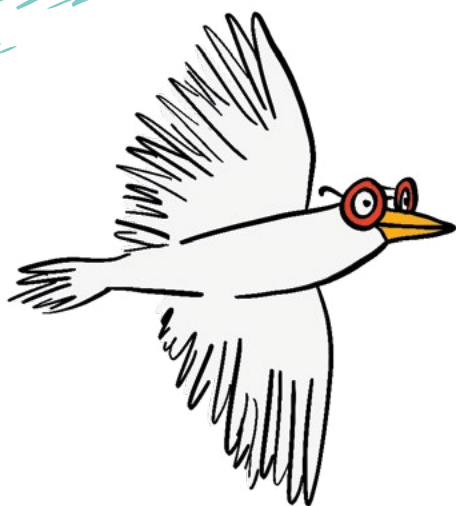
Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów, pod red. Kingi Białek 2015



Piegat-Kaczmarczyk Marta, Rejmer Zuzanna, Kosowicz Agnieszka,
*Szkoła integracji międzykulturowej Model pracy międzykulturowej
WISE i przykładowe scenariusze zajęć.* Warszawa 2014 r. [https://
forummigracyjne.org/npub/szkola-integracji-miedzykulturowej](https://forummigracyjne.org/npub/szkola-integracji-miedzykulturowej)
Staniszewski Robert, *Społeczna percepcja uchodźców z Ukrainy,
migrantów oraz działań podejmowanych przez polskie państwo,*
Warszawa 2023 [https://www.researchgate.net/profile/
Robert-Staniszwski](https://www.researchgate.net/profile/Robert-Staniszwski)
Tomala Ludwika, Prof. Marody: *Polacy coraz bardziej cenią
przyjaciół i czas wolny* [https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/
news%2C33351%2Cprof-marody-polacy-coraz-bardziej-cenia-
przyjaciol-i-czas-wolny.html](https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news%2C33351%2Cprof-marody-polacy-coraz-bardziej-cenia-przyjaciol-i-czas-wolny.html)



7. Wewnątrzszkolne ocenianie ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji



Małgorzata Ostrowska nauczycielka biologii i wychowania fizycznego. Trenerka i ekspertka merytoryczna w programie “Szkoła ucząca się” w Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Ocenianie jest procesem wpisanym w działalność szkoły. Jest ugruntowane w prawie oświatowym, które określa cele, sposoby i tryb oceniania. Doświadczają go nauczyciele, uczniowie i uczennice i ich rodzice. Dla jednych jest priorytetem, dla innych nie ma większego znaczenia. Mimo, że w szkole najważniejsze są relacje i uczenie się, ocenianiu nadawana jest wyjątkowa ranga ze względu na porównywanie wyników uczniów/uczennic, klas, pracy nauczycieli oraz ze względu na ranking szkół. Budzi ono kontrowersje i emocje, gdy nie spełnia czyichś oczekiwań lub nadziei. Dla wielu nauczycieli jest trudne ze względu na duże zróżnicowanie wiedzy i umiejętności dzieci, w tym dzieci z doświadczeniem migracji.

Nie da się za pomocą stopni zmusić uczennic i uczniów do uczenia się lub do większego wysiłku. Nie udaje się również zaangażować dzieci w naukę poprzez podnoszenie im wymagań edukacyjnych, gdy przeżywają trudności.

Uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji w polskich szkołach

Przejście dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji do polskiego systemu edukacyjnego, jest dla nich ogromną zmianą. Obniżył się stopień zaspokojenia ich podstawowych potrzeb psychologicznych: bezpieczeństwa, relacyjności (przynależności), autonomii i kompetencji.

Niewystarczająca znajomość języka polskiego utrudnia im komunikację z rówieśnikami i dorosłymi oraz zrozumienie treści lekcji. Jest też przyczyną długotrwałego stresu, napięcia, poczucia wyobcowania i osłabienia czynności intelektualnych. Gdy mózg zajęty jest redukcją stresu i utrzymaniem stabilności organizmu, nie przyjmuje i nie przetwarza nowych informacji, pojęć, reguł, algorytmów.

Dla takich dzieci trudne jest, operowanie posiadaną wiedzą w języku, który nie jest ich pierwszym. Nawet, gdy względnie dobrze opanowały polski język codziennej komunikacji, potrzebują kilku lat, aby przyswoić i wykorzystywać w praktyce specyficzny język edukacji (specjalistyczne słownictwo, tekst podręczników, zadania edukacyjne). Braki językowe utrudniają im, a nawet uniemożliwiają zaprezentowanie posiadanej wiedzy. Tymczasem w oddziałach przygotowawczych mają rok na poznanie języka obowiązującego w szkole.

Sytuacja uczniów i uczennic polskich w klasach z integracją edukacyjną

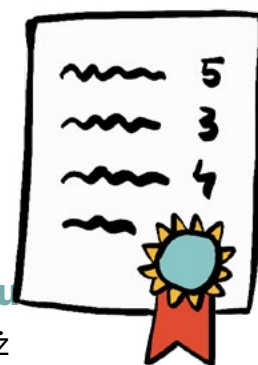
W klasach, do których dołączyły uczennice i uczniowie (głównie z Ukrainy, krajów Bliskiego Wschodu i Azji) zmieniła się także sytuacja polskich dzieci i młodzieży. Spora część uwagi dorosłych i rówieśników została przeniesiona na nowe osoby w klasie, na proces włączania ich w społeczność szkolną, porozumiewanie się. Dotychczasowe relacje w klasie zaczęły się przekształcać, nie zawsze w dobrym kierunku. W części

klas i szkół nadal funkcjonują oddzielne społeczności uczniów polskich i zagranicznych, a trudności komunikacyjne nie sprzyjają integracji społecznej i kulturowej. Nie wszystkie uczennice i nie wszyscy uczniowie czują się komfortowo w tej sytuacji. Bywa, że nie chcą uczyć się w grupach, w których są koleżanki i koledzy pochodzący z innych krajów.

Polscy uczniowie i uczennice zauważają, że nauczyciele i nauczycielki poświęcają wiele pracy, czasu i uwagi, aby przygotować dodatkowo inne zadania, materiały i pomoce dla dzieci z doświadczeniem migracji. Dostrzegają różnice między trudnością zadań, które sami otrzymują (postrzegają je jako trudne) i przeznaczonych dla dzieci z doświadczeniem migracji (łatwe). Niektórzy uważają to za niesprawiedliwe, bo chcieliby wykonywać mniejszą pracę. Wykonywanie łatwych zadań przez całą klasę też nie jest dobrze odbierane. Niezadowolenie części polskich dzieci wywołuje fakt, że muszą czekać aż koleżanki i koledzy z doświadczeniem migracji uporają się z tekstem, który słabiej rozumieją. Niektórzy (szczególnie starsi uczniowie i uczennice albo ich rodzice) uważają, że tracą czas, a łatwiejsze zadania powodują obniżenie poziomu nauczania. Jednak nie zawsze tak jest. Część uczennic i uczniów z doświadczeniem migracji dzięki coraz lepszej znajomości języka polskiego pracuje w podobnym tempie jak ich polskie koleżanki i polscy koledzy.



Nauczyciele wobec oceniania uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji



Zgodnie z polskim prawem* osoby niebędące obywatelami polskimi korzystają z nauki na warunkach dotyczących obywateli polskich. Dotyczy to również oceniania ich wiedzy i umiejętności. Uczniowie z doświadczeniem migracji **są zawsze uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych**, dlatego my – nauczyciele i nauczycielki jesteśmy zobowiązani/zobowiązane do dostosowania metod pracy, wymagań i sposobu oceniania do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów.

Jest to dla nas ogromne wyzwanie ze względu na skalę zjawiska, rodzaj i zakres wsparcia (potrzebny także uczniom/uczennicom polskim), trudności w komunikacji z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji i ich rodzicami, różnice programowe i nauczycielskie poczucie osamotnienia, bezradności, braku pewności w działaniu.



Co na temat oceniania osiągnięć dzieci z doświadczeniem migracji chcą wiedzieć nauczyciele i nauczycielki?

Nauczycielki i nauczyciele mają wiele pytań, np.:

- ✓ Co oceniać, a czego nie?
- ✓ Jakiego zadania wykorzystywać do oceniania? Te same, co dla uczniów i uczennic polskich, czy inne?
- ✓ Czy stosować te same kryteria oceny, co dla uczniów i uczennic polskich, czy inne?
- ✓ Jak rozpoznać wiedzę i umiejętności uczniów i uczennic, nie mających wystarczającej znajomości języka polskiego?

* Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo Oświatowe, art 165, ust 1, ust. 2 (Dz.U. 2017 poz. 60)

- ✓ Czy stosować “ulgi” w ocenianiu, czy nie? Jeśli tak, to jak długo?
- ✓ W jaki sposób, w jakiej formie oceniać?
- ✓ Co robić, gdy uczennica lub uczeń nie wykazuje postępów?
- ✓ Co robić, gdy nie odpowiada na pytanie lub nie wykonuje zadania sprawdzającego twierdząc, że go nie rozumie?
- ✓ Czy w ogóle stawiać jedynki i pozostawiać uczniów i uczennice na drugi rok w tej samej klasie?

W prawie oświatowym nie ma szczegółowych zapisów, które dałyby jednoznaczną odpowiedź na te pytania.

Kwestie te regulują wewnętrzne systemy oceniania, a weryfikuje praktyka nauczycielska. Aby odpowiedzieć na powyższe pytania, potrzebujemy przypomnienia sobie fundamentalnych reguł i szerszego oglądu oceniania w szkole. Zróbmy to.

Możliwości oceniania w polskim systemie edukacyjnym

Ocenianie osiągnięć uczniów i uczennic (zarówno polskich jak i cudzoziemskich) odbywa się według zasad określonych w statucie szkoły. Warto przypomnieć, że przyjmuje ono różne formy określone w ustawie o systemie oświaty*. W klasach I-III jest to ocena opisowa. Począwszy od klasy IV:

- ✓ ocenianie bieżące odbywa się za pomocą stopni, skali punktowej, procentowej lub w postaci oceny opisowej/ informacji zwrotnej o tym, co uczeń/uczennica już umie i co wymaga jego dalszej pracy;
- ✓ roczne i końcowe oceny klasyfikacyjne wyrażone są stopniem.

* Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty ze zm. (tekst jednolity Dz. U. z 2022 r. poz. 2230), art .44 i, ust. 2,3,4.

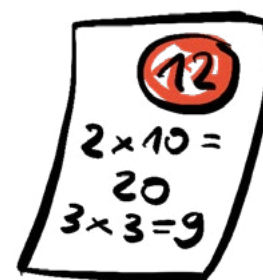
Na uwagę zasługuje fakt, że **bieżące, śródroczne i roczne oceny klasyfikacyjne ze wszystkich albo wybranych obowiązkowych lub dodatkowych zajęć edukacyjnych mogą być ocenami opisowymi.**

Czym różni się skala oceniania w polskim i ukraińskim systemie edukacyjnym?



W polskim systemie w klasach I-III stosuje się ocenę opisową, a w IV-VIII ocenianie sześciostopniowe: stopień celujący, bardzo dobry, dobry, dostateczny, niedostateczny (skala 6-1). Ukraiński system edukacji jest obecnie w trakcie reformy. Przez pierwsze 4 lata nauki stosowane są oceny opisujące umiejętności. W klasach V-IX obowiązuje 12-punktowy system oceniania w 4 stopniach przyswojenia materiału:

- ✓ stopień początkowy (1-3);
- ✓ stopień średni (4-6);
- ✓ stopień dostateczny/wystarczający (7-9);
- ✓ stopień wysoki (10-12).



Wyraźnie widać, że w każdym z tych systemów edukacji np. ocena “dostateczny” chociaż brzmi jednakowo, oznacza zupełnie coś innego. Podobnie ocena “4” wyrażona cyfrą ma różne znaczenie w obu systemach. Dlatego uczennice i uczniowie ukraińscy mogą czuć się zagubieni, gdy otrzymują stopnie w polskiej skali ocen.

Warto też wiedzieć, że w Ukrainie **nie praktykuje się powtarzania klasy**. Oceny roczne są tylko informacją o poziomie osiągnięć z poszczególnych dyscyplin nauczania.



O czym przede wszystkim warto pamiętać oceniając osiągnięcia uczennic i uczniów?



O celach oceniania.

W szkole najważniejszy jest proces uczenia się, a nie stawianie stopni, chociaż część uczniów, rodziców i nauczycieli nadaje ocenom przesadne znaczenie. Profesor Bill Lucas, dyrektor Centre for Real-World Learning ocenianie osiągnięć edukacyjnych porównał do “ogona, który macha psem” (systemem edukacji). *Niemal każda osoba związana zawodowo z oświatą wie, że uczy się przede wszystkim tego, z czego są egzaminy [...]. Ocenianie osiągnięć wpływa nie tylko na to, czego się uczy, ale i jak się to robi.**

Ocenianie ma służyć przede wszystkim uczeniu się. Poza informowaniem uczniów o poziomie osiągnięć edukacyjnych cele oceniania to**:

- ✓ udzielanie uczniom i uczennicom pomocy w nauce **poprzez przekazanie informacji o tym, co zrobili dobrze i jak powinni się dalej uczyć;**
- ✓ udzielanie wskazówek do samodzielnego planowania własnego rozwoju;
- ✓ dostarczanie informacji o postępach i trudnościach w nauce oraz o uzdolnieniach;
- ✓ umożliwienie nauczycielom doskonalenia metod pracy.



* Lucas. B., *Rethinking assessment in education: The case for change*, 2019, Centre for Strategic Education, Victoria, wyd. polskie: Nowe spojrzenie na ocenianie w edukacji. Czas na zmiany, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2022, s. 14.

** Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jednolity Dz. U. z 2022 r. poz. 2230), art. 44b, ust.5.

Nietrudno zauważyć, że ocenianie za pomocą stopni, punktów, procentów, plusów i minusów nie pozwala osiągnąć wszystkich tych celów. Potrzebne jest zastosowanie różnych rodzajów oceniania, w tym informacji zwrotnej zawierającej wskazówki do dalszej nauki.

Od czego możesz zacząć?



Kiedy znajdziemy się w nowej sytuacji, z reguły zorientowani jesteśmy na trudności, wyzwania i problemy. Takie podejście nie dodaje energii i chęci do zaangażowania się, aby opanować sytuację. Warto przeprogramować swoje myślenie na zasoby.

Co już masz, co w Twoim sposobie oceniania jest świetne, sprawdza się i możesz na tym budować?

Czego się nauczyłaś/eś o uczeniu się i ocenianiu, które prowadzi do rozwoju wszystkich Twoich uczniów, a Tobie daje siłę?

Z pewnością masz już sprawdzony w praktyce sposób oceniania adekwatny do specyfiki nauczanego przedmiotu. Są w nim reguły, które wykorzystujesz już w ocenianiu umiejętności uczennic i uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi. Możesz więc zidentyfikować dostosowania pomagające Ci w ustalaniu ocen bieżących i klasyfikacyjnych a uczącym się w uzyskaniu pozytywnych stopni. Prawdopodobnie dotyczą one m.in. zawężenia spektrum ocenianych prac, wykluczenia niektórych form sprawdzania wiedzy, rezygnacji z niektórych kryteriów, dzielenia materiału na mniejsze partie, wydłużenia czasu na odpowiedź, dodatkowych pytań czy wyjaśnień, preferencji dotyczących rodzaju ocen (stopnie, informacja zwrotna, ocena opisowa), trybu poprawienia stopnia.

Zrób listę tego, co już wykorzystujesz w zakresie dostosowań w ocenianiu. Zaznacz na niej wszystko, co sprawdzało się dotychczas w odniesieniu do polskich dzieci i młodzieży. Możesz się spodziewać, że większość z tych rzeczy sprawdzi się także w stosunku do uczennic i uczniów z innych krajów.

1. Diagnoza

Przeprowadzenie jednej rozmowy lub testu diagnozującego poziom wiedzy przedmiotowej po przyjęciu dziecka z doświadczeniem migracji do szkoły nie pozwala uzyskać informacji, co naprawdę umie. Jest to tym bardziej niemożliwe, gdy próbujemy prowadzić diagnozę w języku polskim, który jest dla niego obcy. Wyobraź sobie, że po roku nauki np. języka tureckiego w oddziale przygotowawczym zdajesz próbną maturę w tym języku. To byłaby porównywalna skala trudności do tej, przed którą stawiane jest dziecko z doświadczeniem migracji.

Co w takim razie można zrobić? Racjonalnym wyjściem wydaje się **systematyczne rozpoznawanie wiedzy i umiejętności uczniów krok po kroku w toku każdej lekcji***. Mogą to być ćwiczenia przywołujące wiedzę z pamięci (nowe słowa, kluczowe pojęcia, liczenie), analiza zapisów w zeszycie albo krótkie pytania diagnozujące (np.: Co już wiesz o...?; Podaj przykład... O czym jest to zadanie?; Co jest dla Ciebie łatwe w...?; Co jest trudne w...?).

Źródłem informacji o postępach w nauce uczniów i uczennic jest także “ekspercka wiedza nauczyciela” zebrana na podstawie obserwacji działań ucznia/uczennicy i analizy wytworów jego/jej pracy podczas lekcji.

* Ostrowska M. *Metody oceniania, które sprawdzą się w klasach o dużym zróżnicowaniu wiedzy i umiejętności uczniów*, URL: <https://biblioteka.ceo.org.pl/metody-oceniania-ktore-sprawdza-sie-w-klasach-o-duzym-zroznicowaniu-wiedzy-i-umiejetnosci-uczniow/> dostęp [listopad 2022]

2. Uczucie się i ocenianie bieżące

Aby oceniać osiągnięcia uczniów, trzeba najpierw przygotować zadania edukacyjne i stworzyć warunki, w których uczennice i uczniowie włączeni do polskiego systemu edukacji będą potrafili i potrafily je wykonać. Zakres tej publikacji nie pozwala na omówienie szerokiej tematyki tworzenia zadań sprawdzających. Skupimy się jedynie na tych aspektach zadań, które zwiększają szanse uczennic i uczniów z doświadczeniem migracji na wykazanie się wiedzą i umiejętnościami.

Bariery poznawcze, które utrudniają dzieciom uczenie się a nauczycielom i nauczycielkom ocenianie

W uczeniu się niezbędne jest zrozumienie materiału, a w procesie oceniania umiejętność zaprezentowania posiadanej wiedzy i komunikacja z osobą, która dokonuje oceny. Bariera językowa wpływa negatywnie na:

- ✓ rozumienie czytanego tekstu, kontekstu i treści przekazywanych werbalnie;
- ✓ rozumienie złożonych zadań tekstowych, wyodrębnianie danych, szukanych i stworzenie jednego zapisu rozwiązania;
- ✓ rozumienie i zapamiętywanie poleceń;
- ✓ przetwarzanie wyuczonych treści;
- ✓ zamykanie myśli w zdaniu, tworzenie wypowiedzi;
- ✓ odtwarzanie opanowanej wiedzy w wypowiedziach ustnych i pisemnych;
- ✓ przedstawienie toku myślenia;
- ✓ selekcję informacji, odróżnianie ważnych od mniej istotnych;
- ✓ rozróżnianie słów podobnie brzmiących;
- ✓ tempo czytania i pisanie w języku polskim.

Aby uczniowie i uczennice nie wycofywali się z nauki potrzebne jest wspólne przełamywanie bariery językowej. Wbrew pozorom jest to jedno z wyzwień, z którym nauczyciele i nauczycielki na co dzień dobrze sobie radzą, lecz inwestują w to wiele dodatkowego czasu i pracy przygotowując specjalne zadania dla uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji.

Zadania edukacyjne i sprawdzające dla uczniów i uczennic z ograniczoną znajomością języka polskiego.

Do wykonania zadania z każdego przedmiotu nauczania potrzebne jest zrozumienie jego treści. **Jeśli uczeń/uczennica nie wie, o co w nim chodzi i nie ma wyjściowych kompetencji koniecznych do wykonania zadania, nie osiągnie sukcesu.** Dlatego my – nauczyciele i nauczycielki nie mamy innego wyjścia, jak dostosować treść zadań do potrzeb i możliwości dziecka. Dokonujemy tego na poziomie języka i konstrukcji zadania oraz zawartości merytorycznej (poziom poznawczy). Czasami po prostu rezygnujemy z jakiegoś zadania, którego wykonanie jest dla dziecka nieosiągalne.

Możesz dostosować zadanie:

- ✓ **na poziomie języka** - użyj przede wszystkim słów znanych Twoim uczniom/uczennicom (np. czasowników w bezokoliczniku), dodaj do zadania słowniczek pojęć obecnych w zadaniu;
- ✓ **na poziomie konstrukcji** – zmień polecenie na łatwiejsze, krótsze lub podziel na etapy/kolejne kroki, dodaj grafikę, która ułatwi wykonanie zadania;
- ✓ **w zakresie poziomu poznawczego** – jeśli zadanie sprawdza złożone umiejętności, zrezygnuj z tej części, która wymaga głębszego przetwarzania wiedzy, analizy, syntezy, oceny i argumentowania.

Przykład modyfikacji zadania.

Zadanie oryginalne:

Oceń prawdziwość zdań zapisanych w tabeli. Jeśli uznasz je za prawdziwe, wpisz w odpowiednim wierszu drugiej kolumny literę P. Jeśli uznasz je za fałszywe, wpisz literę F.

Rozkład węglowodanów złożonych zachodzi w dwunastnicy bez udziału trzustki.	
Wątrobie nie można przypisać trawienia tłuszczów.	
Białka trawione są w żołądku i dwunastnicy.	
Odwadnianie i zagęszczanie treści pokarmowej oraz przenikanie wody do żył odbywa się głównie w dwunastnicy.	

Zadanie zmodyfikowane:

Wpisz rolę podanych narządów, do czego są one potrzebne.

wątroba - _____

trzustka - _____

jelito cienkie - _____

jelito grube - _____

Słownik:

trawienie białek (перетравлення білків),

trawienie tłuszczów (перетравлення жирів),

trawienie cukrów (перетравлення цукрів),

wchłanianie wody do krwi (всмоктування води в кров),

wchłanianie produktów trawienia do krwi (всмоктування продуктів травлення в кров),
wytwarzanie żółci (утворення жовчі),
wytwarzanie enzymów do trawienia (вироблення ферментів для травлення).

Słownik pojęć jest w tym przypadku rodzajem rusztowania wspierającego sformułowanie odpowiedzi w języku polskim. Najlepiej stosować je **z umiarem i tylko w koniecznym zakresie. Pożądane jest stopniowe ograniczanie i wycofywanie rusztowań, aby wspomagać samodzielność uczniów/uczennic, gdy tylko są na to gotowi/gotowe**. Na przykład można podać słowniczek pojęć do zadania na lekcji wprowadzającej pojęcia, ograniczyć w czasie ich utrwalania i zrezygnować w zadaniu sprawdzającym. Niekiedy będą one potrzebne również, gdy sprawdzasz wiedzę uczniów i uczennic.

Kryteria sukcesu jako drogowskaz i lista sprawdzająca dla uczniów i uczennic

Jeśli chcesz ocenić wiedzę i umiejętności uczennicy lub ucznia na podstawie wykonanego przez nich zadania, będą Ci potrzebne kryteria sukcesu. Są to “dowody”, które pozwolą rozpoznać uczniowi/uczennicy i nauczycielowi/nauczycielce, że zadanie zostało wykonane poprawnie. Kryteria te spełnią swoją rolę, gdy będą w pełni jasne dla uczniów/uczennic. Wymaga to od Ciebie:

- ✓ użycia prostych, klarownych i zwięzłych sformułowań;
- ✓ gdy jest to niezbędne - przygotowania mini słowniczka pojęć dla uczniów i uczennic ze słabą znajomością języka polskiego lub podania kryteriów sukcesu w jego pierwszym języku;
- ✓ zweryfikowania z uczniami/uczennicami, jak rozumieją treść zadania/pytanie i podane kryteria.

Przykład kryteriów sukcesu do zmodyfikowanego wcześniej zadania:

- ✓ dopasuję co najmniej po jednej roli do każdego narządu;
- ✓ co najmniej 6 ról dopasuję poprawnie.

Kryteria sukcesu w języku ukraińskim.

Критерії успіху:

- ✓ до кожного органу підберу принаймні одну роль;
- ✓ я правильно підберу принаймні 6 ролей.

Jeśli po wykonaniu zadania przedstawiś uczniom/uczennicom model prawidłowej odpowiedzi, będą mogli/mogły samodzielnie sprawdzić i ocenić, czy wykonali/wykonały zadanie w pełni poprawnie.

Analiza kryterialna własnej pracy lub pracy kolegi/koleżanki jest ucząca, ponieważ poza korektą błędów, uczeń/uczennica poznaje i utrwała sobie prawidłowe odpowiedzi.

Kryteria oceny do zadania interdyscyplinarnego w postaci listy sprawdzającej:

Jeśli uczniowie/uczennice otrzymają kryteria sukcesu w tej postaci, będą mogli/mogły samodzielnie monitorować swoją pracę, sprawdzić, czy wykonali/wykonały wszystkie wymagane czynności.

Zadanie:

26 maja obchodzimy Dzień Matki. Chcesz przygotować dla mamy kartkę z życzeniami. Ile dni zostało Ci na wykonanie upominku (razem z dzisiejszym)? Napisz życzenia dla mamy.

Kryteria sukcesu. Potrafię:

- ✓ poprawnie odczytać w kalendarzu i zapisać datę;
- ✓ zapisać obliczenia;
- ✓ dobrze obliczyć, ile jest dni od dzisiaj do 26 maja;
- ✓ w życzeniach napisać:
 - zwrot do mamy wielkimi literami,
 - z jakiej okazji składam jej życzenia,
 - czego mamie życzę,
 - podpisać się;
- ✓ napisać życzenia czytelnie.

Zarówno do treści zadania jak i kryteriów sukcesu można dodać mini słowniczek w języku, który jest pierwszym dla ucznia, albo kryteria podać w 2 językach. Na przykład:

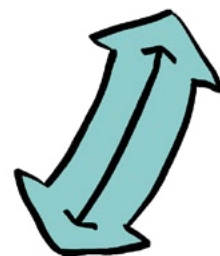
Критерії успіху. Я можу:

- ✓ правильно читати в календарі і зберігати дату;
- ✓ зберегти розрахунки;
- ✓ добре порахувати, скільки днів від сьогодні до 26 травня;
- ✓ Напишіть в побажаннях:
 - повернутися до мами великими літерами,
 - з якої нагоди,
 - що я бажаю,
 - знак;
- ✓ Пишіть розбірливо.

