

**Wspólnie  
tworzymy  
szkoły  
możliwości**

---

# Uczniowie uchodźczy w polskich szkołach.

Gdzie jesteśmy u progu kolejnego roku  
szkolnego?

Raport z badania jakościowego wykonanego na zlecenie Centrum Edukacji Obywatelskiej przez firmę Badania i Działania.

Magdalena Tędziągolska, prof. Bartłomiej Walczak, dr Kamil M. Wielecki



## Drogie Czytelniczki, Drodzy Czytelnicy!

W polskich szkołach jest już prawie 150 000 młodych ludzi, którzy znaleźli u nas schronienie przed wojną. W co 4. klasie uczy się przynajmniej jedno dziecko z Ukrainy.

Polska szkoła z otwartością przyjęła młodych uchodźców, a władze oświatowe stworzyły rozwiązania instytucjonalne umożliwiające im kontynuację nauki. Nauczyciele nadal potrzebują dodatkowego, zewnętrznego wsparcia - władz oświatowych, organów prowadzących, ośrodków doskonalenia nauczycieli oraz organizacji społecznych.

Nasz system edukacji może odpowiedzieć na potrzeby emocjonalne i społeczne oraz potrzeby w zakresie uczenia się wszystkich uczniów - zarówno polskich, jak i ukraińskich, jeśli uda się stworzyć we wszystkich placówkach warunki sprzyjające integracji edukacyjnej.

W Centrum Edukacji Obywatelskiej od lutego 2022 prowadzimy działania ułatwiające szkołom pracę z nowymi uczniami. Skorzystało z nich dotychczas ponad 50 000 nauczycieli i dyrektorów z około 4 000 szkół. Nasze działania opieramy na wiedzy zgromadzonej w stale pogłębianych badaniach.

Raport pt. "Uczniowie uchodźczy w polskich szkołach" to efekt takich właśnie, unikatowych w skali kraju badań. Dzięki nim uzyskaliśmy głęboki wgląd w sytuację szkół i przybliżyliśmy się do odpowiedzi na pytanie, jak radzą sobie one z potrzebami polskich i ukraińskich uczniów.

Badaczki i badacze opisują sposób organizacji kształcenia, identyfikują najskuteczniejsze rozwiązania. Odpowiadają na pytanie, czego potrzebują nauczyciele, by skutecznie pracować w zmienionej rzeczywistości. Zwracają uwagę na problemy, które wymagają natychmiastowego działania.

Na podstawie danych zgromadzonych w ponad 150 wywiadach sformułowaliśmy szereg rekomendacji.

Kluczowe kierunki zmian obejmują:

- > standaryzację działań szkół w zakresie integracji edukacyjnej,
- > wsparcie kompetencji nauczycieli i dyrekcji szkół w pracy w środowisku zróżnicowanym kulturowo,
- > upowszechnienie rozwiązań sprzyjających szkolnej integracji i przeciwdziałających wykluczeniu,
- > stworzenie systemu monitorowania skuteczności prowadzonych działań.

Jesteśmy przekonani, że zawarte w raporcie wnioski pozwolą skuteczniej wspierać nauczycieli i dyrekcje szkół, budować systemowe rozwiązania sprzyjające integracji i pozwolą wszystkim uczennicom i uczniom w naszych szkołach odnosić sukcesy edukacyjne na miarę ich możliwości.



Jędrzej Witkowski  
Prezes Zarządu

Centrum Edukacji Obywatelskiej



# WSTĘP

W raporcie prezentujemy wyniki drugiej fali badania, realizowanego w ramach projektu wspierającego szkoły przyjmujące uczniów z Ukrainy.

Badanie miało na celu eksplorację potrzeb i napięć w społecznościach szkolnych goszczących uczniów uchodźczych z Ukrainy oraz porównanie zmian między pierwszą a drugą falą badania, na potrzeby zaplanowania długofalowego wsparcia dla szkół, w szczególności programu wsparcia dla dyrektorów i dyrektorek, nauczycieli i nauczycielek oraz programu pracy ze szkołą.

Pierwsze badanie (maj-czerwiec 2022) było prowadzone w końcówce wielkiego, solidarnościowego zrywu, wywołanego wybuchem pełnoskalowej wojny w Ukrainie. Liczne polskie szkoły nagle stanęły wobec wielokulturowości, wielojęzyczności i codziennych wyzwań związanych z pracą z uchodźcami ze strefy wojennej. Odwiedziliśmy wtedy szkoły i zrobiliśmy badawcze „zdjęcie” u schyłku tego trudnego czasu.

Co zmieniło się przez kolejny rok? Aby poszukać odpowiedzi na to pytanie, postanowiliśmy wrócić do tych samych szkół, ale też poszerzyć próbę o nowe placówki i dodatkowe wywiady z rodzicami i uczniami łączącymi naukę w dwóch systemach.