Część nauczycieli i nauczycielek jest zdania, że nie ma czasu na przekazywanie i wyjaśnianie uczniom/uczennicom kryteriów sukcesu, gdyż trzeba realizować podstawę programową i przygotować klasę do egzaminów. Takie podejście do uczenia się i monitorowania osiągnięć nie uwzględnia faktu, że to **uczniowie/uczennice realizują podstawę**

programową, nie nauczyciele/nauczycielki. Jeśli uczniowie i uczennice nie rozumieją zadania i nie wiedzą co ma być zadowalającym efektem jego wykonania, uczenie się i tym samym **realizacja podstawy programowej nie zachodzi lub ulega znacznemu spowolnieniu.**

Informacja zwrotna jako podstawowa strategia oceniania wspierającego uczenie się



Nie udaje się w prosty sposób przełożyć całej rozpiętości wiedzy i umiejętności uczniów i uczennic na stopnie. Powszechnie wiadomo, że jest ona różna u osób uzyskujących tę samą ocenę. Może to budzić poczucie niesprawiedliwości w ocenianiu u uczniów/uczennic i rodziców nastawionych konkurencyjnie.

Ocenić sprawiedliwie nie znaczy po równo. W sprawiedliwym traktowaniu uczniów i uczennic i ocenianiu bardziej chodzi o to, by mieli równe szanse na uczenie się. To właśnie zapewnia ocenianie kształtujące. *Najważniejszą częścią oceniania kształtującego to informacja zwrotna towarzysząca procesowi uczenia się**. Zawiera ona komunikaty, które odgrywają kluczową rolę w uczeniu się:

- ✓ docenienie tego, co zostało dobrze wykonane;
- ✓ wskazanie tego, co wymaga poprawienia, uzupełnienia;
- ✓ udzielenie instrukcji, jak poprawić pracę;
- ✓ przekazanie sugestii, jak dalej się uczyć.

Ocenianie kształtujące może stać się skuteczną szkolną strategią, która pomaga rozwiązać wiele trudności w uczeniu się, nauczaniu i ocenianiu. Należy pamiętać, że

* Sterna D. *Uczę się uczyć. Ocenianie kształtujące w praktyce*, Centrum Edukacji Obywatelskiej 2016, s. 65

naczelną zasadą jest, aby informację zwrotną (ocenę kształtującą) stosować w czasie nabywania przez dzieci umiejętności, a nie ich podsumowania. Sprawdziany i egzaminy oceniane są sumująco – w postaci oceny opisowej lub za pomocą stopni.

Przykład rozwojowej informacji zwrotnej (oceny kształtującej) do wykonanego zadania

Zadanie

Oblicz, ile kilogramów mrożonej ryby trzeba wyjąć z zamrażarki, aby przygotować w restauracji 150 porcji potrawy o wadze 100 gramów każda, jeśli ubytki w czasie smażenia wynoszą 25%.

Kryteria sukcesu:

- ✓ zapisuję dane i szukane;
- ✓ zapisuję obliczenia;
- ✓ wykorzystuję poprawną metodę;
- ✓ moje obliczenia są prawidłowe.

Praca ucznia z klasy VII

Handwritten student solution:

Potrzeba 150 porcji po 100g.
 $150 \cdot 100 = 15000 \text{ g}$
 $25\% = \frac{1}{4}$
 $15000 \text{ g} - 100\%$
 $15000 \cdot \frac{25}{100} = 15000 \cdot \frac{1}{4} = 3750 \text{ g}$
Potrzeba $15 \text{ kg} + 3,750 \text{ kg} =$
 $= 18,750 \text{ kg} \approx \underline{\underline{19 \text{ kg}}}$

Vertical calculation for $15000 : 4$:

$$\begin{array}{r} 3750 \\ 4 \overline{) 15000} \\ \underline{12} \\ 30 \\ \underline{28} \\ 20 \\ \underline{20} \\ 0 \end{array}$$

Informacja zwrotna:

*Mikołaju,
doceniam w Twojej pracy dobrze zapisane dane i obliczenie masy 150 porcji ryby. Widzę też wszystkie obliczenia. Wykorzystałeś dobrą metodę – proporcji. Błędnie założyłeś, że 15000 g potrawy to jest 100% masy mrożonej ryby. To jest 75% masy, ponieważ zmniejszy się ona o 25% podczas smażenia. Dlatego otrzymałeś niepoprawny wynik obliczeń. Dalszy tok Twojego myślenia jest prawidłowy. Popraw, proszę, obliczenia. Zamiast 100% wstaw w proporcji wartość 75%.*

Dlaczego informacja zwrotna, nie stopnie?

Profesor Roys Sadler (1989) w swojej koncepcji „luki”^{*} wyjaśnia, że informacja zwrotna pozwala wypełnić lukę między tym, gdzie dziecko „jest”, a tym, gdzie „powinno być”, czyli między obecną wiedzą, a kryteriami sukcesu określającymi wiedzę docelową. Aby zakomunikować uczniowi/uczennicy informację zwrotną, nauczyciel/nauczycielka rozpoznaje, jaki jest aktualny stan wiedzy i umiejętności ucznia/uczennicy, a jaki powinien być. Im jaśniej informację zwrotną przekażą, tym łatwiej uczniowie/uczennice będą mogli osiągnąć kryteria sukcesu.

Dostarczanie uczniom/uczennicom informacji zwrotnej pomaga im skupić się na nauce, a rodzicom wspierać dzieci w uczeniu się. Natomiast stopnie są odbierane jako nagroda za uczenie się lub kara za nieuczenie się. Ocena liczbowa nie mówi uczniowi/uczennicy jak ma poprawić zadanie, a to z kolei oznacza stratę okazji do lepszego uczenia się. Nagrody w postaci stopni wzmacniają ego ucznia/uczennicy, a nie jego/jej zaangażowanie w uczenie się – uczniowie i uczennice porównują się między sobą i koncentrują na swoim wizerunku i statusie. Nie mają bodźca, by

^{*} Sadler R., *Formative assessment and the design of instructional systems*, „Instructional Science”, June 1989, Volume 18, Issue 2, Kluwer Academic Publishing 1989, s. 121.

pomyśleć o swojej pracy i jej doskonaleniu (Black i wsp., 2003). Stopnie skupiają uwagę na stanie umiejętności, nie na procesie uczenia się. U osób uzyskujących niższe wyniki obniżają poczucie własnej wartości.

Aby przekonać się i zachęcić do wprowadzenia proponowanych działań, niektórzy z nas potrzebują naukowego potwierdzenia ich skuteczności. Pomocne mogą być poniższe informacje.

Skąd wiadomo, że informacja zwrotna poprawia uczenie się uczniów/uczennic? Dowodzą tego badania naukowe.

Ruth Butler (1987)* interesowało, jakie korzyści edukacyjne wynikają ze stosowania stopni bez komentarza, komentarzy bez stopni oraz kombinacja stopni i komentarzy. Badanie wykazało, że największe korzyści odniosła grupa uczniów/uczennic, która otrzymywała same komentarze (informacje zwrotne), a pozostałe metody nie przyniosły korzyści dla procesu uczenia się.

John Hattie (2012)** dokonał syntezy 15 lat badań nad tym, co poprawia uczenie się. Obejmowały one miliony uczniów i uczennic z różnych systemów edukacji na całym świecie. Dobrą wiadomością wynikającą z tych badań jest to, że ocenianie bieżące za pomocą informacji zwrotnej jest jednym z najskuteczniejszych działań edukacyjnych. Wśród wyodrębnionych przez badaczy 150 czynników mających wpływ na osiągnięcia uczniów i uczennic informacja zwrotna jest na 10 pozycji.

Największy wpływ na uczenie się ma przewidywanie przez uczniów/uczennice wyników, jakie uzyskają (oczekiwania uczniów/uczennic). Wynika to z faktu, że widzą swoje uczenie się dzięki otrzymywanym informacjom zwrotnym. Natomiast pozostawienie kogoś na drugi rok w tej samej klasie jest trzecie od końca na liście czynników wpływu. Jest to interwencja szkodliwa (działa negatywnie

* Butler R.; Nisan M., *Effects of no feedback, task-related comments and grades on intrinsic motivation and performance*, Journal of Educational Psychology, 79(4)/1987.

** Hattie J., *Visible Learning of Teachers; Maximizing Impact on Learning*, Routledge, 2012; polskie wydanie Hattie. J., *Widoczne uczenie się dla nauczycieli. Jak maksymalizować siłę oddziaływania na uczenie się*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2013.

na dalsze osiągnięcia ucznia/uczennicy). Informacja o tym jest ważna dla nas – nauczycieli i nauczycielek, gdyż drugoroczność jest zazwyczaj konsekwencją ustalenia rocznych ocen niedostatecznych.

Sposoby oceniania postępów (rozwoju wiedzy i umiejętności)

Jeśli zamierzasz ocenić postęp w wiedzy i umiejętnościach Twojego ucznia lub uczennicy, potrzebne Ci będą dwie lub więcej jego lub jej prac z różnych etapów nabywania tych samych umiejętności. Analizując je będziesz w stanie stwierdzić stopień spełnienia kryteriów sukcesu na etapie początkowym i praktykowania lub biegłości. Rzeczywiste postępy widoczne są wtedy, gdy analizujemy prace ucznia lub uczennicy bardziej odległe w czasie niż dwie, trzy kolejne lekcje. Obserwujemy wówczas trwałą zmianę, a nie chwilowy przyrost wiedzy.

Portfolio. Nie musisz robić specjalnego sprawdzianu, aby stwierdzić rozwój umiejętności uczennic i uczniów. **Dowody uczenia się można znaleźć w ich zeszytach lub w portfolio** (także w wersji elektronicznej), w którym gromadzą zadania wykonane w klasie. Do bieżącej oceny umiejętności można rzecz jasna wykorzystać pojedynczą pracę. Wtedy warto dać uczniowi/uczennicy możliwość wyboru tej pracy/zadania, które chce poddać ocenie.

Tabele postępu. Nabywanie umiejętności jest procesem, dlatego warto przygotować dla wybranych umiejętności kryteria, które opisują pożądany stan tej umiejętności. Kryteria te mają służyć nauczycielowi/nauczycielce do zaobserwowania i oceny zakresu, w jakim uczeń lub uczennica opanowali daną umiejętność. Na przykład dla umiejętności pisania równań reakcji chemicznych rozwijanej przez 2 lata nauczyciel/nauczycielka może utworzyć tabelę i umieścić w niej kryteria:

Umiejętność: Pisanie równań reakcji chemicznych.

Kryterium. Uczeń/ uczennica poprawnie:	data	data	data	data
zapisuje nazwy pierwiastków chemicznych za pomocą symboli				
zapisuje wzory cząsteczek (z indeksami)				
ustala i zapisuje współczynniki stechiometryczne				
nazywa reagenty (substraty) i produkty reakcji				
na podstawie zapisu równania reakcji określa jej typ				
przetwarza informacje podane słownie, np. w zadaniu z treścią na zapis równania reakcji chemicznej				
wykonuje obliczenia wymagane w zadaniu z treścią na podstawie zapisu równania reakcji chemicznej				

W określonym przez siebie czasie realizacji programu nauczania nauczyciel/nauczycielka może zaznaczać, które z tych umiejętności uczeń/uczennica już opanował/opanowała (+). Jeśli nie opanował/nie opanowała, nauczyciel/nauczycielka wpisuje z odpowiednią datą „jeszcze nie”. Łatwo wtedy zauważy i udokumentuje postęp, co może wykorzystać do ustalenia oceny klasyfikacyjnej.

Obserwacje i ekspercka wiedza nauczyciela/nauczycielki. Źródłem informacji o uczniowskich postępach będą także Twoje notatki z obserwacji uczenia się i zaangażowania prowadzone w klasie. Warto zapisywać sobie fakty, które potwierdzają przyrost wiedzy i umiejętności oraz zaangażowanie i wysiłek, jaki uczeń/uczennica wkłada w naukę, aby wziąć je pod uwagę w ocenianiu bieżącym i przy ustaleniu ocen klasyfikacyjnych.

Opisy sposobów oceniania wykorzystywanych w polskich szkołach, w których uczą się uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji ilustrowane innymi przykładami zamieszczone są także w artykule *Metody oceniania, które sprawdzą się w klasach o dużym zróżnicowaniu wiedzy i umiejętności uczniów** (Ostrowska 2022) opublikowanym w bibliotece materiałów Centrum Edukacji Obywatelskiej.



<https://biblioteka.ceo.org.pl/metody-oceniania-ktore-sprawdza-sie-w-klasach-o-duzym-zroznicowaniu-wiedzy-i-umiejtnosci-uczniow/>

Jak dostosować ocenianie do potrzeb uczniów i uczennic? Co jest możliwe i nie kłóci się z prawem?



Nadzieja, że wszystkie dzieci polskie i z doświadczeniem migracji opanują całą podstawę programową z Twojego przedmiotu jest złudna. Oni uczą się także kilku a nawet kilkunastu innych przedmiotów. Nie jesteś w stanie ocenić, czy uczniowie/

* Ostrowska M., *Metody oceniania, które sprawdzą się w klasach o dużym zróżnicowaniu wiedzy i umiejętności uczniów*, URL <https://biblioteka.ceo.org.pl/metody-oceniania-ktore-sprawdza-sie-w-klasach-o-duzym-zroznicowaniu-wiedzy-i-umiejtnosci-uczniow/> [dostęp listopad 2022]

uczennice spełniają wszystkie wymagania edukacyjne zapisane w podstawie. Możesz to zrobić jedynie wybiórczo.

Twoje doświadczenia w ocenianiu i znajomość sytuacji uczniów i uczennic oraz wiedza i intuicja zawodowa podpowiadają Ci wiele praktycznych rozwiązań dotyczących oceniania. Podsumujmy, co można zrobić, aby ocenianie osiągnięć uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji pomagało im w uczeniu się:

- ✓ wybierać spośród wymagań podstawy programowej i poddawać ocenie te umiejętności uczniów/uczennic, bez których dalsza nauka nie będzie możliwa;
- ✓ podzielić materiał, na podstawie którego będziesz oceniać umiejętności uczniów/uczennic na partie, które uczeń/uczennica będzie w stanie opanować;
- ✓ dopuścić wykonanie zadania w języku, który jest dla ucznia/uczennicy pierwszym językiem;
- ✓ oceniać kształtująco - udzielać informacji zwrotnych do zadań wykonanych w klasie. Na ich podstawie uczeń/uczennica będzie wiedzieć, co już umie, a co wymaga od niego/od niej korekty, uzupełnienia lub utrwalenia;
- ✓ pozwolić uczniom/uczennicom wykonać w parze zadanie, które będzie poddane ocenie;
- ✓ stosować zadania “przy otwartej książce” i dbać o to, by zadanie polegało na przetwarzaniu wiedzy, a nie na przepisywaniu informacji;
- ✓ sprawdzać z uczniem/uczennicą, jak rozumie zadanie, które ma wykonać;
- ✓ pamiętać, że sprawdzian wiedzy i umiejętności przedmiotowych nie może być sprawdzianem ze znajomości języka polskiego;
- ✓ dopuścić udzielenie odpowiedzi z wykorzystaniem automatycznego tłumacza;
- ✓ akceptować wskazywanie odpowiedzi np. w tekście lub wybranie jej spośród 2-3 wariantów, jeśli uczniowie/uczennice nie potrafią sformułować wypowiedzi w języku polskim;

- ✓ wykorzystać możliwość prezentowania wiedzy za pomocą rysunków, schematów, przeprowadzenia doświadczenia, notatek graficznych. Dla dzieci z doświadczeniem migracji może być to o wiele łatwiejsze niż formułowanie wypowiedzi pisemnej lub ustnej;
- ✓ w tekście zadań sprawdzających stosować wyróżnienia, które pomogą uczniowi/uczennicy skupić uwagę na czynnościach koniecznych do prawidłowego wykonania zadania lub na pojęciach, które są niezbędne do zrozumienia polecenia (czcionka pogrubiona, innego koloru, podkreślenia, WIELKIE LITERY);
- ✓ sprawdzanie wiedzy przeprowadzać w podobnych warunkach, jak jej nabywanie (klasa, miejsce w ławce, koledzy);
- ✓ powstrzymać się od nadawania i podkreślania wagi skutkom sprawdzianu, mówienia, jaki jest ważny. Uczniowie i uczennice bez tego przeżywają trudne emocje i mają obawy czy sobie poradzą. Nie trzeba ich dodatkowo stresować. Warto upewniać ich, że są w stanie osiągnąć sukces, ponieważ wcześniej (w czasie lekcji) umieli wykonać podobne zadania;
- ✓ pamiętać o wydłużeniu czasu na wykonanie zadania dla dzieci, które potrzebują takiego dostosowania. Jeśli wydłużenie czasu sprawdzianu nie jest możliwe, dać im mniej zadań o tyle, ile wymaga zalecany dla nich czas pracy albo przygotować zadania dla całej klasy na 35 minut, aby uczniowie z dostosowaniem w zakresie czasu pracy mogli wykonać je w 45 minut;
- ✓ stosować podwójne kodowanie - tekst i obraz (rysunek pomocniczy, zdjęcie, ikona, schemat). Warto pamiętać, by rysunek nie był tylko ozdobą zadania, ale rzeczywistą pomocą w myśleniu;
- ✓ oszczędzać słowa – nadmiar informacji powoduje zakłócenia w myśleniu.



Ułatwienia w zadaniach sprawdzających

Interwencją nauczyciela/nauczycielki, która jest dostosowaniem do potrzeb i możliwości ucznia/uczennicy są ułatwienia w zadaniach sprawdzających. Mogą być to na przykład znane uczniom i uczennicom z lekcji “rusztowania”, które wspierały wykonanie zadania edukacyjnego. W zadaniach sprawdzających warto stosować je z umiarem, gdy bez ułatwienia uczeń/uczennica nie jest w stanie zadania wykonać. Ułatwieniami mogą być na przykład:

- ✓ wyznaczenie etapów pracy lub planu wypowiedzi;
- ✓ kryteria sukcesu do zdania kontrolnego lub lista sprawdzająca wykonanie kolejnych czynności;
- ✓ udostępnienie w czasie sprawdzianu z przedmiotów matematyka, fizyka wzorów, informacji o kolejności działań, pomocy dydaktycznych w postaci figur i brył geometrycznych, liczydła lub kalkulatora, układu okresowego, tabeli zamiany jednostek, umieszczenie w zadaniu wzoru, algorytmu do wykorzystania w obliczeniach;
- ✓ zapisanie początku odpowiedzi (często to jest najtrudniejsze dla ucznia/uczennicy);
- ✓ podanie wyniku obliczeń, aby dziecko mogło sprawdzić, czy dobrze je wykonał;
- ✓ kafeteria słów, pojęć, które można wykorzystać w wypowiedzi;
- ✓ możliwość korzystania ze słowniczka tematycznego podczas pracy pisemnej;
- ✓ słownik ortograficzny pod ręką;
- ✓ przykład w zadaniach kontrolnych;
- ✓ podanie reguły gramatycznej;
- ✓ graficzne przedstawienie treści zadania;
- ✓ rysunek pomocniczy;

- ✓ dodatkowe pytanie naprowadzające na koncepcję, którą należy zastosować;
- ✓ wprowadzenie kolorów do oznaczenia znaków działań + - x ::
- ✓ uwzględnienie odtwarzania swoimi słowami treści pojęć, definicji, reguł;
- ✓ zastąpienie złożonego pytania kilkoma pytaniami prostymi;
- ✓ korzystanie ze śpiewnika;
- ✓ recytacja fragmentu, a nie całego wiersza, recytacja w parze lub w grupie;
- ✓ śpiew w grupie, a nie indywidualnie;
- ✓ uznawanie odpowiedzi wyrażonej jednym słowem lub krótkim, prostym zdaniem nawet jeśli zawiera błędy gramatyczne.

Inne dostosowania do możliwości uczniów w trakcie oceniania ich wiedzy i umiejętności:

- ✓ zadania w pracach kontrolnych podobne do tych, które uczniowie wykonali podczas lekcji, nawiązujące do codziennych czynności;
- ✓ wybór zadań przez ucznia/uczennicę podczas pisemnej pracy kontrolnej lub odpowiedzi ustnej;
- ✓ więcej zadań łatwiejszych niż trudniejszych;
- ✓ podanie pytań, które pojawią się na sprawdzianie;
- ✓ pozostawienie uczniowi/uczennicy wyboru formy sprawdzenia jego/jej wiedzy (pisemna, ustna);
- ✓ umożliwienie uczniowi/uczennicy dokończenie pracy pisemnej w formie ustnej lub odwrotnie;
- ✓ ocenianie poprawności toku rozumowania, a nie poprawności zapisu;
- ✓ odczytanie uczniowi/uczennicy poleceń lub treści zadania;
- ✓ wolniejsze wypowiedzianie słów i zdań, instrukcji przez nauczyciela/nauczycielkę (nawet przesadnie poprawne z oddzielaniem poszczególnych słów).

Czego *nie warto* poddawać ocenie w przypadku uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji

Zarówno w przypadku uczennic i uczniów polskich, jak i z doświadczeniem migracyjnym trzeba być uważnym na to, by ekspozycja na forum klasy nie ograniczała im szans na wykazanie się wiedzą i umiejętnościami ze względu na indywidualne potrzeby i zahamowania. Ponadto warto unikać oceny osiągnięć bez ich akceptacji w postaci:

- ✓ dyktanda w języku polskim;
- ✓ recytacji w języku polskim (można zaproponować recytację w innym języku);
- ✓ indywidualnego śpiewu, jeśli uczeń/uczennica nie robi tego z własnej chęci;
- ✓ wystąpień publicznych np. podczas akademii i uroczystości.

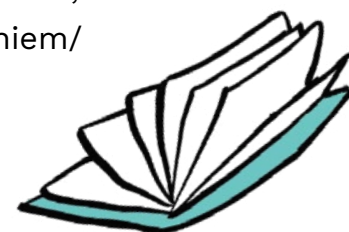
Podsumowanie

Niezależnie od zaproponowanych w tej publikacji sposobów oceniania, zachęcam wszystkie koleżanki - nauczycielki i kolegów - nauczycieli do odważnego eksperymentowania, poddawanie próbom własnych pomysłów, cierpliwego modyfikowania ich i do niepoddawania się, gdy w jakimś przypadku nie przyniosły one zakładanych efektów. Każdy uczeń/uczennica jest inny/a, my także różnimy się w wielu aspektach życia zawodowego. Ważne jest działanie zespołowe, wymiana doświadczeń w gronie, które pracuje z dziećmi, wzajemne wspieranie się, aby osiągnąć zbiorową skuteczność.

Bibliografia:



- Black P.; Harrison C.; Lee C.; Marshall M. & William D. (2003), *Assessment for Learning. Putting it into practice*, Maidenhead: Open University Press, Wyd. polskie: *Jak oceniać, aby uczyć*, CEO, Warszawa 2006
- Butler R.; Nisan M., *Effects of no feedback, task-related comments and grades on intrinsic motivation and performance*, *Journal of Educational Psychology*, 79(4)/1987
- Hattie J., *Visible Learning of Teachers; Maximizing Impact on Learning*, Routledge, 2012; polskie wydanie Hattie. J., *Widoczne uczenie się dla nauczycieli. Jak maksymalizować siłę oddziaływania na uczenie się*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2013
- Lucas.B., *Rethinking assessment in education: The case for change*, 2019, Centre for Strategic Education, Victoria, wyd. polskie: *Nowe spojrzenie na ocenianie w edukacji Czas na zmiany*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2022
- Naprawa R. Tanajewska A. Mach C. Szczepańska K., *Dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i możliwości psychofizycznych uczniów*, Wyd. Harmonia, Gdańsk 2020
- Sadler D.R. *Formative assessment and the design of instructional systems*. *Instructional Science*, 18(2)
- Model integracji edukacyjnej w szkołach przyjmujących uczniów-migrantów*, Centrum Edukacji Obywatelskiej 2022, URL <https://biblioteka.ceo.org.pl/model-integracji-edukacyjnej/> [dostęp styczeń 2023]
- Ostrowska M., *Metody oceniania, które sprawdzą się w klasach o dużym zróżnicowaniu wiedzy i umiejętności uczniów*, URL <https://biblioteka.ceo.org.pl/metody-oceniania-ktore-sprawdza-sie-w-klasach-o-duzym-zroznicowaniu-wiedzy-i-umiejetnosci-uczniow/> [dostęp listopad 2022]
- Żmijewska-Kwiręg S. *Na czym polega problem z ocenianiem?*, URL <https://ceo.org.pl/na-czym-polega-problem-z-ocenianiem/> [dostęp kwiecień 2023]



8. Jak przygotować lekcje, aby były one dostępne dla każdego ucznia i uczennicy?



Beata Katarzyna Jędryka doktorka, językoznawczyni, glottodydaktyczka oraz pedagoga. Na stałe związana z Uniwersytetem Warszawskim. Metodyczka nauczania języka polskiego jako obcego/ drugiego oraz odziedziczonego. Autorka licznych materiałów dydaktycznych oraz metodycznych z zakresu dydaktyki uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji.

Dla wielu nauczycieli, pracujących z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji, dużym wyzwaniem jest przygotowanie lekcji, która odpowiadałaby rzeczywistym potrzebom językowym uczniów/uczennic o zróżnicowanym poziomie znajomości języka polskiego, uczęszczających do tej samej klasy. Dodatkową trudność stanowi sama nauka polszczyzny, która jest początkowo językiem obcym przechodzącym stopniowo w język edukacji szkolnej. Stale aktualizowane rozwiązania prawne, dotyczące nauczania dzieci z doświadczeniem migracji w polskim systemie edukacji, przewidują dwa modele ich kształcenia: włączający – wspólna nauka z uczniami/uczennicami polskimi oraz separujący – roczna nauka w oddziale przygotowawczym oraz współuczestniczenie w zajęciach sportowych z polskimi uczniami/uczennicami. Szkoły, korzystające z pierwszego rozwiązania, wspierają naukę języka polskiego uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji, organizując dla nich dodatkowe zajęcia z języka polskiego jako

obcego oraz zajęcia wyrównawcze. Zajęcia te prowadzone są przez dydaktyków/dydaktyczki przed lekcjami zgodnymi z planem nauczania danej klasy lub po ich zakończeniu. Placówki, które decydują się na pracę w trybie oddziału przygotowawczego, mają do dyspozycji tygodniową pulę godzin dydaktycznych do kształcenia językowo-przedmiotowego. Ich liczba zależy od przedziału wiekowego dzieci.

Porównując sytuację nauczycieli i nauczycielek pracujących w obu modelach dydaktycznych, trudno jest stwierdzić, którzy są w lepszej sytuacji dydaktycznej. Ważne jest jednak uświadomienie sobie rzeczywistych potrzeb językowych samych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji w zakresie nauki w polskiej szkole. Inaczej na to zagadnienie patrzą nauczyciele/nauczycielki, a inaczej uczniowie/uczennice. Dobrze jest zacząć rozmawiać ze sobą. Mimo że kompetencje językowe uczniów/uczennic czasami nie pozwalają im na nazwanie lub opisanie owych potrzeb, można skorzystać ze wsparcia asystenta międzykulturowego/ asystentki międzykulturowej lub nawet pomocy ucznia lub uczennicy z doświadczeniem migracji, którzy dysponują wysokimi umiejętnościami w zakresie polszczyzny. Najlepiej gdyby wsłuchiwanie się w głosy uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji dotyczące kształcenia językowego stało się pedagogicznym nawykiem, dzięki któremu lekcje będą rzeczywiście dostosowane do potrzeb i umiejętności uczniów/uczennic, a nauczyciele/nauczycielki będą realizować program. Uczniowie/uczennice często zwracają uwagę na inne rzeczy niż grono pedagogiczne, dlatego słusznym wydaje się wzajemna wymiana informacji (Jędryka 2021).



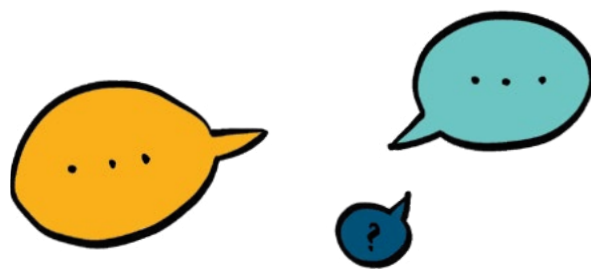
Czym jest język edukacji szkolnej?



Przed uczniami/uczennicami z doświadczeniem migracji stoi wiele wyzwań. Oprócz przełamania barier natury psychologicznej oraz kulturowej, muszą oni pokonać prawdopodobnie najważniejszą – barierę językową. W zależności, z jakiego kraju pochodzą, procesy asymilacji oraz akulturacji przybierają różne postacie. Środowisko szkolne oczekuje od UDM oraz nauczycieli/nauczycielek prowadzących zajęcia z języka polskiego jako obcego widocznych efektów w obrębie wszystkich sprawności językowych (słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie, mediacja). Oczywiście jak najwyższa biegłość w poszczególnych obszarach pozwala na aktywne uczestniczenie w przedmiotowych zajęciach szkolnych. Niestety w procesie uczenia się języka obcego, który docelowo ma być równorzędnym kodem komunikacyjnym dla języka prymarnego ucznia/uczennicy oraz narzędziem zdobywania wiedzy, wszyscy z otoczenia ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji powinni uzbroić się w cierpliwość. Tym bardziej, że nowy kod będzie dla uczniów językiem zdobywania wiedzy w poszczególnych zakresach – Języka Edukacji Szkolnej. Wiele osób myśli, że całkowite zanurzenie w języku oraz duża intensyfikacja zajęć dydaktycznych w różnych formach przyniosą natychmiastowe rezultaty w nauce nowego kodu. Proces kształcenia językowego powinien zostać zaplanowany racjonalnie. Ma on nie wyrządzić szkód oraz przynieść korzyści. Nadmiar nieprzemyślanych „bodźców językowych” może przynieść skutek odwrotny do zamierzonego, tzn. może spowolnić proces uczenia się nowego języka, także w różnych jego odmianach. Powinniśmy również pamiętać o tym, że na postęp językowy duży wpływ ma kondycja psychiczna oraz emocjonalna uczniów/uczennicy (Jędryka 2022a). Warto też brać pod uwagę, że każde dziecko jest inne, dlatego jedno uczy się języka szybciej a inne wolniej, mimo że naukę rozpoczęli w tym samym czasie i przebiega ona pod okiem tego samego nauczyciela/nauczycielki z wykorzystaniem tych samych metod, technik oraz materiałów dydaktycznych.

Uczniowie/uczennice z doświadczeniem migracji początkowo uczą się polszczyzny, która służy im przede wszystkim do codziennej komunikacji w nowym środowisku, jednak docelowo ma być ona podstawowym narzędziem poznawania świata podczas poszczególnych przedmiotów. Nauczyciele/nauczycielki, prowadzący zajęcia z uczniami/uczennicami z doświadczeniem migracji w ramach swoich zajęć, powinni uświadomić sobie, że treści edukacyjne zawarte w podręcznikach oraz dodatkowych materiałach dydaktycznych nie zostały opracowane w języku ogólnym, lecz w jego odmianach specjalistycznych, które mają charakter akademicki nie tylko na poziomie słownictwa, ale także struktur gramatyczno-składniowych. Uzmysłowanie sobie tych różnic pozwoli przygotować zajęcia, z których będą mogli korzystać wszyscy, zarówno polscy uczniowie/uczennice, także osoby z różnymi zaburzeniami oraz uczniowie/uczennice z doświadczeniem migracji o różnym stopniu znajomości języka polskiego.

Zróznicowany poziom znajomości języka



Nauczyciele/nauczycielki, którzy specjalizują się w nauczaniu konkretnego przedmiotu podczas spotkań najczęściej sygnalizowali, że najwięcej problemów sprawia im zróznicowany poziom opanowania polszczyzny przez uczniów/uczennice z doświadczeniem migracji. W jednej klasie uczą się osoby, które już dobrze mówią i piszą po polsku, ale są też osoby, które mają niskie kompetencje językowe. Nauczyciele i nauczycielki podkreślają jednak, że nadal są to zróznicowane umiejętności w odmianie ogólnej. Jest im bardzo trudno sprawdzić poziom znajomości języka edukacji szkolnej w ramach danego przedmiotu. Zdają sobie sprawę, że jest to niezbędne do tego, aby dobrze zaplanować zajęcia dydaktyczne oraz wybrać prawidłowe metody i techniki pracy z dziećmi.

W nauczaniu przedmiotowym ważna jest znajomość

leksyki, to dzięki niej możemy poruszać się po poszczególnych zagadnieniach. Warto jest podjąć próbę opracowania nawet mini-testów leksykalnych, które pozwolą nauczycielowi/nauczycielce poznać zasób słownictwa swoich uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji w ramach mniejszego obszaru tematycznego.

Narzędzie diagnostyczne powinno być testem wyboru. Dobrą praktyką jest unikanie pytań otwartych oraz zadań polegających na dłuższych wypowiedziach pisemnych. Warto, żeby zdania w teście nie miały skomplikowanej konstrukcji pod względem gramatycznym. Wiele informacji można sprawdzić z wykorzystaniem zdań pojedynczych. Poszczególne jednostki testowe jak najczęściej powinny wykorzystywać materiał wizualny, dzięki któremu możemy sprawdzić percepcję, czyli znajomość poszczególnych słów, ale także rozumienie znaczenia niektórych pojęć. Oczywiście tych, które mają niski stopień abstrakcyjności. Ważnym elementem testu jest dobrze skonstruowane polecenie, które jest proste i ogranicza się wyłącznie do jednej czynności. Istotnym elementem jest pokazanie uczniom i uczennicom za pomocą przykładu, czego od nich oczekujemy. Czy chcemy, aby coś podkreślili, zaznaczyli czy połączyli. Dzięki przykładowi wzrastają ich szanse na wykonanie zadania, nawet jeżeli nie zrozumieli instrukcji.

Jako przykładowy model sprawdzania znajomości słownictwa może posłużyć test autorstwa Beaty Katarzyny Jędryki, który został opracowany na potrzeby kształcenia przyrodniczego dla uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji rozpoczynających naukę w klasie IV*. Dzięki temu narzędziu wiadomo: czy uczeń/uczennica dysponuje tzw. minimum leksykalnym, które umożliwi mu/jej uczestniczenie w lekcjach przyrodniczych, jakie ma braki w słownictwie oraz jak mogą one wpłynąć na kształt zajęć dydaktycznych.

* Materiał dydaktyczny do poprania: https://linguaemundi.pl/wp-content/uploads/2022/03/Nowe-metody-nauczania_przyroda_test.pdf

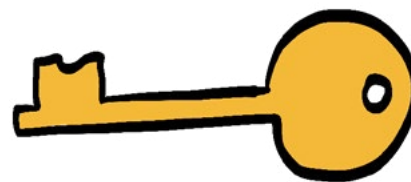


Ocena poziomu znajomości języka, która jest niezbędna w przygotowaniu zajęć, powinna odbywać się w ścisłej współpracy z nauczycielem/nauczycielką prowadzącym/prowadzącą dodatkowe lekcje języka polskiego jako obcego. To od niego nauczyciel/nauczycielka danego przedmiotu powinien/powinna otrzymać informacje, jakimi strukturami gramatyczno-składniowymi operują swobodnie uczniowie z doświadczeniem migracji oraz jakie słownictwo właściwe dla przedmiotu pojawiło się na zajęciach. **Dlatego konieczne jest opracowywanie minimum leksykalnego dla każdego z przedmiotów.**

Dzięki temu nauczyciel/nauczycielka języka będzie wiedział/wiedziała, jakie słowa będą potrzebne uczniom/uczennicom np. na historii, geografii czy biologii. **Słownik** powinien powstać we współpracy obu osób prowadzących zajęcia. Warto też, żeby nauczyciel/nauczycielka języka polskiego jako obcego ocenił/oceniła poziom trudności materiałów wykorzystywanych na zajęciach. Wstępna analiza pomoże w przewidzeniu potencjalnych problemów językowych, które mogą mieć wpływ na odbiór treści przedmiotowych i wykonywanie poszczególnych zadań. Zawsze jest czas na dokonanie niezbędnych modyfikacji, dzięki którym materiały będą bardziej przyjazne uczniom/uczennicom z doświadczeniem migracji.



Słowa *klucze*



Przed każdymi zajęciami warto zastanowić się na tym, jakie słownictwo jest niezbędne uczniowi/uczennicy do tego, aby zrozumiał/zrozumiała treści dydaktyczne, które będą omawiane na lekcji. W banku wyrazów powinny znaleźć się także te, które zostaną wprowadzone dopiero na zajęciach. Dlatego opracowując listę wyrazową powinno podzielić się ją dwie części: słownictwo podstawowe oraz słownictwo nowe. Częściowo ten element wiąże się ze słownikami, o których mowa była powyżej. Słowa klucze, obejmujące słownictwo podstawowe można przekazać nauczycielowi lub nauczycielce języka polskiego jako obcego, którzy będą mogli wkomponować je w treści na swoich zajęciach. Uczniowie i uczennice będą mogli poznać nie tylko ich poprawną wymowę, znaczenie czy zapis, ale także różne formy gramatyczne, w których najczęściej pojawiają się w tekstach. Dlatego tak ważna jest analiza podręczników oraz ćwiczeń do poszczególnych przedmiotów. Ich lektura pomoże przygotować statystyki powiązań kolokacyjnych oraz form fleksyjnych.

Kluczowe słownictwo może przybrać też postać słowniczka jednojęzycznego lub dwujęzycznego. Dobrze jest zdawać sobie sprawę, że najszybciej sprawdza się tłumaczenie z jednego języka na drugi, jednak z punktu widzenia dydaktyki języków obcych największe korzyści przynosi budowanie definicji z wykorzystaniem zasobu leksykalnego nowego języka. Oczywiście poziom trudności jest wyższy, ale można wspierać się w takim podejściu ikonografią.

W procesie nauczania specjalistycznego słownictwa, które nie jest abstrakcyjne, nauczyciel/nauczycielka języka polskiego jako obcego na swoich zajęciach, może wykorzystywać standardowe metody i techniki, ale może również sięgać po rozwiązania niekonwencjonalne. Jednym z takich jest wykorzystywanie zadań matematycznych nie tylko do budowania kompetencji gramatycznej, ale także leksykalnej (Jędryka 2022c). Proste zadania z treścią można nasycić słownictwem z poszczególnych dziedzin w zależności od potrzeb nauczycieli

konkretnych przedmiotów. Wszystkie te zabiegi wpłyną na lepsze zakotwiczenie słów w umysłach uczniów/uczennic doświadczeniem migracji.



Wizualizacja treści dydaktycznych

Praca z dziećmi z doświadczeniem migracji wymaga stosowania odmiennych strategii dydaktycznych niż te, po które najczęściej sięgają nauczyciele pracujący z polskimi dziećmi. Przekazywanie treści edukacyjnych może być wspomagane w różny i stale urozmaicany sposób. Nie powinniśmy bać się korzystania z elementów alternatywnych metody komunikacji (AAC ang. Augmentative and Alternative Communication), zarówno w procesie nauczania języka oraz nauczania przedmiotowego. Metody oferowane przez Augmentative and Alternative Communication, opierają się na znakach niewerbalnych, takich jak: gesty, znaki graficzne czy przedmioty, a te w przypadku dzieci z doświadczeniem migracji sprawdzają się bardzo dobrze na początku ich edukacji, kiedy dysponują one skromnym zasobem leksykalnym oraz ograniczonymi umiejętnościami budowania zdań poprawnych gramatycznie. Dlatego też przygotowując zajęcia dla klasy o zróżnicowanym poziomie znajomości języka polskiego, warto korzystać z technik używanych w komunikacji wspomagającej.

Na lekcjach dobrze sprawdza się **wizualizacja treści edukacyjnych**. Oczywiście, należy pamiętać, że nie wszystko to, co jest w podstawie programowej oraz w realizowanym programie, jesteśmy w stanie przedstawić z wykorzystaniem ikonografii. Pod pojęciem wizualizacji ukrywa się wiele środków przekazu wspomagających naukę. Są to: zdjęcia, rysunki, komiksy, grafiki, ikonografiki, plakaty, wykresy czy grafy. Możemy oczywiście korzystać z gotowych zasobów, za które nie musimy płacić, jeśli udostępniamy je w celach dydaktycznych. Niektóre z nich możemy przygotować samodzielnie z wykorzystaniem



różnych programów, np. Canva*. Wiadomo, że jest to czasochłonne, jednak wartość edukacyjna takiego materiału jest wyższa, ponieważ jest on dostosowany do umiejętności konkretnej grupy uczniów/uczennic. Przygotowując go, można dokonywać zmian na poziomie trudności językowej w zależności, do której grupy uczniów/uczennic w klasie ma on trafić.

Na pewno wiele osób zastanawia się, co możemy zwizualizować na poszczególnych przedmiotach? Odpowiedź jest jedna: tak wiele, ile się da. Zadania z treścią, które rozwiązują uczniowie na takich przedmiotach ścisłych jak: matematyka, chemia czy fizyka można dodatkowo wzbogacić rysunkami ułatwiającymi zrozumienie ich treści. Jeżeli ktoś nie wie, jak to zrobić, warto zajrzeć do arkuszy egzaminacyjnych z matematyki przygotowywanych przez Centralną Komisję Egzaminacyjną dla uczniów/uczennic klas ósmych słabo znających język polski lub mają różnego rodzaju zaburzenia. Na geografii wskazane jest sięganie po wszelkiego rodzaju mapy, przekroje oraz fotografie, które obrazują konkretne treści dydaktyczne. Intersujące opracowania przygotował zespół Instytutu Polonistyki Stosowanej, który kilka lat temu realizował zadanie publiczne wprowadzające adresowane do uczniów polonijnych, ale świetnie wpisujące się w dydaktykę uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji. Opracowano wówczas specjalne plakaty – mapy, które dotyczą wybranych zagadnień z zakresu geografii Polski**.



Materiał dostępny do pobrania: <http://ips.polonia.uw.edu.pl/wiedza-o-polsce/>

W podobny sposób można pracować na lekcjach biologii i przyrody. Tu za przykład mogą posłużyć karty pracy do przyrody przygotowane dla uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji pod redakcją oraz

* Canva.com

** Materiał dostępny do pobrania: <http://ips.polonia.uw.edu.pl/wiedza-o-polsce/>

opieką merytoryczną wspomnianej już Beata Katarzyny Jędryki*. Ten bogato ilustrowany materiał dydaktyczny został bardzo dobrze przyjęty przez nauczycieli/nauczycielki oraz samych uczniów/uczennice (Jędryka 2022b).

Na języku polskim również można korzystać ze wsparcia wizualnego. Tu dobrym wzorem jest **zeszyt lekturowy z języka polskiego dla uczniów/uczennic klas VII i VIII**, których kompetencja językowa w ramach polszczyzny jest niska. Materiał wykorzystujący **sketchnoting (notatka wizualna)** został przygotowany przez Aleksandrę Dobke oraz Agnieszkę Litwę Kozłowską**.



Materiał dostępny do pobrania: https://razemw.pl/?page_id=190

Kształcenie z zakresu literatury można wspierać plakatami filmowymi oraz teatralnymi, które także pojawiają się na egzaminach Centralnej Komisji Edukacyjnej. Czasami warto sprawdzić zasoby szkolnej biblioteki, pod kątem ilustrowanych wydań lektur. Na pewno będą one pomocne w procesie pracy z tekstem literackim. Podobnie można wspierać się materiałem ikonograficznym na lekcjach historii. Wiele treści edukacyjnych nadaje się do zaprezentowania z wykorzystaniem wszelkiego rodzaju map, które można znaleźć nie tylko w atlasach szkolnych, ale także w czasopismach historycznych. Warto też sięgnąć po obrazy przedstawiające różne wydarzenia historyczne. Oczywiście niektóre z nich są wyłącznie wyobrażeniem malarzy/malarek, ale działają także na wyobraźnię uczniów/uczennic oraz ułatwiają im zrozumienie pewnych faktów historycznych. Muzeum Narodowe wraz ze swoimi oddziałami dysponują zbiorami on-line, z których nauczyciele i nauczycielki mogą samodzielnie skorzystać.

* Materiały dostępne do pobrania: <https://linguaemundi.pl/pl/nowe-narzedzia-i-metody-glottodydaktyczne/>

** Materiał dostępny do pobrania: https://razemw.pl/?page_id=190

Najbardziej zaangażowanym nauczycielom/nauczycielkom historii o naturze poszukiwacza można zarekomendować wspieranie się fragmentami filmów dokumentalnych, paradokumentalnych, fabularnych, a nawet animowanych. W wielu produkcjach znajdują się fragmenty dotyczące treści dydaktycznych, związanych nie tylko z historią Polski, ale również historią powszechną.

Przekazywanie treści

Najtrudniejszym elementem w pracy z dziećmi z doświadczeniem migracji jest opracowywanie materiałów dydaktycznych, do których zaliczamy nie tylko adaptację treści edukacyjnych z podręcznika, ale również opracowywanie specjalnych kart pracy. Wcześniej była mowa o zróżnicowanym poziomie znajomości polszczyzny wśród uczniów i uczennic uczęszczających do jednej klasy, który ma wpływ na organizację zajęć. Jedni z nich znają język polski lepiej, inni gorzej, ale wszyscy uczą się tego samego podczas tej samej lekcji z tym samym prowadzącym/prowadzącą.

Niemożliwe jest dostosowanie wszystkich treści zawartych w podręczniku do poziomu językowego każdego dziecka, dlatego też powinniśmy najpierw zastanowić się, jakiej wiedzy będziemy wymagać od ucznia/uczennicy z doświadczeniem migracji po zakończeniu lekcji. Tu każdy prowadzący może skorzystać z własnych wymagań edukacyjnych przygotowywanych dla danej klasy. Pracując z uczniami i uczennicami migrującymi najlepiej sprawdza się model wielopoziomowy (konieczne, podstawowe, rozszerzające, dopełniające oraz wykraczające). Łatwiej jest wówczas przypisać umiejętności językowe, dzięki którym uczniowie i uczennice będą mogli spełnić wymagania przy pomocy dobrze skonstruowanych zadań.

Kolejnym krokiem jest wybór technik pracy, które zostaną wykorzystane przez poszczególne grupy uczniów i uczennic. Niektóre z nich zostały już przywołane w niniejszym opracowaniu, np. wizualizacja treści czy opracowywanie słownika. W szkole oprócz pracy z podręcznikiem, która dla uczniów/uczennic

z doświadczeniem migracji jest najtrudniejsza, najczęściej dydaktycy stosują metodę podawczą, polegającą na referowaniu treści edukacyjnych. Wówczas dziecko koncentruje się na percepcji słuchowej, a ta zazwyczaj jest najlepiej funkcjonującą w toku uczenia się języków obcych i uczeniu się w językach obcych. Jeżeli chcemy korzystać z niej w pracy z uczniem/uczennicą z doświadczeniem migracji, to powinniśmy przestrzegać kilku ważnych zasad, które zostały przedstawione w tabeli poniżej:

- Mów wolno i wyraźnie!
- Zwracaj uwagę na intonację wyrazową i zdaniową!
- To, co ważne, powtórz dwa razy!
- Nie używaj skomplikowanych struktur zdaniowych!
- Wyjaśniaj nowe pojęcia w sposób opisowy, ale z wykorzystaniem prostej leksyki!
- Wspieraj swoją wypowiedź gestami, materiałami wizualnymi oraz handoutami!
- Ważne słowa i pojęcia zapisuj na tablicy!
- Utrzymuj kontakt wzrokowy z uczniami!
- Daj uczniom możliwość zadawania pytań!
- Upewnij się, czy uczniowie zrozumieli choć 50% tego, co im przekazałeś/przekazałaś!

Jedną z możliwości przekazywania treści dydaktycznych jest wykorzystywanie percepcji wzrokowej uczniów/uczennic. W tym celu można sięgnąć po gotowe opracowania wybranych zagadnień z zakresu niektórych przedmiotów. Nauczyciele/nauczycielki języka polskiego pracujący z uczniami/uczennicami w klasie VII oraz VIII mogą śmiało czerpać z produktu powstałego w ramach realizacji projektu „Lektury Pełne Kultury” przez Polija - Pomorską Fundację Języka Polskiego i Kultury Polskiej*.

* Materiały dostępne do pobrania: <https://www.polija.org.pl/2022/02/02/projekty/>

Materiały dostępne do pobrania: <https://www.polija.org.pl/2022/02/02/projekty/>



Są tam nie tylko streszczenia szkolnych lektur, ale również zadania wspomagające i sprawdzające zrozumienie treści poszczególnych tekstów literackich. Nauczyciele/nauczycielki historii, ale także poloniści/polonistki, mogą pracować z opracowaniami Beaty Katarzyny Jędryki dotyczącymi wybranych elementów historii Polski, która dla uczniów/uczennic z doświadczeniem migracji jest zupełnie czymś nowym*.

Materiały dostępne do pobrania: <http://ips.polonia.uw.edu.pl/historia/>



Typy jednostek zadaniowych

Ważnym elementem każdej lekcji są zadania, których celem jest sprawdzenie stopnia zrozumienia treści dydaktycznych oraz praktyczne zastosowanie nowych wiadomości. Najczęściej nauczyciele i nauczycielki sięgają po ćwiczenia umieszczone w podręcznikach oraz zeszytach ćwiczeń lub na dodatkowych kartach pracy przygotowanych przez wydawcę. Niestety trzeba pamiętać, że są to zadania adresowane do rodzimych użytkowników języka. Ich autorzy/autorki nie brali/nie brały pod uwagę tego, że będą one rozwiązywane przez uczniów/uczennice o niskiej kompetencji językowej. Z tego właśnie powodu nauczyciele i nauczycielki muszą samodzielnie dokonać modyfikacji poszczególnych ćwiczeń, albo przygotować dla uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji zadania o innym profilu pozwalające im na pełne uczestniczenie w lekcji.

* Materiały dostępne do pobrania: <http://ips.polonia.uw.edu.pl/historia/>

Uczniowie i uczennice, którzy znają język polski na niskim poziomie, wymagają stosowania innych strategii pracy. Zadania, które warto dla nich przygotować powinny ograniczać się przede wszystkim do technik związanych z percepcją wzrokową – czytanie ze zrozumieniem. Katalog typu jednostek zadaniowych jest skromny, ale jest w czym wybierać. Do dyspozycji nauczycieli i nauczycielek są zadania typu:

- ✓ decydowanie czy zdanie jest prawdziwe czy fałszywe,
- ✓ wybieranie poprawnej odpowiedzi z dwóch lub trzech możliwych,
- ✓ dopasowywanie elementu A do elementu B,
- ✓ wybieranie/ wskazywanie odpowiednich fotografii/ grafik/ obrazów,
- ✓ zaznaczanie elementów, np. na mapach,
- ✓ kategoryzowanie,
- ✓ wykreślanie,
- ✓ opracowanie plakatu.

Jeżeli uczniowie i uczennice są już na etapie, na którym potrafią samodzielnie produkować drobne komunikaty w ramach danego przedmiotu, można zadania na lekcji wzbogacić o następujące techniki:

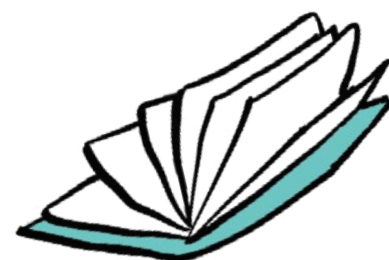
- ✓ uzupełnianie tekstu wyrazami z ramki, które są w odpowiednich formach,
- ✓ odpowiadanie na pytania szczegółowe,
- ✓ uzupełnianie tabel, wykresów lub diagramów,
- ✓ podpisywanie materiałów ikonograficznych,
- ✓ rozwiązywanie krzyżówek.

Należy zauważyć, że powyższe techniki to przede wszystkim zadania, które opierają się na pracy z wysłuchanym lub przeczytanym tekstem. Nie powinniśmy wymuszać od uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji długich wypowiedzi ustnych. Mimo że mogą oni dysponować wiedzą,

to jednak podzielenie się nią z innymi często jest blokowane przez niskie umiejętności językowe. Osoby prowadzące zajęcia powinny uświadomić sobie, że wygłaszanie referatów nasyconych nie tylko wiedzą, ale też specjalistycznym słownictwem, jest możliwe dopiero po osiągnięciu poziomu B2 w zakresie języka ogólnego, a jest to proces długi i żmudny. Tak więc lepiej jest stosować metodę małych kroków niż siedmiomilowych butów, która negatywnie może wpłynąć na motywację nie tylko do nauki języka polskiego, ale także nauki w szkole.