Badanie miało charakter jakościowy i jako takie nie daje podstaw do wnioskowania o całym systemie edukacyjnym. Każdorazowo określenie „nauczyciele” czy „uczniowie” powinno być opisane epitetem „badani”, co zresztą byłoby nużące dla Czytelnika.

Jednak pogłębiona analiza procesów zachodzących w odwiedzanych placówkach pokazuje pewne wzory, które z dużą dozą prawdopodobieństwa dotyczą wielu polskich szkół, goszczących uczniów uchodźczych.



Badanie zrealizował polsko-ukraiński zespół w składzie: Magdalena Tędziągolska, Anna Biernat, Ivan Posylnyi, Pola Rożek, Elżbieta Świdrowska, Bartłomiej Walczak, Kamil M. Wielecki, Anna Żelazowska-Kosiorek

## PODZIĘKOWANIA

Jesteśmy wdzięczni pracowniczkom i pracownikom uczestniczącym w badaniu placówek, uczniom i ich rodzicom, osobom z otoczenia szkół, za poświęcony czas i zaufanie, którym nas obdarzyli. Mamy nadzieję, że zebrane wnioski pozwolą na bardziej systemowe i profesjonalne wspieranie szkół w ich codziennej pracy.

# SPIS TREŚCI

PODSUMOWANIE I REKOMENDACJE	6
Metodologia	16
UKRAIŃSCY UCZNIOWIE UCHODŹCZY PO PONAD ROKU W POLSKICH SZKOŁACH	19
ORGANIZACJA: ODDZIAŁY PRZYGOTOWAWCZE I „CUDZOZIEMSKIE”	26
POTRZEBY W ZAKRESIE UCZENIA SIĘ	30
Motywacje do nauki	
De-motywacje	
Sukces edukacyjny uczniów z Ukrainy	
Uczenie się języka polskiego	
Strategie i potrzeby nauczycieli w obszarze nauczania	
OCENIANIE	48
Ocenianie	
Drugoroczność	
Egzaminy	
ŁĄCZENIE NAUKI W DWÓCH SYSTEMACH	59

# SPIS TREŚCI

POTRZEBY EMOCJONALNE	<u>65</u>
POTRZEBY SPOŁECZNE	<u>78</u>
Obok siebie	
Kiedy razem?	
RODZICE UCZNIÓW Z UKRAINY I ICH RELACJE ZE SZKOŁĄ	<u>93</u>
ZARZĄDZANIE SZKOŁĄ ZRÓŻNICOWANĄ KULTUROWO	<u>100</u>
Przyjmowanie i przydzielanie do klas	
Z jakimi wyzwaniem mierzą się dyrektorzy?	
Rola asystentek międzykulturowych	
ZESPÓŁ BADACZEK I BADACZY	<u>110</u>
O CEO	<u>111</u>

Spis treści jest interaktywny. Kliknięcie w logotyp  CENTRUM EDUKACJI OBYWATELSKIEJ na slajdach przenosi do spisu treści.



# Podsumowanie

**Uczniowie ukraińscy doceniają polską szkołę, ale istnieją zagrożenia dla ich poczucia bezpieczeństwa i integracji edukacyjnej.**

Uczniowie ukraińscy podkreślają otwartość, życzliwość i indywidualizację w polskich szkołach, ale jednocześnie opowiadają o stresie związanym z przebywaniem w nowym środowisku i nauką, przeciążeniu (szczególnie uczący się w dwóch systemach), trudnościach w przezwyciężeniu bariery językowej, różnicach kulturowych i doświadczaniu ksenofobii.

**“Powrót do normalności” jest pożądany, ale potrzeba rozwiązań systemowych i rozwoju kompetencji nauczycieli.**

Prawie półtora roku po przybyciu pierwszych uchodźców z Ukrainy, w narracjach dyrektorów i nauczycieli dominuje hasło "powrotu do normalności". Co się pod nim kryje? Obie grupy nabyły przez rok doświadczenia i wypracowały różne schematy postępowania, które zakładają traktowanie uczniów z Ukrainy tak samo, jak polskich. Część nauczycieli dostrzega specyficzne potrzeby uczniów ukraińskich i stara się indywidualizować pracę z nimi, ale nie jest to systemowe podejście. W szkołach obserwujemy nacisk na asymilację (w skrajnych przypadkach sięgający nawet prób zakazania używania języka ukraińskiego w rozmowach między uczniami uchodźczymi), co skutkuje nieuwzględnianiem indywidualnych/specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów ukraińskich oraz wypadaniem z systemu osób niezintegrowanych.

Brakuje rozwiązań systemowych wspierających integrację uczniów. Widać też potrzeby lepszego przygotowania nauczycieli do pracy w środowisku międzykulturowym oraz podniesienia umiejętności zarządzania szkołą goszczącą uczniów uchodźczych przez dyrektorów.