Bibliografia

- Jędryka, B.K. (2020), *Test sprawdzający znajomość leksyki z zakresu przyrody*, Warszawa: Linguae Mundi.
- Jędryka, B. K. (2021), *Jesteśmy wśród was. Polska szkoła oczami uczniów z doświadczeniem migracji oraz ich rodziców*, Warszawa: ORE.
- Jędryka, B.K. (2022a), *Dobry start uczniów z doświadczeniem migracji*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 29 – 46.
- Jędryka, B.K. (2022b), *CLIL po polsku - zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w dydaktyce języka polskiego jako języka edukacji szkolnej na przykładzie języka przyrody*, w: „Z problematyki kształcenia językowego”, Awramiuk E., Szamryk K., Białystok, s. 159 – 186.
- Jędryka, B. K. (2022c), *Wykorzystanie matematycznych zadań tekstowych w rozwijaniu kompetencji gramatycznej w dydaktyce języka polskiego jako języka edukacji szkolnej cudzoziemców*, „Poradnik Językowy”, nr 4, s. 39–56.



9. Współpraca między rodzicami lub opiekunami prawnymi dziecka z doświadczeniem migracji a polską szkołą



Joanna Kotwicka z wykształcenia mgr filozofii. Konsultantka w Miejskim Ośrodku Edukacji Nauczycieli w Bydgoszczy, gdzie od 2018 roku prowadzi Sieć Edukacji Międzykulturowej. Nauczycielka i bibliotekarka Zespołu Szkół nr 1 w Bydgoszczy. Od 2010 roku wolontariuszka międzynarodowa Fundacji Asante.

Szkoła to miejsce spotkań szerokiej społeczności uczniów, nauczycieli i rodziców/opiekunów/opiekunek. W procesie integracji dzieci z doświadczeniem migracji w szkole, dobra współpraca z rodzicami/opiekunami/opiekunkami stanowi kluczową rolę. Im bardziej spokojny i zaznajomiony ze specyfiką nowej placówki będzie rodzic/opiekun/opiekunka, tym bardziej dziecko czuje się w niej bezpieczne. Każde spotkanie, każda rozmowa może być dla nas szansą na zdobycie niezbędnej wiedzy, która sprzyja zrozumieniu bieżącej sytuacji w jakiej znajduje się dziecko i jego najbliżsi. W procesie zmiany w jakiej znajdują się polskie placówki oświatowe, niezwykle istotne jest doświadczenie i docenienie jej wielokulturowego charakteru.

W identyfikowaniu sytuacji szkolnej dzieci z doświadczeniem migracyjnym pomaga nakreślenie całościowego obrazu sytuacji życiowej dziecka. Ważnym czynnikiem kulturowym, który wpływa na funkcjonowanie uczniów i uczennic w szkole jest sposób wychowania dzieci przez rodziców/opiekunów/opiekunki. To oni przekazują dzieciom wartości, obyczaje i kulturę*:

Uczniowie i uczennice z kultur indywidualistycznych:	Uczniowie i uczennice z kultur kolektywistycznych:
<ul style="list-style-type: none"> • Najważniejszym dobrem jest jednostka; • Prawa jednostki mają większe znaczenie niż interes grupy; • Ceniona jest oryginalność, wyjątkowość, niezależność, samodzielność; • Uczniowie i uczennice mają tendencję do zadawania pytań, kwestionowania poleceń nauczyciela/nauczycielki, chętniej zabierają głos w dyskusji i prezentują swoje poglądy. 	<ul style="list-style-type: none"> • Najważniejsze jest dobro grupy, hierarchia i harmonia społeczna; • Ważna jest umiejętność współpracy w grupie i wspieraniu innych; • Dużą rolę odgrywa rodzina i inne wspólnoty religijne czy lokalne; • Uczniowie i uczennice akceptują istnienie autorytetu, nie dyskutują z nauczycielem/nauczycielką i z własnej inicjatywy nie zadają pytań.

Wychowanie w kulturze indywidualistycznej lub kolektywistycznej ma wpływ na postrzeganie siebie o czym warto pamiętać, by łatwiej zrozumieć nowego ucznia/nową uczennicę. Jeśli w tym szerokim kontekście, pamiętamy również o wymiarze indywidualnym (każda osoba jest wyjątkowa) to jest szansa, że uda nam się uniknąć stereotypów i uprzedzeń. Autorzy publikacji „*Uczniowie z rodzin migracyjnych w szkole*” wskazują następujące obszary diagnozowania, które służą poznaniu całokształtu sytuacji w jakiej znajduje się dziecko**:

* Por. *Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów*, pod red. Kingi Białek, wyd. Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015, s. 22.

** Por. *Uczniowie z rodzin migracyjnych w szkole*, Anna Dąbrowska, Bartłomiej Gołek, Ewa M. Szumilas, wyd. Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2018, s. 35.

1. Funkcjonowanie indywidualne dziecka

Są to osobiste zasoby dziecka – jego zainteresowania i potencjał, wcześniejsze osiągnięcia szkolne i jakość relacji rówieśniczych, stan emocjonalny, problemy, słabości, samoocena, radzenie sobie z trudnościami, postrzeganie migracji z indywidualnej perspektywy.

2. Funkcjonowanie środowiska rodzinnego

Określa bieżącą sytuację ekonomiczną rodziny, sytuację w jakiej była rodzina przed emigracją, przyczyny migracji, zakres i jakość sprawowanej opieki nad dzieckiem, poziom zaspokojenia potrzeb dziecka, kontakty z innymi członkami rodziny, rodzaje i zakres pomocy, z której korzysta rodzina.

Pogłębiony kontekst **wyzwań z jakimi mierzą się dzieci z doświadczeniem migracji i ich rodziny** przedstawiła dr Anna Basińska w webinarium pod tytułem „Szkoła w oczach uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji”. Wyodrębniła ona cztery kluczowe strefy*:



* <https://www.youtube.com/watch?v=f5JkiOTsUBY> - Warsztat z dr Anną Basińską Szkoła w oczach uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji (dostęp na 23.04.2023).

Wyzwania osobiste:	Przykłady:
<ul style="list-style-type: none"> • Bariera językowa; • Tożsamość i samoocena; • Trudności emocjonalne i psychiczne (czasem związane trudnymi przeżyciami); • Zmiana statusu społeczno-ekonomicznego; • Poczucie braku kontroli nad własnym życiem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jednym z ważnych czynników wspierających – jest możliwość dokonywania wyboru, która daje poczucie sprawczości. Można zacząć od najprostszych kwestii np. zapytać, które miejsce w sali chce zająć nowy uczeń/uczennica itp.; • Dostrzeżenie nawet najmniejszych sukcesów ułatwia uczniom i uczennicom proces adaptacji ponieważ wpływa na poczucie własnej wartości.

Wyzwania związane ze szkołą:	Przykłady:
<ul style="list-style-type: none"> • Nieznany system edukacji/oceniań; • Nowe style nauczania i oczekiwania nauczycieli/nauczycielek; • Tęsknota za znanym światem (domem, szkołą, przyjaciółmi), która utrudnia koncentrację, naukę; • Niskie poczucie przynależności do nowej społeczności i trudności z dostosowaniem się do zasad szkolnych; • Ryzyko częstej zmiany szkół ze względu na miejsce zamieszkania (wynajmowanie mieszkania); • Ryzyko doświadczenia bullyingu (znęcanie, zastraszanie), dyskryminacji, rasizmu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Odmienne oczekiwania nauczycieli/nauczycielek mogą, być powodem frustracji, kiedy dziecko nie może im sprostać i zadowolić innych; • Wśród rodzin polskich wracających z krajów anglosaskich może zdarzyć się, że dzieci będą zwracały się do nauczyciela, używając formy „ty”; • Kontakt wzrokowy, który w naszej kulturze jest uznany za szczerość intencji, a unikanie kontaktu może sugerować chęć zatajenia prawdy – w kulturze azjatyckiej stanowi wyraz szacunku*.

* Por. *Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów*, pod red. Kingi Białek, wyd. Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015, s. 20.

Wyzwania społeczne:	Przykłady, dobre praktyki:
<ul style="list-style-type: none"> • Trudności w zawieraniu przyjaźni; • Stres związany z radzeniem sobie w nowych sytuacjach; • Inne zwyczaje np. nowe „smaki”, inne zasady higieniczne; • Doświadczenie uprzedzeń kulturowych, ograniczony udział w życiu społeczności lokalnej; • Możliwe trudności finansowe rodziny; • Ograniczone możliwości praktykowania swojej religii. 	<ul style="list-style-type: none"> • Wielu rodziców/opiekunów/opiekunek z doświadczeniem migracyjnym przyznaje, że czuje stres przed spotkaniem z dyrekcją i kadrami pedagogicznymi, powodem są między innymi ograniczenia językowe; • Rodzice w nowym środowisku niejednokrotnie są zmuszeni pytać o podstawowe rzeczy, prosić o pomoc i polegać na innych – każda praktyczna i rzetelna informacja jest dla nich ważna i daje poczucie bezpieczeństwa.

Wyzwania rodzinne:	Przykłady:
<ul style="list-style-type: none"> • Częste pełnienie przez dziecko roli tłumacza rodzinnego; • Różnica w podejściu do edukacji i obowiązków szkolnych; • Starsi uczniowie mogą zajmować się młodszym rodzeństwem lub pracować, wspierając finansowo rodziców; • Niepewność związana z brakiem stabilizacji – warunki mieszkaniowe, sytuacja ekonomiczna; • Rodzice podejmujący się wielu prac zarobkowych, często poniżej posiadanych kwalifikacji zawodowych; • Możliwy utrudniony dostęp do opieki zdrowotnej; • Tęsknota za rodziną, bliskimi, którzy zostali w kraju pochodzenia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Badania pokazują, że dzieci szybciej uczą się języka kraju do którego przyjechały niż ich rodzice/opiekunowie/opiekunki. Przebywają one w szkole, gdzie językiem dominującym jest język kraju ich aktualnego miejsca zamieszkania*; • Zdarza się, że rodzic lub opiekun/opiekunka przenosi swoje lęki związane z nową sytuacją na dziecko, zamiast szukać pomocy dla siebie. W taktowny sposób możemy wskazać różne formy pomocy, które oferują organizacje pozarządowe działające w naszej najbliższej okolicy lub w całym kraju.

* Por. *Szkoła wielokulturowa – organizacja pracy i metody nauczania. Wybór tekstów*, pod red. Anny Grudzińskiej i Katarzyny Kubin, wyd. Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, Warszawa 2010, s. 140.

Wśród **form komunikacji dyrekcji i kadry pedagogicznej z rodzicami/opiekunami/opiekunkami** wymienić można:

- ✓ Rozmowy indywidualne (osobiście i za pomocą telefonu);
- ✓ Zebrania szkolne;
- ✓ Przekazywanie bieżących informacji za pomocą e-dziennika, poczty elektronicznej lub aplikacji;
- ✓ Spotkania warsztatowe dla rodziców/opiekunów, grupy wsparcia;
- ✓ Uroczystości i akcje szkolne (np. festyny, wycieczki, dni profilaktyki, itp.);
- ✓ Drzwi otwarte w szkole.

Na pierwszych spotkaniach z rodzicami/opiekunami/opiekunkami warto:

- ✓ Pokazać nowe miejsce nauki, oprowadzić po szkole (rodzice/opiekunowie/opiekunki porównują nową placówkę ze znaną im z wcześniejszych doświadczeń – może to prowadzić do nieporozumień), przedstawić wychowawcę/wychowawczynię i asystenta/asystentkę nauczyciela (asystenta kulturowego/asystentkę kulturową), jeśli taka osoba zatrudniona jest w placówce;
- ✓ Ustalić formę kontaktu – czy możliwe jest porozumienie przez telefon, czy lepiej napisać wiadomość przez e-dziennik lub e-mail;
- ✓ Przedstawić plan organizacji pracy szkoły: kalendarz roku szkolnego, przedmioty nauczania, plan lekcji, terminy i zasady organizacji zebrań z rodzicami (w tym zasady funkcjonowania Rady Rodziców i trójek klasowych);
- ✓ Przekazać podstawowe informacje na temat systemu edukacji w Polsce. Dużym wyzwaniem w kontekście dzieci z doświadczeniem migracji okazuje się być proces rekrutacji do szkół ponadpodstawowych. Dzieci, które nie ukończyły polskiej szkoły podstawowej, w związku z brakiem takich dokumentów jak: świadectwo ukończenia szkoły oraz zaświadczenia o egzaminie ósmoklasisty, nie mogą wziąć

udziału w pierwszym terminie rekrutacji. Budzi to wiele skrajnych emocji związanych z poczuciem niesprawiedliwości i nierównych szans. W drugim terminie rekrutacji dzieci mogą być przyjęte tylko do tych szkół, w których jeszcze są wolne miejsca. Ta sytuacja wynika z przyczyn proceduralnych i wydaje się na tą chwilę, że w kolejnym procesie rekrutacyjnym nie ulegnie zmianie. Problem dotyczy dzieci, które rozpoczynają naukę w polskim systemie edukacji od poziomu szkoły ponadpodstawowej;

- ✓ Nakreślić wartości promowane w szkole, prawa i obowiązki ucznia/uczennicy (przekazane w sposób zrozumiały), zasady szkolnego oceniania przedmiotowego oraz oceniania zachowania, zasady usprawiedliwiania nieobecności, zwolnień z lekcji (preferowana forma), wymagania wobec stroju w szkole (również na zajęciach sportowych), listę potrzebnych książek i przyborów szkolnych, zasady wyrabiania i używania legitymacji szkolnej i biletu komunikacji miejskiej;
- ✓ Przekazać instrukcję korzystania z e-dziennika, wzory pism i dokumentów obowiązujących w placówce (dużym ułatwieniem dla rodziców/opiekunów będą formularze przygotowane w języku dla nich zrozumiałym);
- ✓ Uświadomić o potrzebie złożenia oświadczenia (dotyczy dzieci ukraińskich z doświadczeniem uchodźczym) w przypadku przejścia na system nauki zdalnej w Ukrainie. Przykładem takiego dokumentu może być wzór zaprezentowany przez Urząd Miasta w Bydgoszczy, który jest dostępny na stronie: **<https://www.bydgoszcz.pl/ukraina/wazne-informacje-dla-obywateli-ukrainy/edukacja/>**
Złożenie takiego oświadczenia jest istotne dla dyrekcji placówki, gdyż pozwala zwolnić miejsce dla innego potrzebującego dziecka;
- ✓ Poinformować o potrzebie upoważnienia/zgody pisemnej na odbiór dzieci dla każdej osoby poza rodzicami;
- ✓ Wyjaśnić zasady działania szkolnej stołówki i świetlicy;
- ✓ Przedstawić informację o zajęciach dodatkowych bezpłatnych i dodatkowo płatnych;



- ✓ Przekazać dane lokalnych organizacji pomocowych oraz informacje o dostępnych formach wsparcia;
- ✓ Porozmawiać o znaczeniu kontynuowania nauki języka rodzinnego (wspiera to rozwój poznawczy dziecka i wpływa na nabywanie umiejętności posługiwania się językiem polskim – jako drugim);
- ✓ Omówić kwestię konieczności informowania przez rodzica/opiekuna/opiekunkę o decyzji zmiany szkoły (w tym kwestię związaną z wypełnieniem karty obiegowej – wzór umieszczony w Materiałach Dodatkowych).

Wszelkie istotne informacje można przekazać w formie drukowanej w języku zrozumiałym dla rodziców/opiekunów. W opracowaniu materiałów, w których potrzeba tłumaczeń można posłużyć się pomocą nauczycieli/nauczycielek znających język, asystentów/asystentek nauczycieli lub organizacji pozarządowych, które w tym zakresie proponują wsparcie.

Szkoła może w formie rozmowy lub przygotowanego **narzędzia diagnostycznego**, sprawdzić stan wiedzy ucznia/uczennicy. Na tej podstawie można zakwalifikować ucznia/uczennicę do danej klasy i wnioskować o przyznaniu zajęć wyrównawczych, które sprzyjają nadrobieniu różnic programowych. Diagnoza jest podstawą do podjęcia działań pomocowych, a wśród technik diagnostycznych można wyróżnić: rozmowę, wywiad, rysunek rodzinny, obserwację, analizę zebranych dokumentów formalnych*. Pomocnym może okazać się oświadczenie o ilości ukończonych klas szkoły podstawowej, w przypadku braku dokumentów potwierdzających. Wzór oświadczenia o sumie lat nauki ukończonych w szkole podstawowej, znajduje się na stronie Edukacyjnego Punktu Informacyjnego działającego w Miejskim Ośrodku Edukacji Nauczycieli w Bydgoszczy: <https://epi.edu.bydgoszcz.pl/oswiadczenie-o-kontynuowaniu-nauki--m1,120.html>



* Por. *Uczniowie z rodzin migracyjnych w szkole*, Anna Dąbrowska, Bartłomiej Gołek, Ewa M. Szumilas, wyd. Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2018, s. 36 - 37.

Wśród informacji zebranych przy pomocy wybranego narzędzia diagnostycznego oprócz podstawowych danych można określić:

- ✓ Umiejętności językowe (w mowie, czytaniu i pisaniu);
- ✓ Kim są osoby, z którymi zamieszkuje dziecko i w jakim języku do niego się zwracają;
- ✓ Wczesny rozwój i informacje zdrowotne;
- ✓ Pomoc w domu przy odrabianiu prac domowych i innych formach pomocy, z których ono korzysta (światlica językowa, grupy religijne, grupy sportowe itp.);
- ✓ Inne czynniki, które mogą wpływać na postępy w nauce.

Przykładowe formy dokumentacji: kwestionariusz wywiadu dyrektora szkoły z rodzicami/opiekunami/opiekunkami prawnymi, kartę indywidualnych potrzeb ucznia, plan działań wspierających można znaleźć w opracowaniu przygotowanym przez panie Annę Młynarczuk-Sokołowską i Katarzynę Szostak-Król*. Jest ono dostępne również w wersji cyfrowej pod adresem:

https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/6705/3/A_Mlynarczuk-Sokolowska_Wspieranie_uczniow_cudzoziemskich.pdf (dostęp na dzień 23.04.2023)



Narzędzia diagnozy (formularz wywiadu i wstępnej diagnozy umiejętności językowych), które mogą posłużyć jako inspiracja są dostępne w *Przewodniku dobrych praktyk dla dyrektorów, nauczycieli, pedagogów i psychologów*** . Broszurę opracowano w ramach międzynarodowego projektu „Caerdydd-Warsaw Integracja Projekt. Integracja społeczna młodych ludzi i ich

* Wspieranie uczniów cudzoziemskich ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w kontekście indywidualizacji pracy i wymagań szkolnych, Anna Młynarczuk-Sokołowska, Katarzyna Szostak-Król, [w:] *Dzieci z trudnościami rozwojowymi w młodszym wieku: indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne w procesie wspierania dzieci*, pod red. Emilii Śmiechowskiej-Petrovskij, wyd. Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2017, s. 121-146

** Por. *Praca z uczniem cudzoziemskim. Przewodnik dobrych praktyk dla dyrektorów, nauczycieli, pedagogów i psychologów*, Anna Bernacka-Langier, Ewa Dąbrowa, Ewa Pawlic-Rafałowska, Jolanta Wasilewska-Łaszczuk, wydawnictwo Biura Edukacji Urzędu Miasta Stołecznego Warszawy, Warszawa 2011, od s. 35.

rodziców poprzez edukację”, prowadzonego w latach 2009-2011 przez podmioty reprezentujące Warszawę, w tym: Biuro Edukacji Urzędu m. st. Warszawy, Fundacja Sztuki „Arteria”, Szkoła Podstawowa Nr 211 z Oddziałami Integracyjnymi i Gimnazjum z OI Nr 14 w Warszawie, a reprezentantami miasta Cardiff, w tym: Cardiff County Council, Race Equality First, St. Mary’s Catholic Primary School, Michaelston Community College. Przewodnik jest dostępny również w formie cyfrowej pod adresem:

https://biblioteka.womczest.edu.pl/new/wp-content/uploads/2013/09/webowa_biblioteka_przed szkole_praca_z_uczniem_cudzoziemskim.pdf



Przy zebraniu wszelkich informacji podczas rozmowy z rodzicami/opiekunami oraz za pomocą narzędzi diagnostycznych warto też określić przepływ informacji, aby wszyscy nauczyciele/nauczycielki mieli spójne wiadomości o nowo przyjmowanych uczniach/uczennicach. Szkoła jest drugim po rodzinie miejscem budowania tożsamości młodego człowieka i kształtowania postawy wobec innych ludzi i świata. Dlatego jest niezwykle ważne, w jaki sposób ułożymy sobie relacje z jego rodzicami/opiekunami/opiekunkami. Już w pierwszym kontakcie możemy budować przestrzeń do wspólnych działań i wsparcia siebie nawzajem. Te początkowe, dobre fundamenty współpracy będą dla nas owocne w całej edukacji naszych uczniów/uczennic z doświadczeniem migracyjnym. Warto o tym pamiętać.



Bibliografia:



Dzieci z trudnościami rozwojowymi w młodszym wieku: indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne w procesie wspierania dzieci, pod red. Emilii Śmiechowskiej-Petrovskij, wyd. Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2017

Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów, pod red. Kingi Białek, wyd. Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015

Migracja, tożsamość, dojrzewanie. Adaptacja kulturowa dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracyjnym, pod red. Natalii Kłorek i Katarzyny Kubin, wyd. Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, Warszawa 2015

Praca z uczniem cudzoziemskim. Przewodnik dobrych praktyk dla dyrektorów, nauczycieli, pedagogów i psychologów, Anna Bernacka-Langier, Ewa Dąbrowa, Ewa Pawlic-Rafałowska, Jolanta Wasilewska-Łaszczuk, wydawnictwo Biura Edukacji Urzędu Miasta Stołecznego Warszawy, Warszawa 2011

Szkoła wielokulturowa – organizacja pracy i metody nauczania. Wybór tekstów, pod red. Anny Grudzińskiej i Katarzyny Kubin, wyd. Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, Warszawa 2010

Uczniowie z rodzin migracyjnych w szkole, Anna Dąbrowska, Bartłomiej Gołek, Ewa M. Szumilas, wyd. Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2018



Netografia:

Szkolnictwo w Anglii – poradnik przeznaczony dla emigrantów i specjalistów pracujących z emigrantami, dostępny również w polskiej wersji:

<https://mdxmigration.wordpress.com/migrantschools/>

Informacja przygotowana przez Ministerstwo Edukacji i Nauki dla rodziców dzieci przybywających z Ukrainy. Materiał przygotowany w języku polskim i ukraińskim zawiera praktyczne wskazówki dotyczące zapisania dziecka do szkoły oraz praw, jakie przysługują uczniom z zagranicy w polskich szkołach:

<https://edukacja.um.warszawa.pl/-/informacja-dla-rodzicow-dzieci-przybywajacych-z-ukrainy-materialy-mein>
(dostęp na dzień 23.04.2023)

Podstawa programowa Ukraina:

<https://www.nowaera.pl/edukacja-na-czasie/sercem-z-ukraina-podstawowe-informacje-na-temat-szkolnictwa-w-ukrainie>
(dostęp na dzień 23.04.2023)

Porównanie systemu polskiego i ukraińskiego:

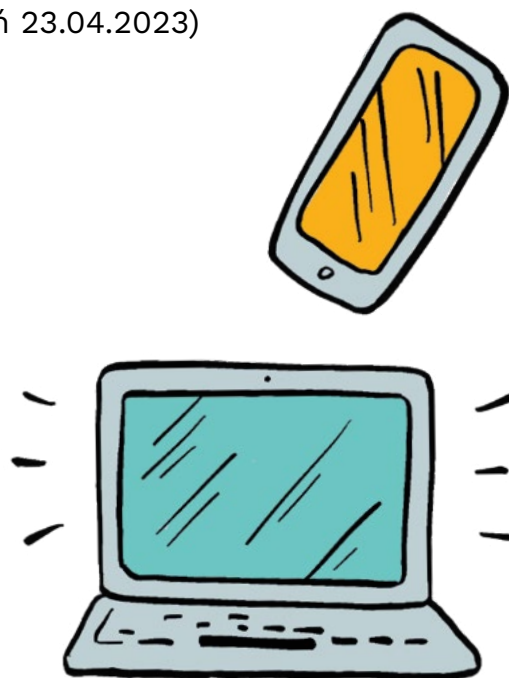
https://fed.org.pl/wp-content/uploads/2022/06/2022_szkoly_PL_UA.pdf
(dostęp na dzień 23.04.2023)

Przykładowe formy dokumentacji: kwestionariusz wywiadu dyrektora szkoły z rodzicami/opiekunami prawnymi, kartę indywidualnych potrzeb ucznia/uczennicy, plan działań wspierających:

https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/6705/3/A_Mlynarczuk-Sokolowska_Wspieranie_uczniow_cudzoziemskich.pdf
(dostęp na dzień 23.04.2023)

Przykładowe narzędzia diagnostyczne:

https://biblioteka.womczest.edu.pl/new/wp-content/uploads/2013/09/webowa_biblioteka_przedszkole_praca_z_uczniem_cudzoziemskim.pdf (dostęp na dzień 23.04.2023)



**Dyskusje
filozoficzne
wokół
*migracji***

Wstęp



Małgorzata Zalewska absolwentka filozofii na UMK, nauczycielka filozofii i etyki. Posiada kilkuletnie doświadczenie pracy z dziećmi z doświadczeniem migracji. Popularyzatorka etyki w szkole. Promuje filozoficzne dociekania w pracy z dziećmi. Bliska jest jej edukacja obywatelska i równościowa. Współpracuje z organizacjami pozarządowymi.

Zadaniem szkoły powinno być m.in. podejmowanie działań, zmierzających do tego, aby dzieci mogły tworzyć wspólnotę. W kształtowaniu postawy rozumienia różnych kultur, pomaga m.in. edukacja międzykulturowa. Należy dbać o kształtowanie postawy szacunku dla własnej kultury i tradycji, a także o tworzenie przestrzeni do budowania postawy poszanowania dla innych kultur i tradycji. Co należy zrobić by grupa większościowa np. klasa przyjęła we właściwy sposób osoby pochodzące z różnych krajów należące do grupy mniejszościowej? Jak budować właściwe, pozytywne relacje między grupami? W poszukiwaniu odpowiedzi na te pytania oraz w kształtowaniu postawy obywatelskiej pomocna może być metoda dociekań filozoficznych, która została stworzona przez Matthew Lipmana, profesora filozofii w Montclair State University w USA, który już pod koniec lat 60. zapoczątkował przedsięwzięcie edukacyjne znane pod nazwą „filozofia dla dzieci” (Philosophy for Children, w skrócie P4C) lub „filozofowanie z dziećmi”. Metoda została przekształcona do pracy ze wszystkimi grupami wiekowymi i stała się gałęzią pedagogiczną.

Jeśli chcemy, by nasze szkoły kończyli obywatele aktywni, skorzy do działania, zaangażowani, zdolni stawać do walki w najróżniejszych sprawach publicznych, troszczący się o równość i sprawiedliwość społeczną, to myślenie filozoficzne ma tu do odegrania niebagatelną rolę.



Filozofia, oznacza po prostu „umiłowanie mądrości”. Od ponad 2500 lat, aż do tej pory ciekawość ludzka nigdy nie przestała rosnać. A kto jest bardziej ciekawy świata niż dzieci?

Dzieci mają potrzebę twórczego odkrywania świata, własnego patrzenia na różne sprawy.



Ich naturalna skłonność do dziwienia się powinna być pielęgnowana, żeby mogła się rozwijać. Dzieci potrafią angażować się w filozoficzne myślenie. Dzięki niemu intensywnie się rozwijają i czerpią z niego satysfakcję. Dociekania filozoficzne są doskonałą metodą do zaspokojenia dziecięcej potrzeby dziwienia się i samodzielnego szukania odpowiedzi. Jest to sposób uczenia się i nauczania, którego nie ma powodu rezerwować tylko dla młodzieży, przeciwnie, nawet młodsze dzieci potrafią stawiać trudne, filozoficzne pytania. Wczesny okres kształcenia szczególnie dobrze nadaje się do wprowadzania w tę metodę dociekań filozoficznych. Podczas zajęć z młodszymi dziećmi można omawiać niezwykle ważne tematy. Wczesne i systematyczne zachęcanie do tej aktywności podtrzymuje ich spontaniczną ciekawość świata.

Metoda dociekań filozoficznych służy budowaniu fundamentów postawy refleksyjnej wobec siebie i świata, uczy krytycyzmu oraz sprzyja rozumnemu działaniu. Wpływa to pozytywnie na kształtowanie intelektualnej wrażliwości i szacunku dla odmiennych poglądów. Wdraża do tolerancji, troski i odpowiedzialności za innych. Stwarzanie sytuacji dialogu pozwala na tworzenie międzyosobowych więzi, dzięki którym dzieci uczą się, by czerpać z kształtujących je różnic. Wspólnota dociekająca to mała demokratyczna społeczność, w której dyskutuje się na ważne życiowe tematy, m.in. o ludzkich postawach i wyznawanych wartościach.

Dociekania filozoficzne to ćwiczenie w sztuce samodzielnego myślenia i komunikacji z innymi. Dają możliwość formułowania własnych pytań, wzajemnego słuchania podczas rozmowy, wyrażania i uzasadniania własnych opinii, argumentowania i krytycznego namysłu nad danym zagadnieniem. Sprzyjają zaangażowaniu i współpracy, wykorzystują wyobraźnię i rozwijają kreatywność.





Po pierwsze, jest to metoda oparta na spontanicznej ciekawości dziecka i typowej dla niego skłonności do stawiania pytań. Po drugie, korzystanie z tej metody sprawia, że omawiany temat staje się czymś bliższym, powiązaniem z osobistym sposobem myślenia i przeżywania. Po trzecie, jest to metoda przeznaczona do pracy z klasą szkolną jako wewnątrznie zróżnicowaną małą społecznością, która może mieć różne poglądy i własne sposoby patrzenia na świat i ludzi.

Metoda ta nie musi być zarezerwowana tylko dla młodzieży. Przeciwnie, także młodsze dzieci potrafią angażować się w filozoficzne myślenie. Dzięki niemu intensywnie się rozwijają i czerpią z niego osobistą satysfakcję.

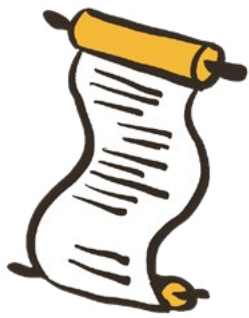
W dociekaniach filozoficznych ważna jest umiejętność stawiania pytań, a także gotowość do refleksji, poddawania pod rozwagę własnych przekonań i wyznawanych wartości oraz bycie gotowym na odkrycie nowej perspektywy.

Pytania do dyskusji nie są narzucane przez osobę prowadzącą. Przeciwnie, to uczniowie samodzielnie je tworzą. Stanowią one zaproszenie do dyskusji, podczas której szuka się możliwie najlepszych odpowiedzi. Umiejętność tworzenia pytań filozoficznych jest podstawą nauki krytycznego i twórczego myślenia, zdobywania wiedzy i powstawania refleksji. Prowadzi do własnych przemyśleń nad konkretnym zagadnieniem, wartym zastanowienia. Dzieci uczą się też odróżniać pytania naukowe z różnych dziedzin, które poszerzają ich wiedzę o świecie, od pytań filozoficznych, które stają się przedmiotem dyskusji. Pytania mogą być inspirowane dowolnym fragmentem książki, opowiadaniem, bajką, krótkim filmem lub wydarzeniami z codziennego życia.

Będąc pasjonatką filozoficznych dociekań z dziećmi, chciałabym podzielić się kilkoma wskazówkami, jak stosować tę podczas lekcji.

Metoda dociekań filozoficznych nie polega na „dowolnym snuciu myśli”, lecz powinna spełniać określone wymogi. Dialog intelektualny prowadzony w ramach filozofowania





nie jest zwykłą rozmową czy dyskusją, ale charakteryzuje się szczególnymi cechami. Polega na stworzeniu wspólnoty dociekającej czyli grupy składającej się z dzieci i osoby prowadzącej zajęcia, która w rozmowie wspólnie poszukuje odpowiedzi na filozoficzne pytania. Jest czymś, co podczas tych poszukiwań stopniowo się wytwarza. Osoba prowadząca zajęcia jest tutaj organizatorem i współtwórcą sytuacji dydaktycznej, która ten proces umożliwia.

Metoda ta postuluje, by uczniowie i uczennice wyszli z ławek szkolnych. Stoły należy rozsunąć, a krzesła można ustawić w kształt podkowy lub w kółko. Osoba prowadząca zajęcia zajmuje miejsce pośród uczniów i uczennic. Ważne jest by wszyscy mogli się widzieć. Okazuje się, że ta na pozór drobna czynność może prowadzić do niebanalnych rezultatów. To proste rozwiązanie bardzo często poprawia relacje wewnątrzgrupowe. Dzieci po takich zajęciach najczęściej wychodzą z nich zainspirowane.

Pierwszym zaleceniem tej metody jest wyjście dzieci z ławek i zajęcie miejsc w kręgu. Pracując z grupami młodszymi można usiąść na podłodze czy dywanie. W grupach starszych można usiąść z młodzieżą na krzesłach. Osoba prowadząca zajęcia zajmuje miejsce pośród nich. W ten sposób wszyscy stają się dla siebie widoczni i są na siebie otwarci.

Punktem wyjścia podczas lekcji jest materiał przygotowany dla dzieci. Może być to krótki film, opowiadanie lub obraz, który ma skłonić do refleksji.

Na podstawie zaprezentowanego materiału dzieci tworzą własne pytania filozoficzne.

Warto im powiedzieć, że są to takie pytania, które skłaniają do namysłu, zastanowienia się nad danym zagadnieniem. Nie powinny to być pytania, na które można odpowiedzieć tak lub nie, ani pytania o fakty, które można odszukać w zaprezentowanym materiale. Mają to być pytania które zachęcają do rozmowy i dociekania.

Z powstałej w ten sposób listy pytań dzieci wybierają drogą głosowania te, które są dla nich najciekawsze.

Dobrym pomysłem jest zapisanie pytań na tablicy lub dużym arkuszu papieru. Po tej czynności dzieci kolejno

podchodzą i stawiają kropkę przy pytaniach, które wydają im się najciekawsze. Pytanie, które uzyska największą liczbę głosów będzie rozważane podczas lekcji.

Następną, zasadniczą część zajęć stanowi szukanie odpowiedzi w dialogicznej dyskusji. Dzieci zabierają głos, przedstawiając swoje punkty widzenia i ustosunkowując się do wypowiedzi kolegów i koleżanek.

Osoba prowadząca pomaga w rozmowie za pomocą pytań pobudzających i porządkujących dociekanie. Jednym ze środków wspierania dociekania jest pytające parafrazowanie wypowiedzi dzieci:

- ✓ Jak myślisz, czy można to wyrazić w taki sposób...?
- ✓ Czy to, co powiedziałaś, można ująć tak: ...?
- ✓ Czy chodzi Ci o to, że...?



Parafraza może służyć precyzowaniu myśli i lepszemu ich rozumieniu. Niekiedy wprowadzaniu pojęć, których zabrakło w wypowiedziach dzieci, choć to głównie one mają współtworzyć język takiej dyskusji. Jest też użyteczna, kiedy zachęca się dzieci do ustosunkowania się do czyjejś wypowiedzi i wyrażenia własnego zdania:

- ✓ Ania uważa, że... Czy wszyscy się z tym zgadzacie?

Jak to wygląda w praktyce?

1. Krąg

Siadamy z dziećmi w kręgu.

2. Bodziec

Punktem wyjścia podczas lekcji jest materiał przygotowany dla dzieci. Może to być opowiadanie, fotografia, krótki filmik, zdarzenie – coś, co będzie tematem rozważań i skłoni dzieci do refleksji.



3. Formułowanie pytań filozoficznych

Na podstawie zaprezentowanego materiału dzieci tworzą własne pytania filozoficzne. Warto im powiedzieć, że są to takie pytania, które mają skłonić do namysłu, zastanowienia się nad danym zagadnieniem. Mają być zachętą do rozmowy i dociekania. Nie powinny to być pytania, na które można odpowiedzieć tak lub nie, ani pytania o fakty, które można odszukać w zaprezentowanym materiale. Dobrą praktyką jest szukanie pytań, które nie mają prostych odpowiedzi, ale raczej pozwalają głębiej zrozumieć dany temat.

Można użyć pytań, które mogą zainspirować dzieci do stworzenia własnych:

- ✓ Czy coś Was zaskoczyło w tym, co usłyszeliście?;
- ✓ Czy zastanawialiście się kiedyś nad tym tematem?

4. Głosowanie i wybór najciekawszego pytania

Z powstałej listy pytań dzieci wybierają drogą głosowania te, które są dla nich najciekawsze.

Dobrym pomysłem jest zapisanie pytań na tablicy lub dużym arkuszu papieru. Po tej czynności dzieci kolejno podchodzą i stawiają kropkę przy pytaniach, które wydają im się najbardziej ciekawe. Pytanie, które uzyska największą liczbę głosów będzie rozważane podczas lekcji. Wybór pytania jest decydujący dla przebiegu zajęć. W każdej klasie dyskusja będzie przebiegała inaczej.

5. Dyskusja

Następną, zasadniczą część zajęć stanowi szukanie odpowiedzi w dialogicznej dyskusji. Dzieci zabierają głos, przedstawiając swoje punkty widzenia i ustosunkowując się do wypowiedzi kolegów i koleżanek. Dobrą praktyką jest nie wskazywanie im gotowych rozwiązań i zachęcanie do samodzielnego wysiłku w tym kierunku.

Osoba prowadząca może pomagać w dyskusji za pomocą pytań pobudzających i porządkujących dociekanie:

- ✓ Co miałeś na myśli mówiąc, że...?;
- ✓ Możesz powiedzieć coś więcej?



Kiedy rozmowa zbieży trochę z tematu, dobrze jest zatrzymać się i „zakotwiczyć” dzieci w pytaniu, na które próbujecie znaleźć odpowiedź, np. zadając pytanie naprowadzające:

- ✓ Jak to się ma do naszego pytania [wstaw główne pytanie]?

Można pogłębiać dyskusję i zapytać o argumenty:

- ✓ Czy możesz powiedzieć, dlaczego?”
- ✓ Dlaczego myślisz, że...?
- ✓ Jak myślisz, dlaczego tak jest?
- ✓ Dlaczego jest to ważne?



Dobłą praktyką jest zachęcanie wszystkich dzieci do rozmowy.

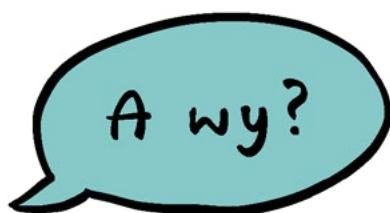
Zadając im pytanie:

- ✓ A wy, co o tym myślicie?



Osoba prowadząca może pomagać w dyskusji za pomocą pytań pobudzających i porządkujących dociekanie:

- ✓ Co miałeś na myśli mówiąc, że...?
- ✓ Możesz powiedzieć coś więcej?



Opracowanie na podstawie:

- Ł. Krzywoń, *Filozofuj z dziećmi. Poradnik do prowadzenia filozoficznych dociekań z dziećmi i młodzieżą*, Lublin 2019 r.
- W. Rutkiewicz, *Filozofia poza ławkami*
<https://filozofuj.eu/wojciech-rutkiewicz-filozofia-pozaw-lawkami/>
(dostęp dnia 16.05.2023 r.).
- A. Czajkowska, *Filozofia w szkole*, Matthew Lipman, Ann M. Sharp, Frederick S. Oscanyan, Warszawa 1996 r. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://bazhum.muzhp.pl/media//files/Studia_Philosophiae_Christianae/Studia_Philosophiae_Christianae-r1997-t33-n2/Studia_Philosophiae_Christianae-r1997-t33-n2-s207-208/Studia_Philosophiae_Christianae-r1997-t33-n2-s207-208.pdf
Studia Philosophiae Christianae 33/2, 207-208; 1997.
- A. Pobjewska, *Filozofować z uczniami. Rola edukacji filozoficznej w szkole*, Ethos 28(2015) nr 4(112), Lublin 2015, s. 193-208.



Dyskusje filozoficzne o migracjach



Joanna Pankowska edukatorka i trenerka edukacji pozaformalnej, globalnej oraz antydyskryminacyjnej. Współautorka podcastu „Tolerancja to za mało”. Pracuje w zespole edukacji Fundacji Emic.



Materiał, który właśnie czytasz, nie jest scenariuszem zajęć, stanowi jednak inspirację i zestaw narzędzi, który powinien pomóc przeprowadzić w klasie filozoficzne dyskusje o migracjach. Nie będą to zajęcia mające na celu przybliżenie statystyk ani podstawowych pojęć związanych ze zjawiskiem migracji, będą one natomiast pretekstem do refleksji i rozmowy o wartościach oraz o ćwiczeniu w empatii.

Wykorzystane tutaj metody odwołują się do idei dociekań filozoficznych prowadzonych z dziećmi. Tego rodzaju zajęcia dla dzieci zostały wielokrotnie przebadane i szeroko opisane. Możesz przeczytać o nich między innymi w następujących publikacjach:

- ✓ *Filozofia dla dzieci* – UNESCO Digital Library*;
- ✓ Rozdział *EDUKACJA UCZESTNICZĄCA: Filozofia dla dzieci i młodzieży* Clive’a Belgeonne’a w książce *Globalna układanka, czyli jak definiować globalne problemy, rozumieć je i zajmować się nimi***.

* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373403_pol (dostęp 14.12.2022 r.).

** <https://docplayer.pl/34598240-Globalna-ukladanka-czyli-jak-definiowac-globalne-problemy-rozumiec-je-i-zajmowac-sie-nimi.html> (dostęp 14.12.2022 r.).

Migracje to temat doskonale nadający się do filozoficznych dociekań, można bowiem rozmawiać o nim wieloaspektowo, odwołując się do doświadczeń lub emocji dzieci i młodzieży. Kiedy decydujemy się na realizację takich zajęć, musimy pamiętać, aby nie pouczać grupy ani nie przekazywać „jedynego właściwego” spojrzenia na dany temat. Wartością dyskusji filozoficznej jest nie tyle rozwiązanie konkretnego problemu, ile sam proces i to, co z niego „wyniosą” osoby w nim uczestniczące. Efekty edukacyjne, choć z natury przesunięte w czasie, występują praktycznie zawsze. Są one rezultatem autorefleksji, analizy różnych punktów widzenia i poznawania doświadczeń innych.

Odwołując się do doświadczeń migracyjnych, istotne jest, abyśmy byli szczególnie uwrażliwieni na osoby, u których rozmowa o takich doświadczeniach może powodować trudne emocje. Pamiętajmy, że ostatecznie do prowadzącego lub prowadzącej należy zdiagnozowanie, czy grupa jest gotowa na rozmowy o tych emocjach. Jeżeli masz obawę przez przeprowadzeniem tego typu zajęć ze względu na dobrostan dzieci z doświadczeniem migracji, porozmawiaj z nimi o tym wcześniej i spytaj wprost, czy chcą uczestniczyć w takich zajęciach. Daj im możliwość wzięcia aktywnego lub biernego udziału, ale w żadnym wypadku nie zmuszaj nikogo do dzielenia się na forum swoimi prywatnymi doświadczeniami.

Metoda dociekań filozoficznych ma wiele zalet edukacyjnych. Jest to nauka argumentowania i kształtowania własnych opinii, a także uważnego słuchania oraz refleksji etycznej. Jedną z kluczowych umiejętności kształtowanych poprzez tę metodę jest sztuka zadawania pytań. To dzięki temu narzędziu uczestnicy i uczestniczki mogą budować w sobie krytyczne myślenie. Pytania, do jakich dążymy podczas zajęć, to pytania natury filozoficznej. Jakie to pytania? Na pewno nie takie, które mają jednoznaczną odpowiedź, na pewno też nie takie, na które odpowiedź możemy znaleźć u ekspertów i ekspertek lub w wyszukiwarce internetowej. Pytania filozoficzne nie doprowadzą nas do pozyskania prostych instrukcji, na przykład: jak zbudować mebel, ale mogą zmusić nas do refleksji o tym, jakie meble są dobre i co to znaczy,

że jakiś mebel jest dobry. Wiele z pytań filozoficznych dotyka istoty zjawisk, fundamentalnych kwestii etycznych lub opisu rzeczywistości. Dobre pytanie filozoficzne otwiera dyskusję na wiele godzin, a przynajmniej na 45 minut zajęć.

Migracje mojej rodziny



Rozmowy o migracjach warto zacząć od sprawdzenia historii własnej rodziny. Prowadzący lub prowadząca mogą też rozpocząć takie zajęcia od opowiedzenia swojej historii. Czy jakiś przodek przeprowadził się skądś do miejscowości, w której mieści się nasza szkoła? A może ktoś z żyjących krewnych wyprowadził się poza Polskę? Warto pamiętać, że migracje nie muszą dotyczyć tylko wyjazdu z kraju – przeprowadzka z Katowic do Szczecina czy z Chełmży do Warszawy może być równie dużym przeżyciem, co wyjazd do innego kraju. Oczywiście nie pojawiają się wtedy aspekty takie jak bariera językowa czy legalizacja pobytu. Mimo to warto zestawiać ze sobą różnego rodzaju doświadczenia migracyjne ponieważ przyczynia się to do normalizacji migracji jako zjawiska.

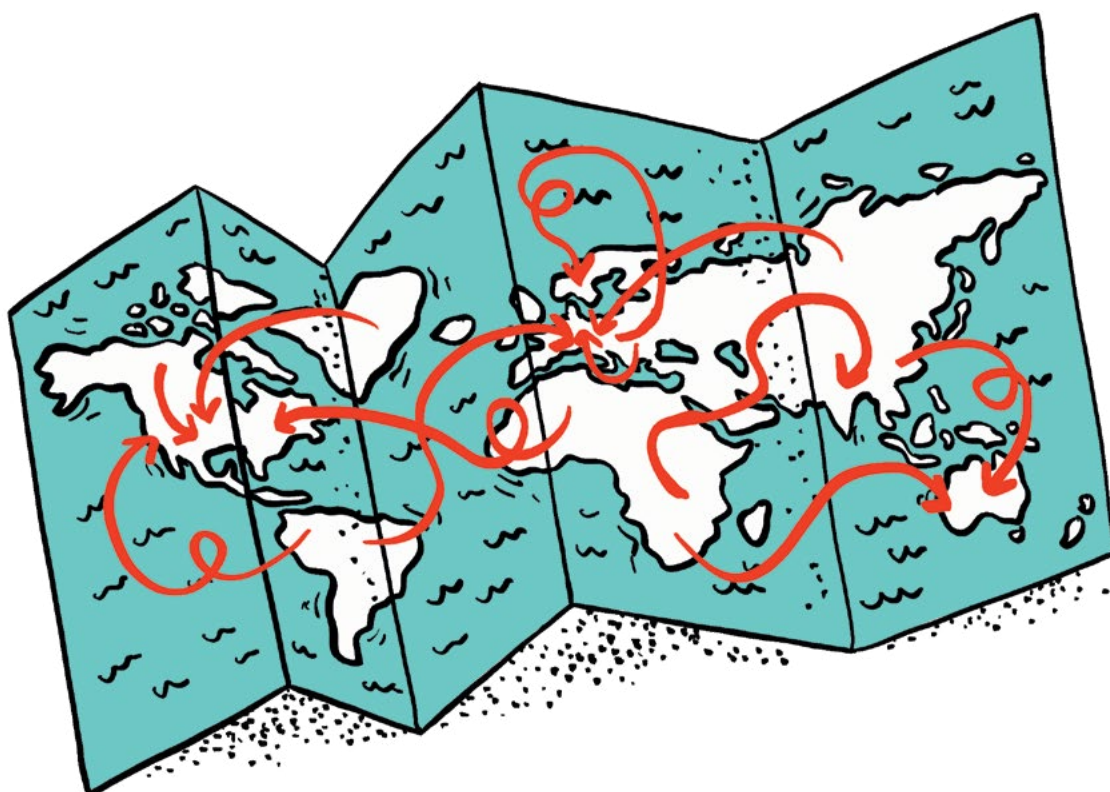
Następnie prowadzący lub prowadząca proponuje pracę domową, która polega na zadaniu przez dzieci kilku pytań opiekunom w domu i zanotowaniu odpowiedzi. Mogą to być następujące pytania:

- ✓ Czy moi rodzice i dziadkowie urodzili się w tej samej miejscowości, co ja? Jeżeli nie, to gdzie?;
- ✓ Czy ktoś z mojej bliżej lub dalszej rodziny mieszka w innym kraju? A może na innym kontynencie?;
- ✓ Czy ja wyobrażam sobie, że w przyszłości będę mieszkać w tym samym miejscu, co obecnie?

Na następnych zajęciach poproś osoby chętne o przeczytanie swoich notatek lub opowiedzenie o tym, co usłyszały, swoimi słowami.

Uwaga: jeżeli w klasie znajdują się osoby, które niedawno przeprowadziły się do Polski, zbadaj dokładnie kontekst ich migracji i nie zmuszaj ich do dzielenia się na forum swoją opowieścią, jeżeli taka osoba sama się nie zgłosi.

Podczas dzielenia się historiami możecie stworzyć wspólną **mapę migracji**, zaznaczając wszystkie miejsca, które pojawią się w historiach. Użyć do tego można internetowej mapy, na której można umieścić pinezki, a także fizycznej mapy z pionkami. Gdy wysłuchacie już wszystkich opowieści, poproś klasę o podzielenie się na mniejsze grupy i zapisanie pytań, jakie powstały w ich głowach podczas słuchania historii migracji.



Zachęć grupy, aby były to pytania jak najbardziej otwarte (filozoficzne), tzn. żeby nie odnosiły się do żadnej konkretnej historii ani nie miały na celu dopytywania o fakty. Poniżej przedstawiam przykładowe pytania, które mogą naprowadzić uczestników i uczestniczki do sformowania własnych pytań:

- ✓ Czy coś Was zaskoczyło w tym, co usłyszeliście?
- ✓ Czy zastanawialiście się kiedyś nad tym tematem?
- ✓ Czy jest coś, co łączy wszystkie te opowieści?

Następnie, gdy wszystkie osoby stworzą już swoje pytania, zbierz je i zapowiedz, że wspólnie wybieriecie te pytania, które wszystkich interesują najbardziej. Aby wspólnie wybrać pytanie do dyskusji, możesz użyć metody głosowania tajnego z nieograniczoną liczbą głosów. Oznacza to, że osoby uczestniczące głosują z zamkniętymi oczami (lub odwrócone plecami do prowadzącego/prowadzącej) i po przeczytaniu każdego pytania podnoszą ręce lub kciuki, wskazując, które pytanie jest dla nich istotne. Nie ma tutaj ograniczeń liczbowych – jeżeli wszystkie pytania są dla kogoś ciekawe, może zagłosować na wszystkie, jeżeli tylko jedno – może wybrać jedno.

Po wybraniu pytania przechodzimy do dyskusji filozoficznej. Podczas dyskusji ważne jest, aby rozmawiający widzieli się nawzajem, więc najlepiej, by siedzieli w kole. Aby dać możliwość wypowiedzi wszystkim, każdej osobie przyznaje się 2 lub 3 głosy (zależnie od ilości czasu i liczności grupy). Głosy mogą być formę patyczków, pisaków lub wyciętych w konkretny kształt karteczek. Po każdej wypowiedzi dana osoba oddaje swój głos na środek. Nikt jej nie przerywa, dopóki sama nie skończy i nie odda głosu. Kiedy skończą się karteczki, osoba nie może się już wypowiadać.

Inne ważne aspekty dyskusji filozoficznej dla osoby prowadzącej:

- Nieocenie wypowiedzi w kategorii „dobrych” i „poprawnych”.

A także: niedawanie informacji zwrotnej poprzez mowę ciała (kiwanie głową). Słuchanie uważnie każdej wypowiedzi, ale nie faworyzowanie żadnej z nich;

- Zapewnienie każdemu uczestnikowi przestrzeni na wypowiedź, nie wywoływanie nikogo do tablicy, ale jednocześnie upewnianie się, że nie ma osób dominujących dyskusję.
Można to zrobić na przykład w ten sposób: Zostało nam 10 minut, więc chciałbym/chciałabym teraz zaprosić do wypowiedzenia się osoby, które nie miały jeszcze okazji nic powiedzieć;
- Dawanie czasu na refleksję poprzez akceptowanie możliwej ciszy po zadaniu pytania, tj. niespieszenie się z wyznaczaniem osób lub kolejnym pytaniem.
Można się wspomóc, odliczając w głowie do 3 lub 5;
- Grupa dyskutuje, osoba prowadząca stwarza przestrzeń.
Zachęćmy osoby prowadzące do mówienia do siebie nawzajem, nie wyznaczamy kolejności wypowiedzi ani nie utracamy swoich opinii. Nawet jeżeli na początku będzie to trudne i frustrujące, z czasem uczestnicy i uczestniczki zwiększą swoje umiejętności dyskusji do tego stopnia, że moderacja nie będzie potrzebna;
- Traktowanie dyskusji jako celu, a nie metody zajęć.
Podsumowując dyskusję, opowiedzmy o tym, co się zdarzyło w dyskusji procesowo, ale nie podsumowujemy wniosków z rozważań filozoficznych grupy. Może to wyglądać w ten sposób: Na początku dyskusji wiele osób chciało mówić równocześnie, ale potem zaczęliście dużo bardziej zwracać uwagę na siebie nawzajem. Na początku wypowiedzi były też znacznie dłuższe, ale gdy zauważyliście, że kończy się czas, a nie wszyscy mieli jeszcze szansę się wypowiedzieć, długość głosów znacznie się skróciła.