**Uczniowie polscy i ukraińscy funkcjonują obok siebie.**

W szkołach pojawia się podejście separacyjne wyrażające się w tworzeniu klas „cudzoziemskich” lub sadzaniu uczniów ukraińskich razem. Jest ono poważną barierą dla integracji. Najlepsze efekty przynosi tworzenie klas mieszanych z małą liczbą uczniów cudzoziemskich. Jednak takie rozwiązanie w części szkół staje się coraz mniej realne ze względu na dużą liczbę uczniów ukraińskich przyjętych do placówki. W efekcie w szkołach funkcjonują obok siebie równolegle dwie społeczności – ukraińska i polska – z bardzo małą przestrzenią na integrację lub wręcz bez niej.

**Istniejąca formuła oddziałów przygotowawczych nie sprawdza się i prowadzi do izolacji uczniów ukraińskich.**

W opinii wszystkich interesariuszy oddziały przygotowawcze w obecnym kształcie mają szereg istotnych wad: zbyt wielu uczniów, często zróżnicowanych wiekowo, brak integracji i kontaktu z „żywym” językiem polskim, demotywuujący brak ocen, brak rozwiązań umożliwiających płynne przechodzenie do klas mieszanych.

# Podsumowanie

Jeśli uczniowie uczą się w nich dłużej niż to absolutnie konieczne, oddziały te wpisują się w model separacyjny. Jednocześnie sprawdzają się jako rozwiązanie na pierwszy okres pobytu uczniów, dając poczucie bezpieczeństwa i umożliwiając poznanie podstaw języka polskiego. Podejmowane w niektórych szkołach próby łączenia pobytu w oddziale z integracją z uczniami z klas mieszanych podczas wybranych zajęć nie udają się ze względów logistycznych.

**Świadome i planowe działanie na rzecz integracji uczniów jest rzadkie, przez co w szkołach pojawiają się konflikty na tle narodowościowym.**

Możliwości integracji pojawiają się w poprawnie zarządzanych klasach mieszanych lub dzięki organizacji specjalnych wydarzeń, wolontariatu, zajęć pozalekcyjnych czy wyjazdów. W większości przypadków jednak działań wspierających integrację nie ma lub są one powierzchowne i prowadzone intuicyjnie. Nie są też traktowane jako istotny element zarządzania szkołą czy klasą. Pojawiają się za to konflikty z kwestiami narodowościowymi w tle, a nauczyciele nie dysponują kompetencjami by je rozwiązywać. Bez wprowadzenia systemowych kompleksowych działań integracyjnych w szkołach, istnieje duże ryzyko dalszej polaryzacji szkolnych społeczności, eskalacji konfliktów i obniżenia jakości edukacji.

## Nauka języka polskiego jako obcego wymaga standaryzacji

Uczniowie ukraińscy w bardzo różnym stopniu opanowali język polski. Możliwość korzystania z 6 godzin dodatkowych zajęć z języka polskiego jako obcego (JPJO) jest oceniana pozytywnie, ale potencjał tych zajęć pozostaje nie w pełni wykorzystany. Wpływają na to przede wszystkim:

- niekorzystne dla uczniów godziny zajęć wynikające przede wszystkim z trudności w dołączeniu dodatkowego przedmiotu do planu lekcji (co skutkuje niską frekwencją),
- brak nauczycieli z kwalifikacjami do nauczania JPJO (co może obniżyć efektywność lekcji),
- łączenie nauki w dwóch systemach.

Brakuje również podręczników i materiałów dydaktycznych dostępnych dla każdego ucznia oraz pomocy dydaktycznych dla edukacji wczesnoszkolnej. Warto też podkreślić wyraźne obciążenie uczniów ukraińskich prowadzoną w języku polskim nauką kilku języków obcych jednocześnie.

# Podsumowanie

## Systemy oceniania przestają pełnić swoje kluczowe funkcje

Nauczyciele i dyrektorzy niezmiennie wykazują wysoki poziom empatii i chęci pomocy. W porównaniu z poprzednim rokiem kładą większy nacisk na realizację podstawy programowej i – w odpowiedzi na potrzeby polskich uczniów – dążą do wyrównania standardów oceniania osiągnięć edukacyjnych i zachowania. Brak ogólnych wytycznych oraz oczekiwania dyrekcji szkół i kuratoriów oświaty utrudniają ocenianie, szczególnie końcoworoczne. W efekcie systemy oceniania są nietransparentne, przestają pełnić rolę informacyjną i motywacyjną, a sam proces oceniania jest źródłem wielu napięć zarówno w sferze edukacyjnej, jak i społecznej.