Na koniec zajęć warto wrócić do wybranego pytania i spytać grupę, czy już po dyskusji ktokolwiek zmieniłby to pytanie w taki sposób, aby było bardziej otwarte/filozoficzne, czyli zapraszające do wspólnej rozmowy.

Zaczniemy od pytania

Zajęcia z „historią rodziny” i tworzeniem własnych pytań nie zmieszczą się raczej w czasie 45 minut, dlatego, gdy nie możemy pozwolić sobie na dłuższe zajęcia, dociekania filozoficzne można zacząć praktykować od gotowych pytań lub innych impulsów. Pytania z listy umieszczonej na końcu tego rozdziału można wykorzystać na kilka sposobów:



- ✓ Wybrać jedno konkretne pytanie i przejść od razu do dyskusji filozoficznej w kole na jego temat (wróć do poprzedniej strony, aby przypomnieć sobie zasady dyskusji i przydzielania głosów);
- ✓ Rozpocząć prace z pytaniem od rozmów w parach lub własnej refleksji pisemnych, a dopiero później przejść do rozmowy na forum całej klasy;
- ✓ Potraktować pytania jako impulsy do stworzenia przez osoby uczestniczące własnych pytań. W tym przypadku też mamy dwie drogi:
 - Cała grupa słyszy jedno pytanie i na jego temat w mniejszych grupach krótko rozmawia (2-4 minuty). Następnie osoba prowadząca prosi grupy o sformułowanie własnych pytań, zainspirowanych tą rozmową;
 - Różne pytania z listy są zapisane na kartkach papieru i rozłożone w różnych miejscach sali. Osoby uczestniczące, w ciszy zapoznają się z nimi, a następnie wybierają jedno z nich poprzez stanięcie obok kartki z pytaniem. Kryterium wyboru powinno być to, które pytanie wzbudza w uczestniku i uczestniczce najwięcej emocji lub myśli. Później osoby zebrane przy konkretnych pytaniach wspólnie rozmawiają o tym, dlaczego wybrały to pytanie. Po krótkiej wymianie pierwszych wrażeń, grupa

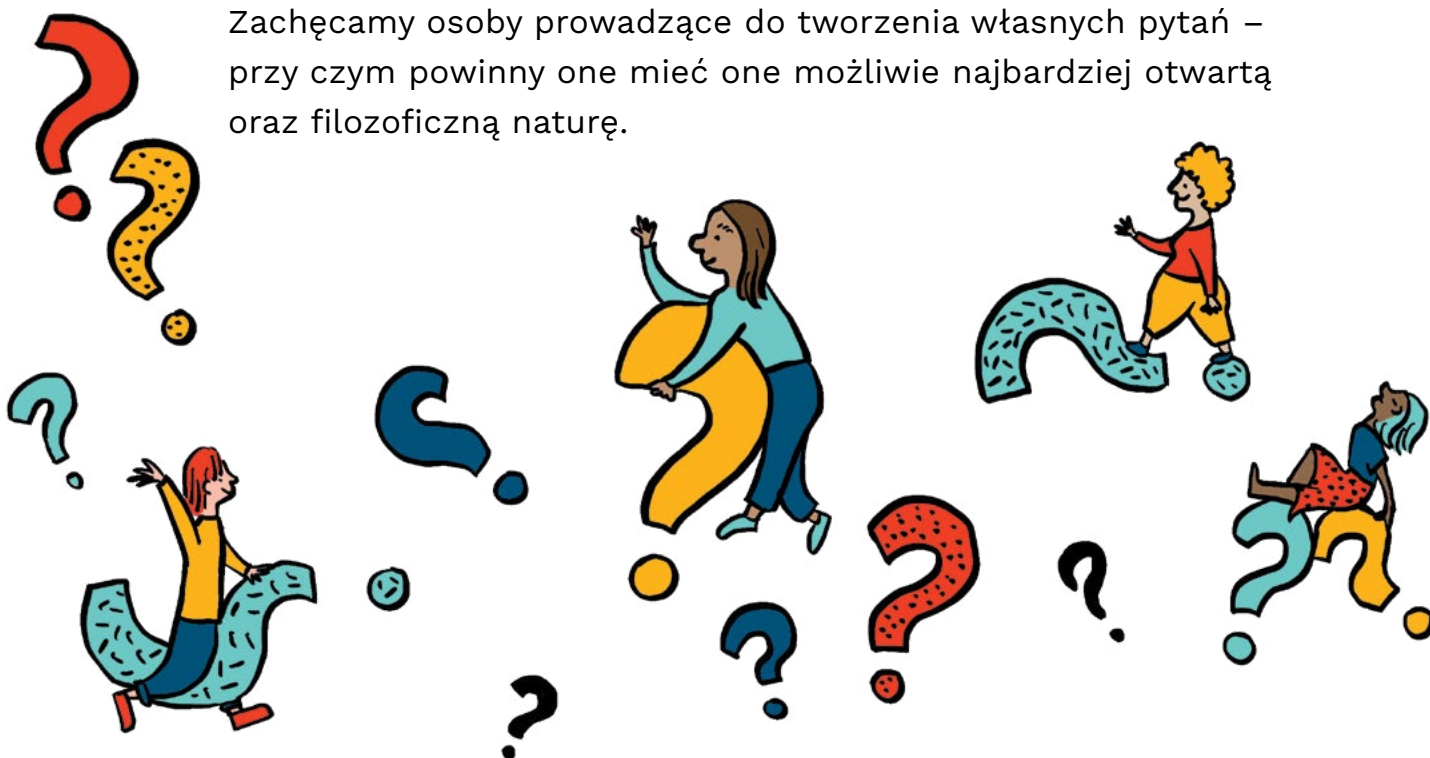


przechodzi do formułowania własnych pytań. Po stworzeniu własnych pytań w grupach, cała klasa wybiera pytanie do dyskusji i odbywają się dociekania filozoficzne (patrz wcześniejszy rozdział).

Lista pytań do wyboru:

- Czy dlatego, że jesteśmy gdzieś pierwsi mamy prawo narzucać reguły, tym którzy przyjdą później?
- Czy każdy powinien mieć prawo zamieszkać tam, gdzie chce?
- Co by się zmieniło, gdyby nie było granic i państw?
- Kto jest dobrym sąsiadem lub sąsiadką?
- Jak wpływa na nas miejsce, w którym się urodziłyśmy?
- Czy gdybyście mieli inne imię i nazwisko, byłibyście tymi samymi osobami?
- Czy gdy mówimy innym językiem, to stajemy się kimś innym?
- Gdybyście mogli zamieszkać gdziekolwiek na świecie, to gdzie by to było i dlaczego?
- Czy migrantem się jest, czy się nim bywa?

Zachęcamy osoby prowadzące do tworzenia własnych pytań – przy czym powinny one mieć one możliwie najbardziej otwartą oraz filozoficzną naturę.



Tu czy gdzieś?

Ćwiczenie zainspirowane materiałem: Petera Worley'a pt. *Thought Adventure 41: Here and Elsewhere*.

Zajęcia rozpocznij od opowiedzenia grupie historii:

Istnieją dwa kraje: kraj o nazwie „Tutaj” i drugi o nazwie „Gdzieś”.

Urodziłeś/urodziłaś się w „Tutaj” i całe życie w „Tutaj” mieszkałeś.

W tym roku jedziesz na swoje pierwsze wakacje do „Gdzieś”.

W „Gdzieś” robi się wiele rzeczy inaczej niż w „Tutaj”.

Mieszkańcy „Gdzieś” jedzą inne rzeczy niż mieszkańcy „Tutaj”.

Mieszkańcy „Gdzieś” obchodzą inne święta niż mieszkańcy „Tutaj”.

Mieszkańcy „Gdzieś” mówią innym językiem niż mieszkańcy „Tutaj”.

Mieszkańcy „Gdzieś” ubierają się inaczej niż mieszkańcy „Tutaj”.

Podczas Twoich wakacji w „Tutaj” dochodzi do wielkiej powodzi i wraz z rodziną nie możecie wrócić do domu. Zostajecie więc w „Gdzieś” na bardzo długo, być może na zawsze.



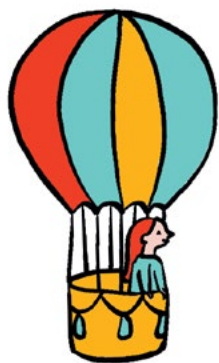
Po opowieści zaproponuj grupie pytania do dyskusji. Być może nie zdążycie przejść przez wszystkie z nich, ale nie jest to ważne. Po prostu podążaj za grupą i dyskusją. Jeżeli osoby wypowiadające się odchodzą od tematu, ale pozostają w obszarze filozoficznych dociekań, to nie zwracaj ich z tej drogi. Dopiero w momencie, gdy dany wątek wyczerpie się w dyskusji, wprowadzaj kolejne pytanie.

Sugerowana lista pytań:

- Czy, będąc na wakacjach w „Gdzieś”, jesteście wciąż osobami z „Tutaj”?
- Czy po jakimś czasie staniecie się osobami z „Gdzieś”?
- Jeśli tak, to po jakim czasie?
- Co powoduje, że jesteście skądś?
- Kiedy wakacje przestają być wakacjami?
- Czy, pozostając w „Gdzieś”, zaczniecie robić rzeczy tak jak ludzie w „Gdzieś”, czy pozostaniecie przy zwyczajach z „Tutaj”? Dlaczego?
- Czy robienie rzeczy tak jak osoby z „Gdzieś” powoduje, że Wy też stajecie się osobami z „Gdzieś”?
- Czym jest tożsamość?
- Czy tożsamość może się zmieniać?

Przy każdym pytaniu pogłębiaj dyskusję, zadając dodatkowe pytania, takie jak „dlaczego”, „czy wszyscy myślą tak samo?” lub „kto ma inny punkt widzenia w tej kwestii?”.

Dyskusje filozoficzne o integracji



Joanna Pankowska - edukatorka i trenerska edukacji pozaformalnej, globalnej oraz antydyskryminacyjnej. Współautorka Podkastu „Tolerancja to za mało”. Pracuje w zespole edukacji Fundacji Emic.

Integracja jest procesem dwustronnym, w który zaangażowane są nie tylko osoby nowe w danym miejscu, od których oczekiwane jest “zintegrowanie się”, ale także osoby z grupy, do której te osoby dołączają. Aby proces integracji zakończył się sukcesem, powinni oni wykazać się wrażliwością, zaangażowaniem i uważnością wobec nowo przybyłych. To właśnie odróżnia proces integracji od asymilacji, która zakłada, że wysiłek podejmowany będzie jedynie przez migrantów i migrantki/osoby nowo przybyte, bezwarunkowo dostosowujące się do zastanych warunków przy biernej postawie lokalnych/wcześniejszych mieszkańców/mieszkanek. Proces integracji, w przeciwieństwie do procesu asymilacji, nie zakłada, że nowe osoby, porzucą swoją wcześniejszą tożsamość na rzecz zupełnie nowej, ale że będą w stanie zachować zarówno elementy wcześniejszej tożsamości, jak i dołożyć do niej elementy nowej rzeczywistości. To samo dotyczy osób w grupie, do których dołączyły nowe osoby – one także w procesie integracji nabierają nowych cech/umiejętności, ponieważ przez poznawanie osób odmiennych od nas, rozszerzamy swoją perspektywę patrzenia na świat.

Ten materiał zaprasza do refleksji nad różnymi postawami oraz oczekiwaniami, w obu tych grupach – zarówno osób dołączających do jakiejś grupy, jak i tych, które już są w grupie, do której nowa osoba lub osoby dołączają.

Uwaga! Jeżeli w klasie są dzieci z doświadczeniem migracji, uchodźstwa lub zwyczajnie takie które niedawno dołączyły do klasy, dobrze jest zwrócić uwagę na ich komfort podczas tych zajęć. Dobrą praktyką jest nie czynienie z ich doświadczenia centralnego elementu lekcji. Można do niego nawiązać na jakimś

etapie, ale ważne jest, aby dyskusja filozoficzna toczyła się na bardziej abstrakcyjnym i ogólnym poziomie. W ten sposób osoby uczestniczące nie będą czuły, że jest to pogadanka, która ma im przekazać, jak mają się zachowywać, a przestrzeń do dyskusji i refleksji. Tylko w tą drogą możemy rzeczywiście wpłynąć na postawy młodych osób i zachęcić je do empatycznego uczestniczenia w procesach integracji, nie tylko w tej klasie, ale i przez całe życie.

Animacja „Melodia przyszłości”



Materiałem, od którego możesz rozpocząć rozmowy o integracji, jest animacja **„Melodia przyszłości”**. Znajdziesz ją na YouTube, na profilu **Fundacji Emic**. Do animacji powstały także dwa materiały dydaktyczne, w tym jeden dla edukacji wczesnoszkolnej, a drugi dla klas starszych. Oba je znajdziesz na stronie: **www.emic.com.pl/edukacja/animacja**

Odwołanie do *własnych* doświadczeń

Zapytaj grupę o własne doświadczenia bycia nową osobą w jakimś miejscu – to może być szkoła, ale też np. dołączenie do zabawy, z grupą która już się zna, chęć przyłączenia się do jakiejś grupy w szkole, zapisanie na nowe zajęcia dodatkowe czy doświadczenie wakacji w nowym miejscu lub zmiana szkoły, miasta, dzielnicy itp. Poproś osoby uczestniczące o przywołanie takiego wspomnienia i narysowanie swojego portretu, który nie ma odzwierciedlać dosłownego wyglądu ich w tym czasie, ale oddawać emocje i to co czuli w ciele podczas dołączania do grupy, której jeszcze nie znają.

Pytania naprowadzające do stworzenia swojego portretu emocjonalnego:

- ✓ Czy czuliście się ciężko czy lekko?
- ✓ Czy były takie części ciała, które mieliście napięte?
Jakie to były części?
- ✓ Czy byliście skuleni czy wręcz przeciwnie?
- ✓ Czy było Wam ciepło czy zimno?
- ✓ Co się działo z Waszymi dłońmi?

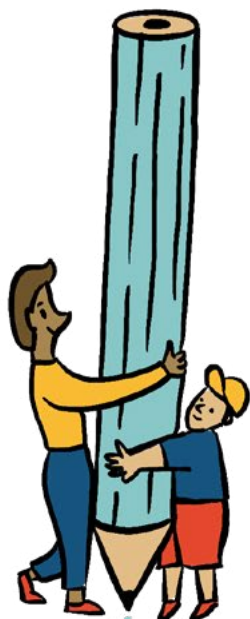


Po stworzeniu tych portretów, nie zmuszamy wszystkich do dzielenia się na forum, ale od osób chętnych zbierzmy wrażenia z ciała i wypiszmy je na tablicy lub plakacie. Na koniec wskaż, że możemy w różny sposób doświadczać takich sytuacji i nie ma jednego prawidłowego sposobu odczuwania emocji, ale to co się często pojawiało, to mogą być różne symptomy stresu, które są naturalną reakcją na nowe sytuacje.

Następnie spytaj osoby uczestniczące, czy mają jakieś metody na poradzenie sobie ze stresem. Zbierz je lub jeśli nic się nie pojawia, przejdź do zaproponowania kilku metod od siebie, np. głębokie i długie oddechy, zamknięcie oczu i wyobrażenie sobie czegoś przyjemnego, skupienie na znalezieniu w najbliższym otoczeniu 3 rzeczy o różnych kolorach itp.

Ostatnim etapem tego ćwiczenia, jest zapytanie o to, co można zrobić, aby pomóc innym w takiej sytuacji (bycia nową osobą w grupie)?

Wszystkie pomysły zbierz na tablicy lub plakacie i podczas podsumowania zachęć osoby uczestniczące do stosowania tego typu wsparcia wobec innych.



Rysunkowe *impulsy* do dyskusji

Na kolejnych stronach znajdziesz obrazki, gotowe do wydruku lub wyświetlenia, które mogą być punktem wyjścia do klasycznych dociekań filozoficznych (żeby dowiedzieć się więcej o tym jak przeprowadzić dyskusję metodą dociekań filozoficznych zajrzyj na stronę nr. 167). Poniżej przedstawiam inne możliwe metody wykorzystania tych obrazków do rozmów na temat integracji.

Rysunki 1-3 stanowią komplet i przedstawiają kolejno metaforycznie sytuacje WYKLUCZENIA, ASYMILACJI i INTEGRACJI.

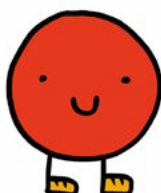
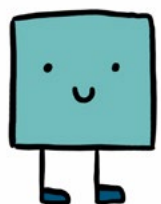
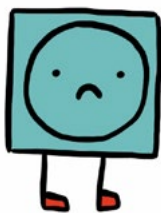
Ilustracje inspirowane materiałem z książki Uki Maroshek-Klarman „Betzavta. Podręcznik nauczania demokracji przez gry”, Warszawa 1996 r. s. 48.

Na początek rozdaj lub wyświetl obrazki. Najlepiej byłoby, gdyby osoby uczestniczące miały szansę podyskutować o tym co widzą na tych obrazkach, zanim jeszcze poznają temat zajęć (tak aby nie nasuwał im on interpretacji). Następnie na forum, zbierz pierwsze wrażenia i interpretacje. Możesz także poprosić o przykłady z ich życia, kiedy takie sytuacje miały miejsce. Być może znają takie historie z fikcyjnych opowieści (bajki, książki, filmy itp.).

Po zebraniu pierwszych wrażeń, wyjaśnij swoje rozumienie tych metafor, ale nie przedstawiaj go jako jedynego prawdziwego, a jedynie dodaj swoją perspektywę do tych przedstawionych przez osoby uczestniczące.

W młodszych grupach, nie ma potrzeby używania tych konkretnych słów do opisu rysunków, gdyż mogą to być zbyt trudne pojęcia, jednak w grupach starszych możesz napisać/

wydrukować na kartce słowa: WYKLUCZENIE, ASYMILACJA i INTEGRACJA i poprosić grupy o dopasowanie podpisów do rysunków. W starszych grupach możecie też zatrzymać się dłużej przy tych słowach i spróbować stworzyć własne definicje (inspirowane rysunkami).



Pytania pogłębiające dyskusję:

- ✓ Jak się mogły czuć kwadraty i kółka na kolejnych rysunkach?
- ✓ Łatwiej być kwadratem czy kółkiem? Dlaczego?
- ✓ Czy gdy się jest kółkiem to lepiej nim pozostać czy zamienić się w kwadrat? Dlaczego?
- ✓ Czy mamy wpływ na to czy jesteśmy kwadratami czy kółkami?
- ✓ Jak myślicie, czy kwadratom było lepiej na rysunku 1 czy 3? Dlaczego?
- ✓ Czy jest coś co w sytuacji z rysunku 3 może być trudne dla obu grup?

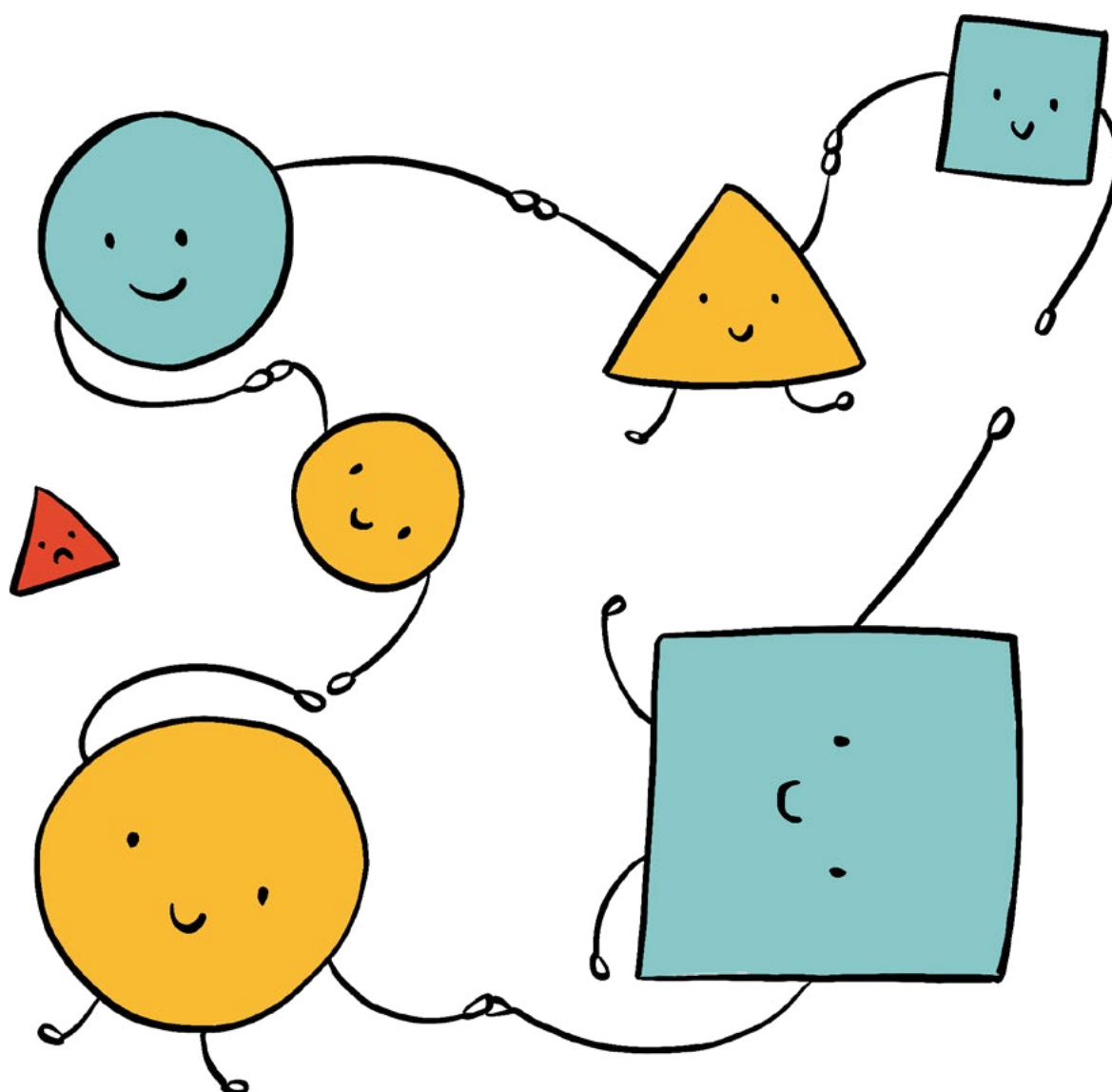
Rysunek 4

Pytania do poprowadzenia dyskusji wokół rysunku 4:

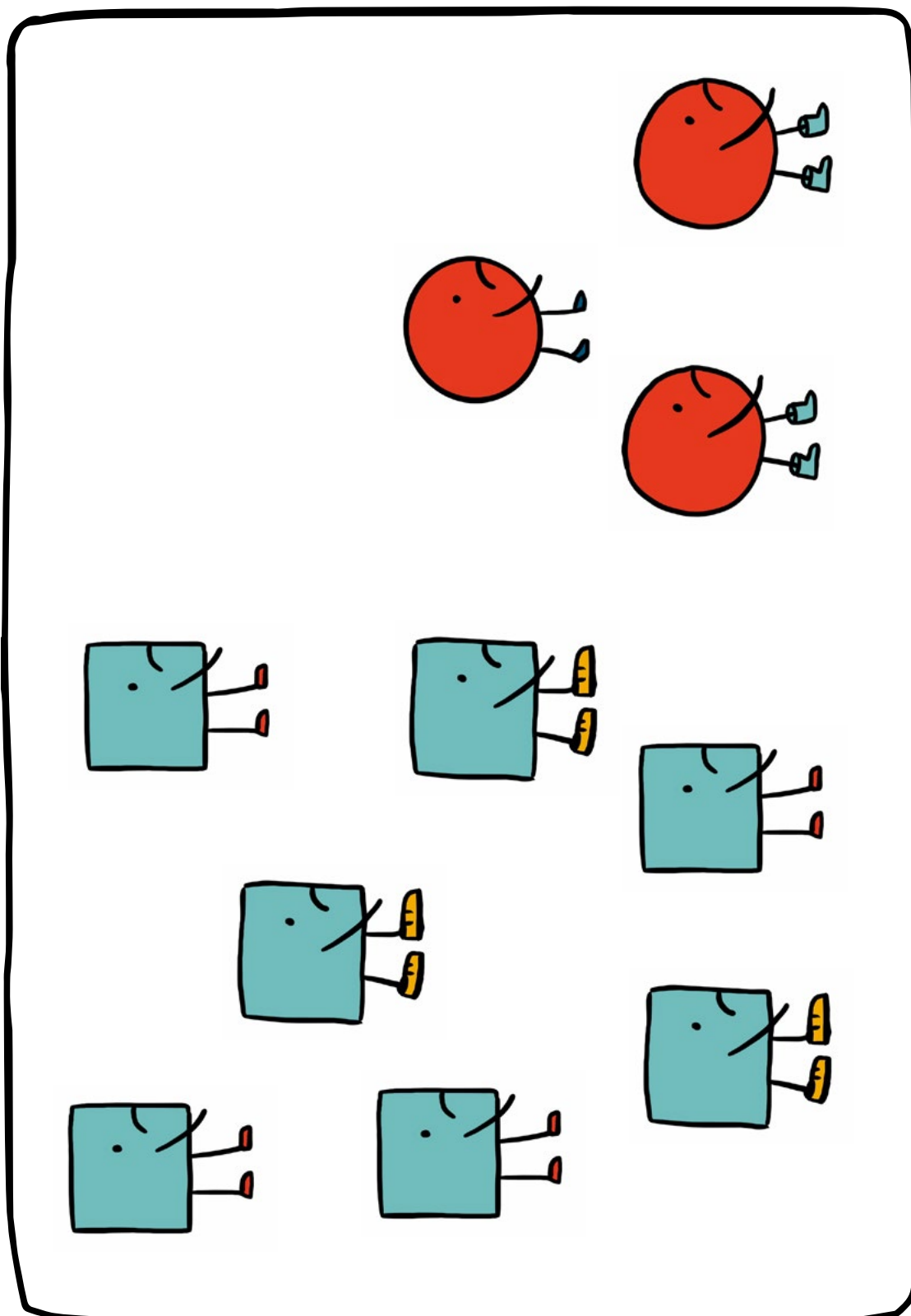
- ✓ Co widzicie na obrazku?;
- ✓ Ile grup widzicie na obrazku?;
- ✓ Czy jest element, który nie pasuje do żadnej z grup?;
- ✓ A może jest element, który pasuje do obu grup?;
- ✓ Gdyby kółka i trójkąty to były osoby, to metaforą jakiej sytuacji może być ten obrazek?;
- ✓ Waszym zdaniem zielone kółko powinno dołączyć do czerwonych kółek czy zielonych trójkątów? Dlaczego?;
- ✓ Czy ludzie mają po jednej rzeczy, które łączą ich lub dzielą od innych ludzi czy tak jak trójkąty i zieloni mają ich więcej? Wymieńcie kilka;
- ✓ Czy myślicie, że to możliwe, żeby zielone kółko przynależało po równo do obu grup czy musi się zdecydować na jedną bardziej?;
- ✓ Czy Wy mieliście kiedyś tego typu dylemat?;



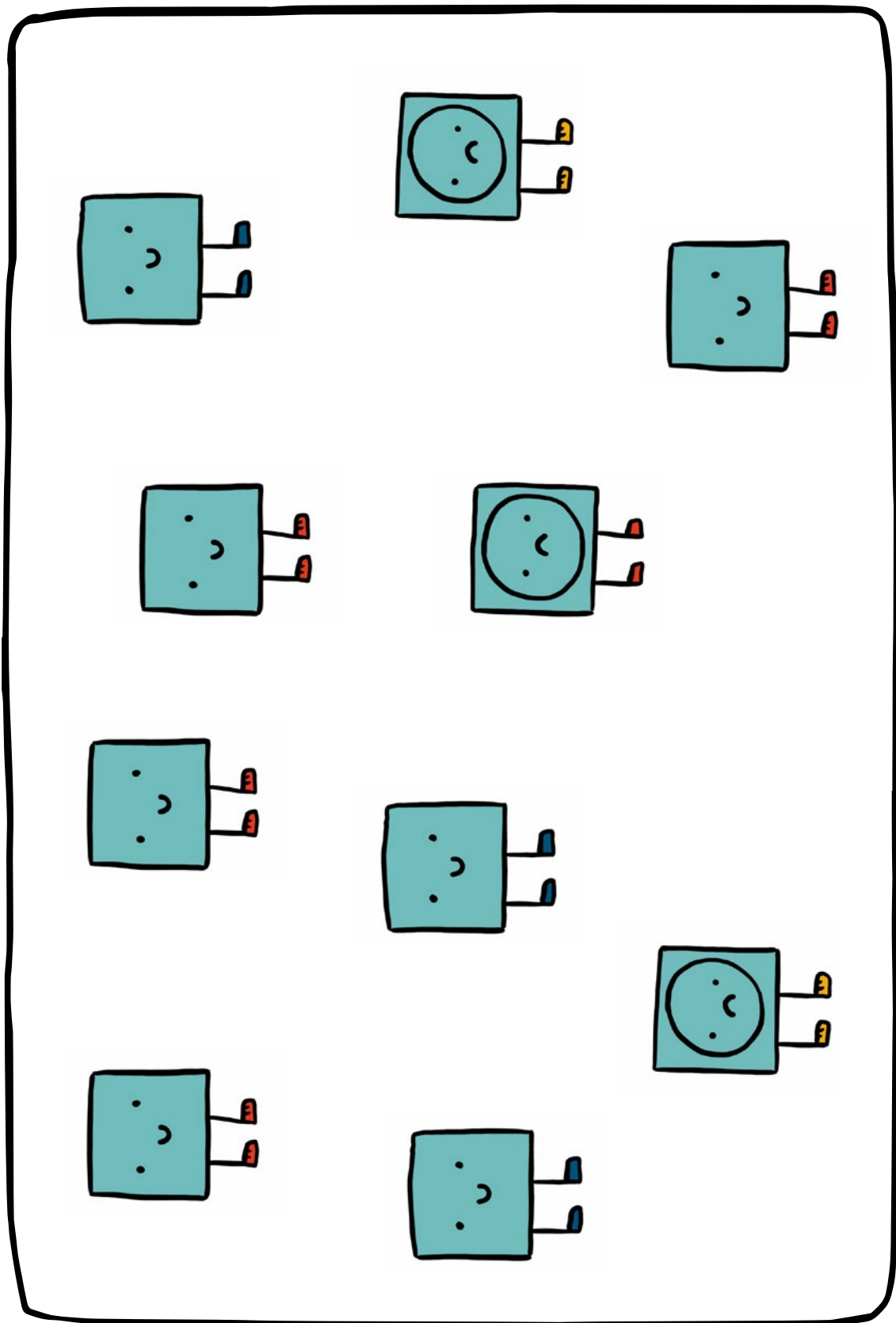
- ✓ Czy myślicie, że kółka i zieloni będą zadowolone, że zielone kółko chce przynależeć do obu grup?;
- ✓ Czy obecność zielonego kółka może wpływać na to jak postrzegają siebie kółka i zieloni?;
- ✓ Czy obecność zielonego kółka może wpływać na to jak postrzegają siebie nawzajem kółka i zieloni?;
- ✓ Jak byście chcieli/chciały, aby ta sytuacja się zakończyła?



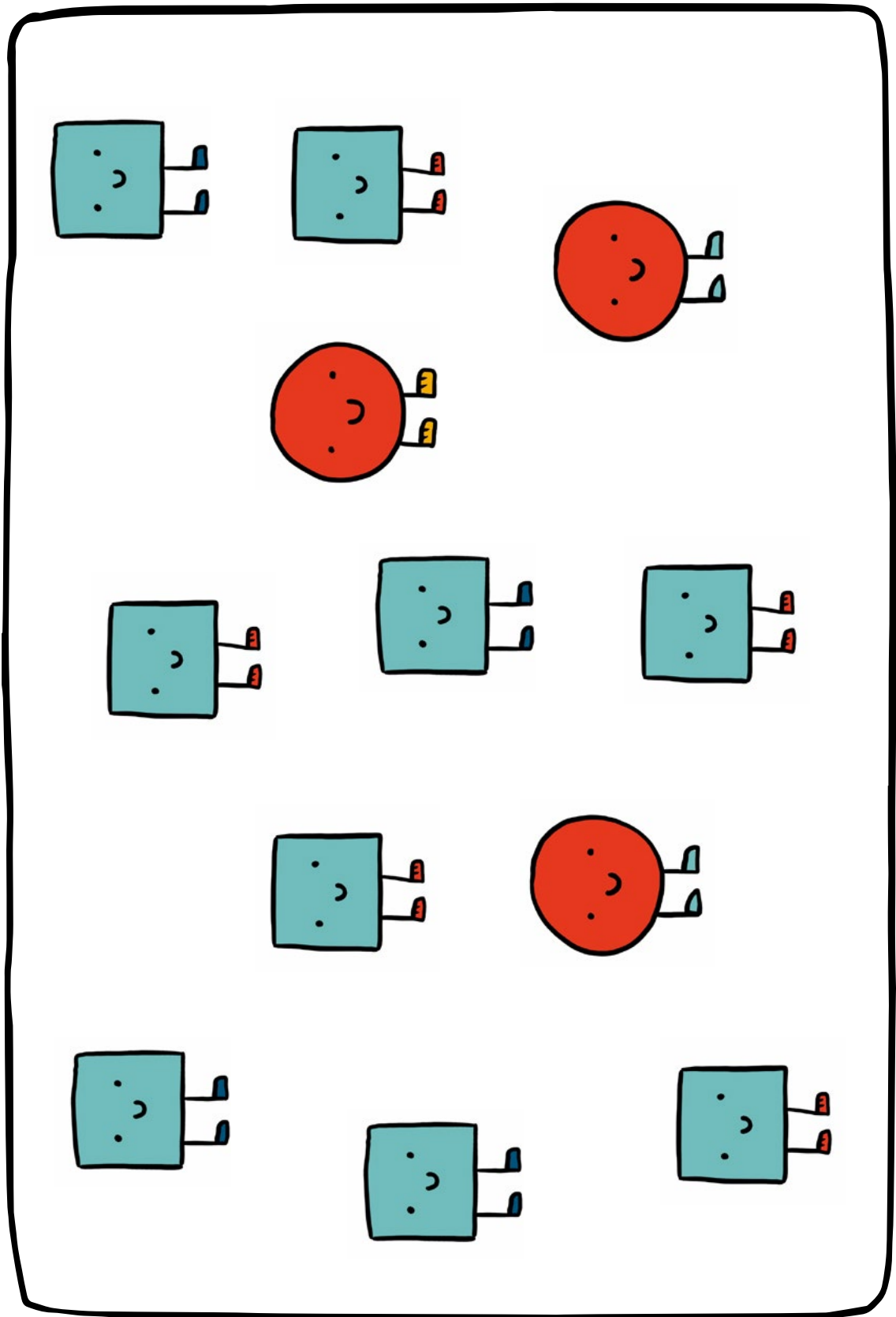
Rysunek 1.



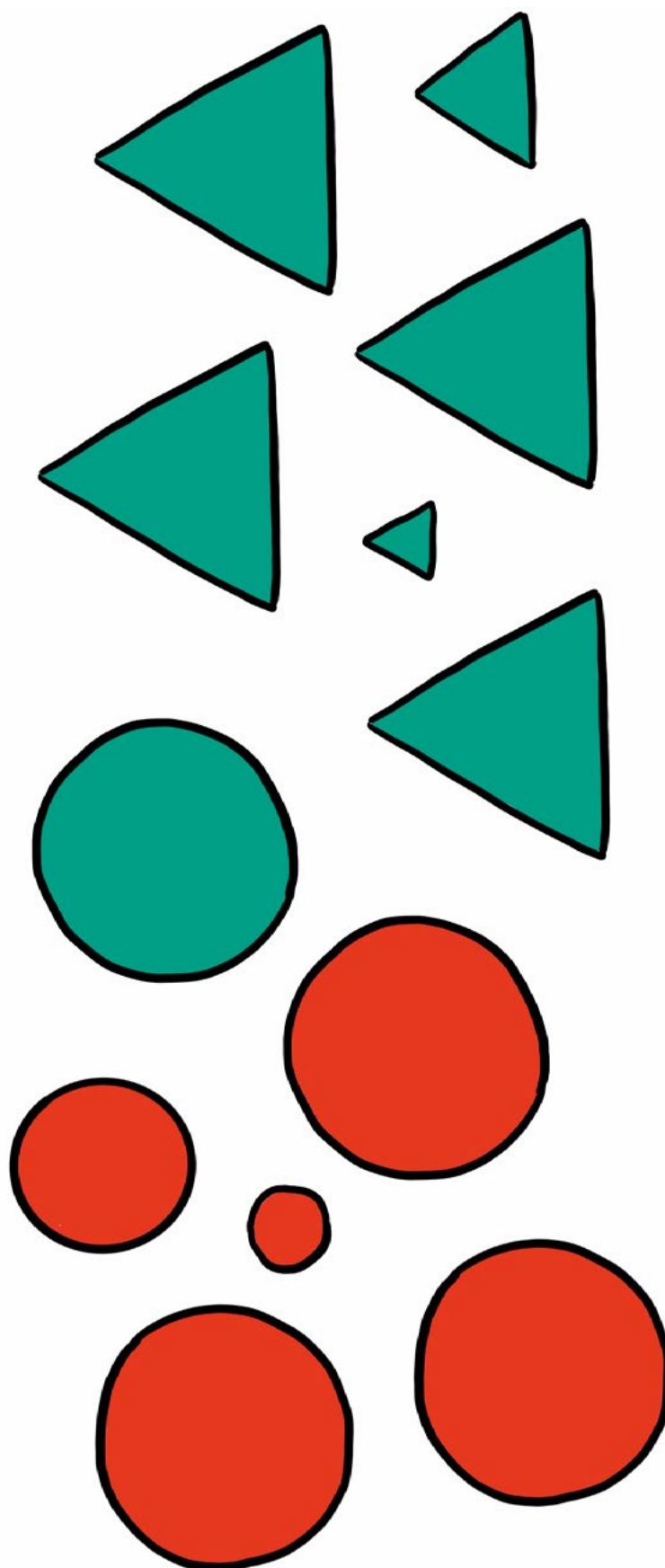
Rysunek 2.



Rysunek 3.



Rysunek 4.



Dyskusje filozoficzne o różnorodności perspektyw



Joanna Pankowska edukatorka i trenerka edukacji pozaformalnej, globalnej oraz antydyskryminacyjnej. Współautorka podcastu „Tolerancja to za mało”. Pracuje w zespole edukacji Fundacji Emic.

Gdy mówimy o różnych grupach ludzi, czy to odmiennych od nas kulturowo, geograficznie, narodowościowo czy z powodu przynależności do innych grup mniejszościowych, możemy wpaść w pułapkę skupiania się tylko na tym co nas różni. W podręcznikach możemy często znaleźć stwierdzenia jak “na kontynencie azjatyckim żyje się tak, a afrykańskim tak...”. Tego typu generalizacje są nie tylko nieprawdziwe, ale i krzywdzące. Prowadzą do tworzenia się stereotypów i uprzedzeń.

Dlatego ważne jest, aby obok ciekawych informacji o innych grupach i dalekich miejscach, podkreślać także podobieństwa między wszystkimi ludźmi. Są to podobieństwa wynikające nie z tego, że jemy te same owoce, czy ubieramy się tak samo do szkoły, ale z tego, że mamy te same podstawowe potrzeby - bezpieczeństwa, bliskich relacji, odpoczynku itd.

To bardzo subtelny edukacyjny taniec, pomiędzy pokazywaniem uczniom i uczennicom tego, że jesteśmy wszyscy tacy sami, na poziomie potrzeb i praw człowieka, a tym, że są różne perspektywy w patrzeniu na świat, różne systemy wartości i różne okoliczności kształtujące nasze zachowanie.

Ćwiczenia kształtujące świadomość tego, że istnieją różne perspektywy i że nie są one lepsze lub gorsze, ale po prostu inne, są podstawą do tego, aby wychowywać osoby tolerancyjne i otwarte na drugiego człowieka.

Czy to 9 czy to 6?

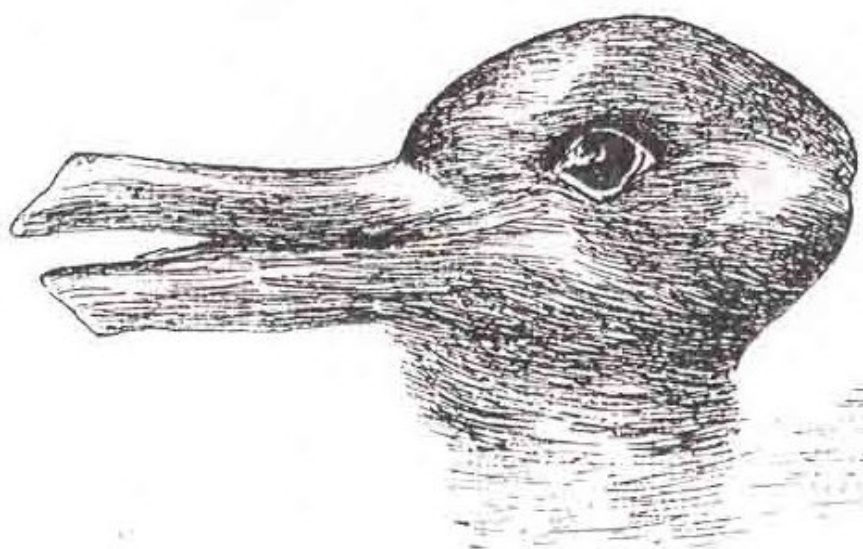
Ustaw klasę w kole a pośrodku koła połóż dużą kartkę z cyfrą 9 lub 6.

Możliwe pytania do rozmowy:

- ✓ Jaką cyfrę widzicie?
- ✓ Dlaczego uważacie, że to jest ta cyfra?
- ✓ Czy to może być równocześnie cyfra 6 i 9, czy musi być tylko jedną z nich?
- ✓ Kto i w jaki sposób mógłby zdecydować jaka to cyfra?
- ✓ Czy to jest ważne żebyśmy się wszyscy zgodzili jaka to cyfra?
- ✓ Co mogłoby pomóc nam zdecydować?
- ✓ Czy to ma znaczenie, co myślała osoba, która pisała tę cyfrę?
- ✓ Czy jeżeli większość grupy zgodzi się co do tego jaka to cyfra, to czy osoby, które się nie zgodzą będą nieracjonalne?
- ✓ Czy znacie jakieś sytuacje, kiedy tak jak z tymi cyframi, osoby widzą sytuację zupełnie inaczej?

Następnie zaproś osoby do narysowania w parach lub indywidualnie obrazków, które przedstawiałyby inny obraz, po obróceniu kartki.

Dla przykładu możesz pokazać grupie słynną iluzję pt. Kaczka-królik: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Duck-Rabbit_illusion.jpg (dostęp 28.04.2023).



Nie chodzi oczywiście, aby osoby rysowały równie trudne szkice, ale być może komuś uda się stworzyć prosty rysunek, który z dwóch perspektyw można zinterpretować jako inną rzecz/zwierzę/sytuację lub napis.

Iluzja niewidzialnego goryla

Rozpocznij od pokazania krótkiego filmu na YouTube pt. “The Monkey Business Illusion”. Film jest w j. angielskim, ale dostępne są automatyczne napisy w j. polskim, włączysz je na pasku ustawień. Nie ma dużo słów, więc można na bieżąco przeczytać napisy grupie, która nie czyta jeszcze wystarczająco szybko, aby nadążyć za filmem.

Podczas oglądania zrób pauzę na 0:40 i spytaj grupę jaki otrzymała wynik, a następnie czy ktoś zobaczył goryla/małpę na ekranie. A czy ktoś zauważył, że jedna z osób wyszła z ekranu a kurtyna zmieniła kolor?

Następnie puść film do końca.

The Monkey Business Illusion – https://youtu.be/IGQmdoK_ZfY (dostęp 28.04.2023).

Następnie spytaj grupę do jakich sytuacji w życiu może odnosić się to, że część z nas zobaczyła goryla, wychodzącą osobę i kurtynę, a część nie?

Czy zdarzyło się Wam już kiedyś taka sytuacja, że byliście w jakimś miejscu/sytuacji z inną osobą, a potem mieliście inne wspomnienie lub perspektywę na to co się wydarzyło? A może inną interpretację zachowania innych osób?

Może nam się wydawać, że odbieramy rzeczywistość w sposób obiektywny, ale prawda jest taka, że cały czas dokonujemy selekcji informacji i nasze wcześniejsze doświadczenia, uprzedzenia, to co myślimy i wiemy o świecie, wpływają na to co dostrzegamy w nowych sytuacjach.

Na koniec jeszcze jedno ważne pytanie:

Jak myślicie, czy gdybyśmy obejrzeli ten film ponownie za 2 lata, to zauważylibyście wszyscy goryla? Dlaczego?

Dlaczego właśnie warto poznawać różne perspektywy w patrzeniu na świat i kwestionować swój punkt widzenia, bo być może nie zauważamy goryli wokół siebie.

Różne systemy wartości

Do tego ćwiczenia będziesz potrzebować wydrukowanej kartki z listą wartości. Możesz wybrać różne wersje, zależnie od wieku i bogactwa słownictwa grupy.

Możesz znaleźć wiele przykładowych list wartości w Internecie:

- ✓ <https://bogumilamucha.pl/wp-content/uploads/2021/10/Matryca-JPG.jpg.webp>
- ✓ <https://kolarzumyslu.pl/wp-content/uploads/2020/12/cwiczenie-moj-zbior-wartosci-lista.jpg>
- ✓ <https://czasdzialac.pl/wp-content/uploads/2020/02/warto%C5%9Bci-4.png>
- ✓ lub dla najmłodszych dzieci <https://sphoryniec.pl/wp-content/uploads/2020/05/zyciowe-warto%C5%9Bci-300x251.png>



Następnie poproś osoby uczestniczące, aby zapoznały się z tymi wartościami i wybrały kilka dla siebie najważniejszych (przy krótszych listach mogą to być 3 wartości, przy dłuższych 5).

Gdy wszystkie osoby wybiorą już swoje najważniejsze wartości, poproś je o dobranie się w pary i powtórzenie tego procesu, ale tym razem wybranie najważniejszych wartości, co do których mogą się zgodzić jako para.

Powtórz ten sam proces łącząc pary w czwórki.

Gdy już wszystkie czwórki będą miały swoje wybrane systemy wartości, poproś grupy o wyobrażenie sobie, że mają stworzyć nowe państwo, którego system prawny i społeczny oparty będzie na tych wartościach, które zostały przez te osoby wybrane.

Poproś osoby, aby wyobraziły sobie szczegółowo:

- ✓ Jak wyglądałaby szkoła w takim państwie? Jakie przedmioty byłyby najważniejsze? Jak Wasze wartości byłyby nauczane w szkole, poprzez jakie aktywności?
- ✓ Jakie prace/zawody byłyby najlepiej płatne w Waszym państwie? Jakie zawody najbardziej przyczyniają się do podtrzymywania tych wartości?
- ✓ Jakie zakazy istnieją w Waszym państwie? Co stoi w sprzeczności z Waszymi wartościami i jest zakazane?

Gdy wszystkie grupy stworzą już swoje wyobrażone państwa (można to ćwiczenie uzupełnić o wymyślanie nazwy dla państwa, flagi itp.), to prezentują pracę na forum całej grupy. Ważne, aby osoby prezentujące nie ujawniały na początku, jakie były wybrane przez nie wartości.

Po prezentacji grupy, pozostałe osoby, mogą dopytać o niektóre aspekty funkcjonowania państwa, a następnie uzupełniają pisemnie odpowiedzi na pytania:

- ✓ Czy państwo grupy prezentującej jest zgodne z systemem wartości przyjętym przez moją grupę?
- ✓ Czy domyślam się, jakie wartości są ważne dla grupy prezentującej?
- ✓ Czy chciałbym/chciałabym zamieszkać w takim państwie?

Po prezentacji wszystkich grup, osoby dzielą się swoimi notatkami, a grupy ujawniają swoje systemy wartości.

Na koniec osoba prowadząca podsumowuje ćwiczenie, nawiązując do rzeczywistości społecznej, gdzie różne społeczności, cenią inne wartości niż my. Czy grupa zna takie przykłady? Warto przywołać kwestie takie jak indywidualizm, obecny w naszym kręgu kulturowym vs. społeczeństwa kolektywne, gdzie wolność jednostki jest ceniona niżej niż dobro całej grupy.

Przykładów takich jest dużo, jednak w podsumowaniu lekcji warto zachęcić dzieci do obserwacji różnorodności. Obserwacja nie powinna

mieć charakteru oceniającego (dobra-zła, mądra-głupia, ładna-brzydka). Powinna być próbą spojrzenia na różnice z perspektywy pytania – jakie wartości mogą stać za takim lub innym wyborem/zachowaniem? Czy jest coś czego ja nie dostrzegam, co czyni ten wybór optymalnym w danej sytuacji/danym systemie wartości?

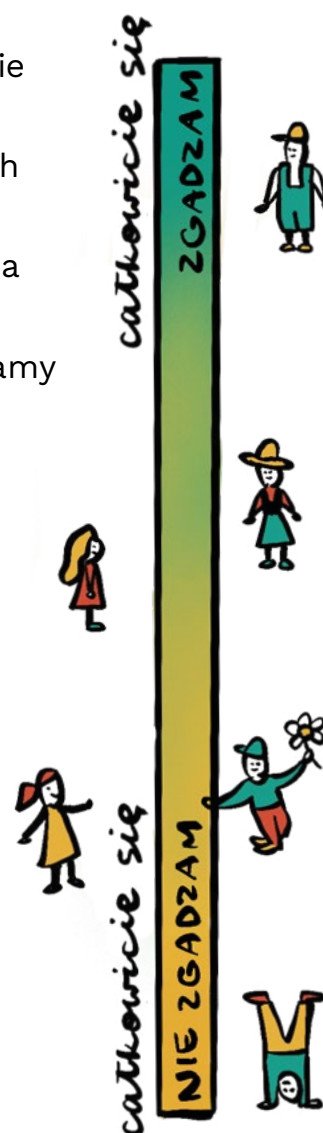
Barometr – gdzie ja stoję?

Na ścianach, po przeciwnych stronach sali przyczep kartki z napisem “całkowicie się zgadzam” i “całkowicie się NIE zgadzam”. Pomiedzy tymi kartkami zapewnij pustą przestrzeń na przemieszczanie się osób. Ta przestrzeń stanowi wirtualną skalę, na której będą stawać osoby uczestniczące, zależnie od tego jak bardzo się zgadzają lub nie z kolejnymi stwierdzeniami. Mogą stawać na skrajnych pozycjach, ale też pośrodku, zależnie od tego, jak silna jest ich opinia. Mogą także w trakcie ćwiczenia zmieniać swoją pozycję, jeśli wypowiedź innych osób przekona ich do zmiany zdania.

Po tym, jak osoby zajmą miejsca, osoba prowadząca pyta kto chciałaby uzasadnić swój wybór miejsca i podzielić się swoją opinią na dany temat. Nie zmuszamy nikogo do wypowiedzi, ale dobrze jest przejść po różnych segmentach sali i poprosić osoby zarówno z obu skrajnych pozycji, jak i środka o podzielenie się swoimi przemyśleniami.

Propozycja zdań do użycia podczas ćwiczenia:

- ✓ Psy są lepsze niż koty;
- ✓ Jabłka są smaczniejsze niż gruszki;
- ✓ Czasem lepiej jest skłamać;
- ✓ Bycie dzieckiem jest fajniejsze niż bycie dorosłym;
- ✓ Prawda obiektywna nie istnieje;
- ✓ Każda sytuacja ma różne aspekty;
- ✓ Wszyscy ludzie mają te same potrzeby;
- ✓ Żyjemy w możliwie najlepszych czasach.



Ta sama historia z *różnych* perspektyw

Częścią ćwiczenia się w patrzeniu na rzeczy z innych perspektyw jest pisanie/opowiadanie historii z punktu widzenia różnych bohaterów i bohaterek lub niecodziennych/pozaludzkich narracji.

Ćwiczenie 1.

Podziel klasę na grupę A i B.

Grupa A pisze/opowiada historię z perspektywy ludzi, którzy wprowadzili się do domu w nowej dzielnicy w mieście, gdzie codziennie przychodzą dziki i rozgrzebują śmieci. Ludzie boją się dzików i tego, że ich zaatakują. Chcieliby, aby dziki przestały tu przychodzić.

Grupa B pisze/opowiada historię z perspektywy dzików, które od zawsze żyły na danym terenie, gdzie był stary las i wiele zwierząt. Od niedawna nie ma już lasu, a na jego miejsce powstały budynki, drogi i samochody. Dziki nie znajdują już pożywienia w naturze, która zniknęła, więc muszą przychodzić do ludzkich śmietników, mimo że boją się o swoje bezpieczeństwo.





Ćwiczenie 2.

Wyobraź sobie, że jesteś muchą, która wpadła do samochodu w jednym mieście i została wypuszczona na wolność w zupełnie innym, 1000 km dalej. Jako mucha nie rozumiesz konceptu samochodu i tego co się stało. Napisz historię swojej podróży z perspektywy muchy.

Dyskusje filozoficzne o dyskryminacji

Joanna Pankowska edukatorka i trenerka edukacji pozaformalnej, globalnej oraz antydyskryminacyjnej. Współautorka podcastu „Tolerancja to za mało”. Pracuje w zespole edukacji Fundacji Emic.



Dyskryminacja to temat doskonale nadający się do filozoficznych dociekań, można bowiem rozmawiać o nim odwołując się do doświadczeń lub emocji dzieci i młodzieży. Kiedy decydujemy się na realizację takich zajęć, musimy pamiętać, że w klasie mogą być osoby, które mogły doświadczyć lub doświadczają dyskryminacji. Dlatego należy je przeprowadzić z dużą wrażliwością na emocje tych dzieci. Jeśli wiesz, że w Twojej klasie są takie osoby, możesz je wcześniej zapytać czy chcą uczestniczyć w takich zajęciach.

Obecnie do klas, szkół dochodzą dzieci z doświadczeniem migracji. Może to powodować uaktywnianie się uprzedzeń oraz zwiększać ryzyko wystąpienia wśród dzieci zachowań dyskryminacyjnych. Oczywiście dyskryminacja nie jest zjawiskiem nowym, nie pojawiła się w szkołach teraz i w sposób nagły. Niestety występuje powszechnie w każdym społeczeństwie, a z dużym prawdopodobieństwem można stwierdzić, że występuje również w każdej szkole. Zadaniem szkoły powinno być zatem podejmowanie działań, które będą jej zapobiegać.

Jak zatem integrować dzieci i budować postawę tolerancji wobec różnorodności?

Jak uczyć postaw równościowych i wzmacniać empatię?

Jak przeciwdziałać dyskryminacji na tle narodowościowym?

Jak pomóc dzieciom z doświadczeniem migracji w integracji z innymi dziećmi, z klasami, do których trafią, a także zadbać o to, by nie były narażone na dyskryminację związaną z ich narodowością?

Poczucie samotności i niezrozumienia może spotkać każdego z nas. Należy przeciwdziałać szkodliwym stereotypom i starać się tworzyć atmosferę wsparcia, życzliwości i zrozumienia. Jedną z metod jest właśnie stworzenie wspólnoty dociekającej wraz z dziećmi i pochylenie się nad tematem dyskryminacji.

Materiał ma być zachętą by przeprowadzić w klasie filozoficzne dyskusje o dyskryminacji. Nie zawiera definicji, ani nie przedstawia mechanizmów jej powstawania. Jest natomiast punktem wyjścia do refleksji i dyskusji.

Materiał 1

Krótkometrażowy film animowany „O Uprzedzeniach i Nieostrożności”

<https://www.youtube.com/watch?v=zdQldoaWuLI>



Film przedstawia historię nieporozumienia między dwiema osobami. Można go omawiać wielopłaszczyznowo. Pod kątem nieporozumień międzyludzkich, różnic międzypokoleniowych, a także uprzedzeń, które mogą prowadzić do dyskryminacji. Film opisuje współczesne problemy cywilizacyjne. Zdarza się, że stereotypowe postrzeganie ludzi z różnych grup skutkuje nieprzychylnym nastawieniem jednej grupy do drugiej.

Punktem wyjścia podczas lekcji jest zaprezentowanie dzieciom filmu.

Następnie dzieci na kartkach zapisują swoje pytania.

Przykładowe pytanie, które może naprowadzić do sformowania własnych pytań:

✓ Co Cię w tej historii zaskoczyło, poruszyło?

Po tej czynności osoba prowadząca zapisuje pytania dzieci na tablicy lub dużym arkuszu papieru. Następuje głosowanie i wybór pytania do dyskusji.

Pytania pomocnicze:

- ✓ Dlaczego ludzie osądzają innych nie znając ich?
- ✓ Dlaczego oceniamy innych po wyglądzie?
- ✓ Dlaczego niektórzy są podejrzliwi i posądzają innych o złe zamiary?
- ✓ Czemu niektórzy ludzie są uprzedzeni do innych osób?
- ✓ Dlaczego niektórzy tak łatwo oskarżają inne osoby?
- ✓ Co symbolizuje ciastko?



Materiał 2



Opowieść filozoficzna „Złodziej siekiery”, Bajki filozoficzne, Michael Piquemal

Jest to historia o tym, jak niebezpieczne są uprzedzenia. Chińska przypowieść o rzekomym złodzieju siekiery mówi o stereotypach, które często prowadzą do zjawiska dyskryminacji.

Punktem wyjścia podczas lekcji jest przeczytanie dzieciom bajki:

Złodziej siekiery

Pewien chłop nie mógł odnaleźć swojej siekiery. Podejrzewając, że zabrał ją syn sąsiada, zaczął go bacznie obserwować. Tamten miał typowy wygląd złodzieja siekier. Miał twarz złodzieja siekier. Słowa, które wypowiadał, mogły być tylko słowami złodzieja siekier. Cała jego postawa i wszystkie zachowania zdradzały człowieka, który ukradł siekiere...

I wtedy, zupełnie przypadkiem, chłop odnalazł swoją siekiere, przesuwając stos drewna.

Kiedy następnego dnia przyjrzał się jeszcze raz synowi sąsiada, stwierdził, że nie ma on ani w wyglądzie, ani w postawie, ani w zachowaniu nic, co przypominałoby złodzieja siekier*.

* M. Piquemal, *Bajki filozoficzne, Złodziej siekiery*, Warszawa 2004 r., s. 11.

Następnie uczniowie na kartkach zapisują swoje pytania.

Przykładowe pytania, które mogą naprowadzić uczestników i uczestniczki do sformowania własnych pytań:

- ✓ Co Cię w tej historii zaskoczyło, poruszyło?

Po tej czynności osoba prowadząca zapisuje pytania dzieci na tablicy lub dużym arkuszu papieru. Następuje głosowanie i wybór pytania do dyskusji.

Można zastosować także pytania otwierające:

- ✓ Dlaczego odmienny wygląd, zachowanie prowadzi czasem do odrzucenia, wykluczenia?
- ✓ Dlaczego traktowanie ludzi jednakowo, bez uprzedzeń jest ważne?
- ✓ Dlaczego nierówne traktowanie jest niesprawiedliwe, krzywdzące?
- ✓ Dlaczego uprzedzenia są czynnikiem skłaniającym do dyskryminujących działań?
- ✓ Dlaczego ludzie są dyskryminowani?
- ✓ Gdzie zaczyna się i gdzie kończy dyskryminacja?
- ✓ Czy wspólne rozwiązywanie problemów sprawia, że uprzedzenia stopniowo się zmniejszają, aż w końcu znikają całkowicie?
- ✓ Co symbolizuje siekiera?



Dyskusje *filozoficzne* o wzajemnej relacji grupy większościowej i grupy mniejszościowej



Małgorzata Zalewska absolwentka filozofii na UMK, nauczycielka filozofii i etyki. Posiada kilkuletnie doświadczenie pracy z dziećmi z doświadczeniem migracji. Popularyzatorka etyki w szkole. Promuje filozoficzne dociekania w pracy z dziećmi. Bliska jest jej edukacja obywatelska i równościowa. Współpracuje z organizacjami pozarządowymi.

Budowanie dobrych relacji między grupą mniejszościową i większością to temat doskonale nadający się do filozoficznych dociekań, można bowiem rozmawiać o nim wielopłaszczyznowo. Kiedy decydujemy się na realizację takich zajęć, musimy pamiętać, że w klasie mogą być osoby, które mają doświadczenie bycia w grupie mniejszościowej. Dlatego zajęcia należy przeprowadzić z dużą wrażliwością na emocje tych dzieci. Najwłaściwiej jest zapytać czy chcą uczestniczyć w takich zajęciach.

Materiał ma być zachętą, by przeprowadzić w klasie filozoficzne dyskusje dotyczące budowania wzajemnych relacji między grupą mniejszościową i większością. Nie zawiera definicji, ani wyjaśnień. Jest natomiast punktem wyjścia do refleksji i dyskusji nad tym tematem.

Materiał 1

Filmik o ptaszkach



<https://www.youtube.com/watch?v=vKDIDJRTa9Y>



Film opowiada o grupie małych ptaszków, które spotykają dużego ptaka, który chce się z nimi zaprzyjaźnić. Jednak małe ptaszki wyśmiewają się z niego i podejmują działania wykluczające dużego ptaka.

Materiał filmowy jest wstępem do dyskusji o relacjach między grupą większościową (małe ptaszki) a mniejszością (duży ptak).

Możemy zadać pytania otwierające:

- ✓ Kim byłyby ptaki, gdyby były ludźmi?
- ✓ Dlaczego odmienne wygląd i/lub zachowanie prowadzą czasem do odrzucenia i wykluczenia?
- ✓ Co jest dobrego w tym, że różnimy się od siebie?
- ✓ Co jest dobrego w tym, że jesteśmy do siebie podobni?
- ✓ W czym mogą pomóc różnice?
- ✓ Czego możemy nauczyć się od siebie dzięki temu, że różnimy się między sobą?
- ✓ Jak wzmacniać wspólnotę?
- ✓ Czy tworząc dobre relacje możemy wpływać na rozwój człowieka?
- ✓ Czy przynależność do określonej grupy świadczy o wartości człowieka?
- ✓ Czy upokarzanie innych osób wpływa na dyskryminację?
- ✓ Dlaczego konieczność wspólnych działań jest potrzebna by tworzyć wspólnotę?
- ✓ Dlaczego współpraca grup, by wspólnie osiągnąć ważne dla nich cele jest istotna dla pogłębiania relacji?
- ✓ Dlaczego ważne jest podejmowanie wspólnych działań, inicjatyw?



- ✓ Czy poczucie przynależności do grupy może łączyć się z uprzedzeniami wobec osób z innych grup?
- ✓ Czemu działania integrujące grupy, powodują narastanie przychylności do innych grup?
- ✓ Dlaczego grupy powinny razem pracować nad wspólnymi celami i powinny współpracować, by je osiągnąć?

Materiał 2

Opowiadanie: „Nie jestem ani Ateńczykiem, ani Grekiem, lecz obywatelem Świata”, Sokrates, Mędrzy do dzieci, Sophie Boizard

W historii poznajemy Natana, który ma podwójne obywatelstwo, jednak nie czuje się ani Amerykaninem, ani Francuzem – wszędzie czuje się jak w domu. Dzieci, które poznawał podczas podróży, nie były dla niego obcokrajowcami, ale po prostu dziećmi w jego wieku.

Filozoficzna myśl Sokratesa która jest również tytułem krótkiego opowiadania nawiązuje do życia niektórych dzieci, które przeprowadzają się do innego kraju oraz dla dzieci, które chodzą do szkoły, gdzie uczą się osoby z doświadczeniem migracji. Taka realna sytuacja może być pretekstem do filozoficznych przemyśleń, dotyczących tworzenia dobrych relacji z nowo przybyłymi osobami. Dzięki temu dzieci mogą odkryć, że budując więzi z nowymi osobami, mogą poszerzyć swoje spojrzenie dotyczące świata, poznać zwyczaje, kulturę, tradycje i obyczaje kraju, z którego pochodzi nowy kolega czy koleżanka.

Natan jest nowym kolegą Leona. Obaj urodzili się tego samego dnia, jeden jest w Nowym Jorku, a drugi w La Rochelle. Ojciec Natana jest Amerykaninem, a matka Francuzką. Natan pochodzi z rodziny marynarzy i wiele już podróżował. W różnych częściach świata, które odwiedził, poznał przyjaciół.

W przeciwieństwie do Natana Sokrates, ojciec filozofii greckiej, nie podróżował nigdy. Urodził się w Atenach i rzadko kiedy opuszczał to miasto. Mówi się jednak, że gdy go zapytano, skąd pochodzi odpowiadał: ”Nie jestem ani Ateńczykiem, ani Grekiem,

lecz obywatelem świata”. Choć Sokrates nigdy nie podróżował w dosłownym znaczeniu tego słowa, odbywał długie wewnętrzne podróże. Mocą swych myśli i wyobraźni przekroczył wszystkie granice, wznosił się ponad świat i spoglądał na niego z dystansu, jak astronauta, który z daleka spogląda na Ziemię. Dzięki pracy umysłu spróbował wykroczyć poza strefę tego, co ograniczone, by wejść w to, co powszechne. Właśnie dlatego, że dzielił z innymi ludźmi umiejętność wznoszenia się myślą ku światu idei, Sokrates czuł, że należy do wielkiej rodziny ludzkiej. Zarówno Sokrates, podróżnik ducha, jak i Natan, podróżnik przez Atlantyk są, każdy na swój sposób, obywatelami świata*.

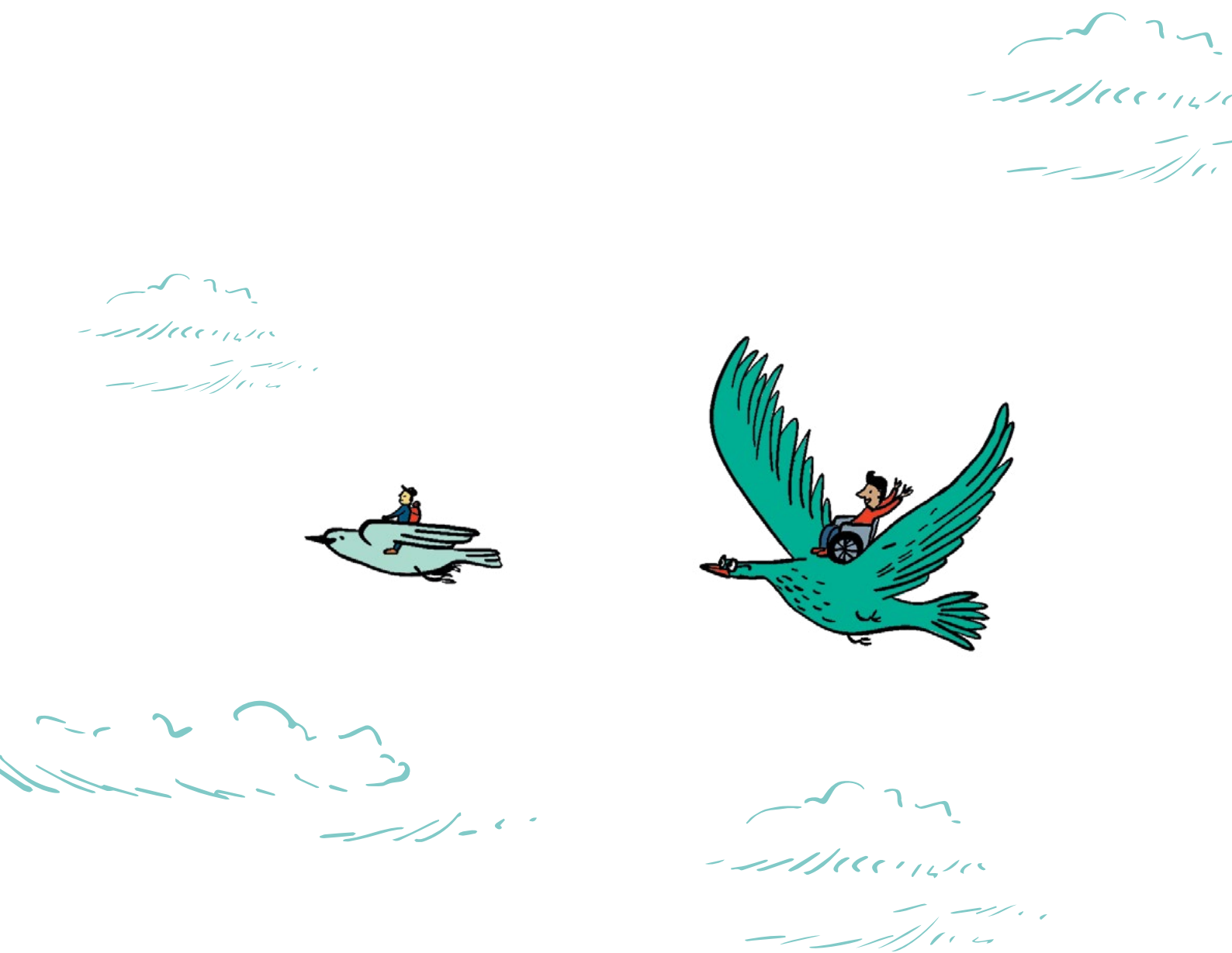
Możemy zadać pytania otwierające:

- ✓ Kto to jest „obywatel świata”?
- ✓ Czy każdy człowiek może być obywatelem świata?
- ✓ Czy wszyscy ludzie mogą należeć do jednej ludzkiej rodziny?
- ✓ Czy tworzenie podziałów na obywatelstwo i pochodzenie jest potrzebne?
- ✓ Co nam daje przekraczanie granic własnego umysłu?
- ✓ Czemu niektórym łatwiej tworzyć dobre relacje z innymi osobami, a niektórym trudniej?
- ✓ Czy obywatelstwo wpływa na charakter człowieka?
- ✓ Czy pochodzenie identyfikuje człowieka?
- ✓ Czym i gdzie jest nasz dom?
- ✓ Czy pochodzenie człowieka wpływa na jego mądrość i zdolności?
- ✓ Czy wszyscy ludzie mogą uznawać się za równych sobie mimo, że pochodzą z różnych krajów?
- ✓ Czy urodzenie się w danym regionie świata definiuje osobowość i charakter człowieka?
- ✓ Czy ojczyzna to ważna wartość dla obywatela danego kraju?
- ✓ Czy nasza narodowość definiuje to kim jesteśmy i jak się czujemy?



* Sophie Boizard; *Mędrzy do dzieci*, Warszawa 2019, s. 10.

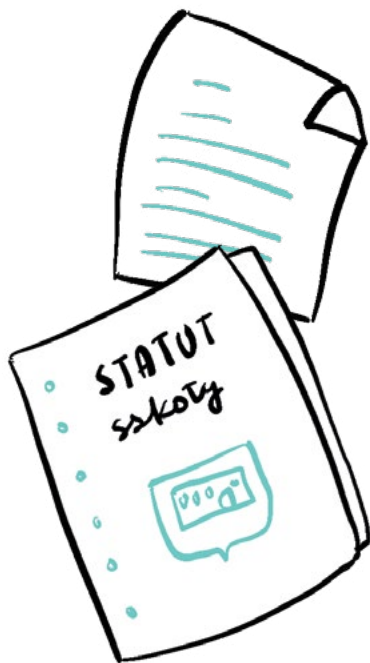
- ✓ Czy osoby, które są innej narodowości niż nasza powinniśmy traktować inaczej niż osoby z kraju naszego pochodzenia?
- ✓ Czy narodowość ma znaczenie dla przyjaźni?
- ✓ Czy można traktować ludzi równo, niezależnie od kraju pochodzenia?
- ✓ Czym jest troska o człowieczeństwo każdego człowieka? Na czym powinna ona polegać?



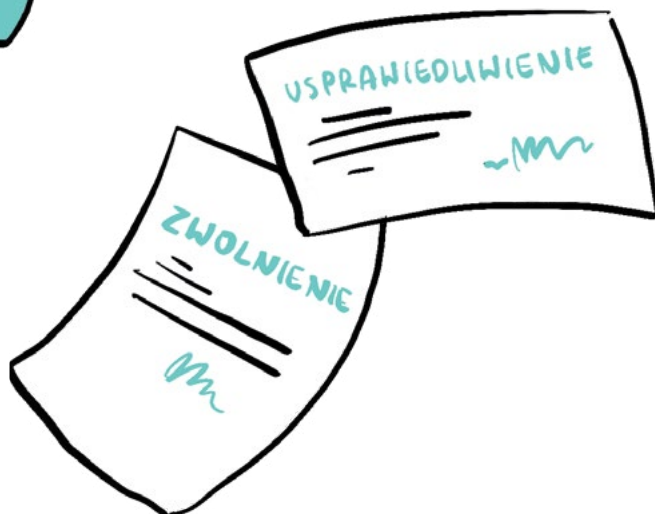
Materiały dodatkowe

Dokumenty

Olga Kuratnik konsultantka w punkcie informacyjno-doradczym w Fundacji Emic, na co dzień wspiera osoby z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w codziennych wyzwaniach życia w Polsce. Sama jest osobą z doświadczeniem migracji dlatego rozumie trudności z jakimi borykają się rodzice i dzieci uczęszczające do szkoły.



Tetiana Veksler pracowniczka Fundacji Emic. Udziela konsultacji i wsparcia w zakresie edukacji osobom z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w województwie kujawsko-pomorskim. Jej głównym zadaniem jest wspieranie rodziców, opiekunów, dzieci, młodzież oraz młodych dorosłych na różnych szczeblach edukacyjnych, od zapisania do żłobka i przedszkola do wyprofilowania kierunku na uniwersytecie według zainteresowań zgłaszających się osób z doświadczeniem migracji. Swoje życie w emigracji zaczęła w 2015 roku w ramach wymiany studenckiej w Polsce.



Pakiet powitalny dla rodziców i opiekunów dzieci



**w języku
polskim**
bit.ly/pakietdlarodzicaPL



**w języku
rosyjskim**
bit.ly/pakietdlarodzicaROS



**w języku
angielskim**
bit.ly/pakietdlarodzicaANG



**w języku
ukraińskim**
bit.ly/pakietdlarodzicaUKR

Pakiet powitalny dla uczniów i uczennic



**w języku
polskim**
bit.ly/pakietdlauczniaPL



**w języku
rosyjskim**
bit.ly/pakietdlauczniaROS



**w języku
angielskim**
bit.ly/pakietdlauczniaANG



**w języku
ukraińskim**
bit.ly/pakietdlauczniaUKR

Inne dokumenty

1. Deklaracja korzystania z obiadów
2. Informacje o odebraniu dziecka ze świetlicy
3. Karta zgłoszenia do świetlicy szkolnej
4. Oświadczenie o kontynuacji kształcenia ucznia w ukraińskim systemie oświaty
5. Oświadczenie o samodzielny powrót do domu
6. Podanie o przeniesienie dziecka do innej klasy
7. Upoważnienie na odebranie dziecka przez osobę niepełnoletnią
8. Upoważnienie na odebranie dziecka
9. Wniosek o przeniesienie ucznia do innej szkoły
10. Wniosek o przyjęcie do szkoły podstawowej
11. Wzór usprawiedliwienia
12. Zgoda na przetwarzanie danych osobowych
13. Zgoda na wykorzystanie wizerunku dziecka
14. Karta obiegowa ucznia/uczennicy
15. Karta informacyjna dziecka
16. Zgody: religia, wf i owoce-warzywa



**w języku
polskim**
bit.ly/dokumentyPL



**w języku
rosyjskim**
bit.ly/dokumentyROS



**w języku
angielskim**
bit.ly/dokumentyANG



**w języku
ukraińskim**
bit.ly/dokumentyUKR

Materiały edukacyjne



**Materiały
edukacyjne Fundacji Emic**
bit.ly/publikacjeFundacjaEmic



Inne materiały
bit.ly/innepolecane

Mini podcasty



Rozmowa z dyrekcją szkoły

Włączanie uczniów i uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji w proces dydaktyczno-wychowawczy w szkole

bit.ly/1minipodcast

Barbara Banaszczyk wicedyrektorka Zespołu szkół im. Unitów Podlaskich w Wohyniu. Dyplomowana nauczycielka biologii i przyrody z 35 letnim stażem. Od 14 lat pracuje również z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji ciągle poszukując rozwiązań, które uatrakcyjnią i sprawią skuteczniejszymi właściwe relacje szkolne. Aktualnie zaangażowana w międzynarodowy projekt „Adaptacja szkolna kluczem do sukcesu” realizowany wspólnie z placówkami edukacyjnymi z Włoch, Hiszpani i Cypru w ramach Programu Erasmus +, którego celem jest opracowanie modelowego systemu wsparcia uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji.

Renata Korczak od 2008 roku uczy języka angielskiego i rosyjskiego w Zespole Szkół im. Unitów Podlaskich w Wohyniu, a od 2011 roku pracuje z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji. Obecnie jest koordynatorką działań włączających uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji do zespołu rówieśniczego oraz koordynuje działania w ramach Projektu Erasmus+ w projekcie „School adaptability as a key to develop a child’s potential”.



Rozmowa z nauczycielką

Efektywne działania wspierające i włączające uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji w szkole

bit.ly/2minipodcast

Anna Stramowska wicedyrektorka i nauczycielka języka polskiego jako obcego Szkole Podstawowej im.16. Pułku Ułanów Wielkopolskich w Grupie. Od 2010 roku pracuje z dziećmi i młodzieżą z doświadczeniem migracji. Od wielu lat współpracuje z organizacjami i szkołami na rzecz międzykulturowości, tworzy materiały edukacyjne, scenariusze zajęć o migracjach. W wolnych chwilach czyta książki i uprawia rośliny.



Rozmowa z pedagogką:

Wyzwania pedagoga, pedagogki szkolnej w kontekście pracy z dziećmi z doświadczeniem migracji

bit.ly/3minipodcast

Dorota Kaczorowska pedagogka z 10. letnim doświadczeniem w pracy z dziećmi, a także trenerka szkoły rodziców i wychowawców. W ramach projektu realizowanego przez Fundację Emic prowadziła doradztwo zawodowe i wsparcie w zakresie organizacji spraw urzędowych osób z doświadczeniem migracji. Dodatkowo zajmowała się konsultacjami nauczycielskimi dla dzieci nieposiadających obywatelstwa polskiego, które obejmowały naukę języka polskiego, wsparcie w zakresie edukacji wczesnoszkolnej i adaptacji środowiskowej. Codzienna praca pedagogki w szkole skierowana jest do dzieci i młodzieży, której aktualnie 10% stanowią uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji.



FUNDACJA
EMIC