## Potrzeby emocjonalne uczniów mimo upływu czasu pozostają te same.

Potrzeby emocjonalne uczniów z Ukrainy pozostają takie same, jak podczas pierwszej fali badania (bezpieczeństwo, radzenie sobie z problemami, pomoc w leczeniu depresji, PTSD, etc.). Zaskakująco rzadko diagnozowane są przypadłości typowe dla dzieci uchodźczych ze strefy wojennej. W szkołach nadal zapewnienie poczucia bezpieczeństwa emocjonalnego uczniów uchodźczych uznawane jest za priorytet. Z biegiem czasu przyjmuje się, że potrzeby uczniów ukraińskich nie różnią się od potrzeb ich polskich kolegów i koleżanek. Przyczyną jest między innymi brak wiedzy nauczycieli na temat etapów adaptacji kulturowej oraz umiejętności rozpoznawania specyficznych problemów psychologicznych, typowych dla uczniów uchodźczych.

## Pojawiły się nowe potrzeby emocjonalne polskich uczniów.

Obecna fala badania ujawnia nowe potrzeby polskich uczniów i uczennic związane ze zmianą struktury społecznej. Życie w różnorodnym narodowościowo i kulturowo społeczeństwie wywołuje u nich różne emocje, z którymi sobie nie radzą i które nie zawsze potrafią nazwać. W efekcie są one kanalizowane w postaci agresywnych zachowań. Na postawy wobec ukraińskich uczniów mają wpływ narracje o wojnie i uchodźcach w domach rodzinnych.

## Asystentki międzykulturowe pełnią liczne role, kluczowe z punktu widzenia dobrostanu i integracji uczniów uchodźczych.

Wspierają uczniów w nauce, dbają o ich potrzeby emocjonalne, pośredniczą jako tłumaczki w kontaktach między nauczycielami i rodzicami, by wymienić najczęstsze. Jednocześnie, niezależnie od zwiększenia ich liczebności w badanych szkołach, liczba etatów nie pozwala na pełne wsparcie uczniów. Same asystentki nadal nie mają zapewnionego stabilnego zatrudnienia (dominuje praktyka dziesięciomiesięcznych kontraktów) ani odpowiednich warunków pracy, niski jest ich poziom integracji z gronem pedagogicznym. Wszystko to ogranicza skuteczne wsparcie integracji edukacyjnej uczniów cudzoziemskich.



# Rekomendacje

Dla zapewnienia skutecznej integracji edukacyjnej uczniów cudzoziemskich w polskich szkołach, kluczowe są następujące kierunki interwencji:

- Standaryzacja polityk i działań integracyjnych w zakresie edukacji
- Stworzenie systemu wspierającego rozwój kompetencji nauczycieli i dyrektorów w zakresie pracy w środowisku zróżnicowanym kulturowo
- Wprowadzenie systemu pozwalającego na monitorowanie efektywności nauczania
- Upowszechnienie rozwiązań przeciwdziałających reprodukowaniu wykluczeń

Na kolejnych stronach prezentujemy rekomendacje podzielone na obszary zgodne ze strukturą raportu i konstrukcją modelu integracji Centrum Edukacji Obywatelskiej.



# Rekomendacje. Potrzeby w zakresie uczenia się.

	MEiN i organy nadzoru	Organ prowadzący	Otoczenie szkoły
<p>Utrzymywanie uczniów w oddziałach przygotowawczych tylko tak długo, jak jest to konieczne do opanowania podstaw j. polskiego (w tym języka edukacji szkolnej) oraz zapoznania ze specyfiką polskiej szkoły. Wielkość oddziałów przygotowawczych powinna być ograniczona do 15 uczniów. Należy umożliwiać uczniom uczestniczenie w wybranych zajęciach z uczniami polskimi i stopniowe przechodzenie do regularnych klas.</p> <p>Unikanie grupowania uczniów cudzoziemskich w oddziałach międzyszkolnych. W szkołach, do których uczęszcza zbyt mała liczba uczniów z Ukrainy by utworzyć OP, włączanie uczniów do klas z uczniami polskimi i zapewnienie im dodatkowych zajęć JPJO zgodnie z ich potrzebami.</p> <p>Unikanie tworzenia tzw. "klas cudzoziemskich" w szkołach (klas, w których uczą się tylko uczniowie niepolskojęzyczni, realizujących program zwykłych klas)</p>	+	+	
<p>Wprowadzenie systemu monitorowania przypadków wypadania uczniów z polskiego szkolnictwa (w tym badania przyczyn) oraz wsparcie szkół w przeciwdziałaniu temu zjawisku.</p>	+	+	
<p>Rozwijanie kompetencji dyrektorów, nauczycieli do pracy w środowisku wielokulturowym, wielonarodowościowym, w szczególności z zakresu: komunikacji międzykulturowej, tworzenia bezpiecznej atmosfery, dydaktyki nauczania w klasie zróżnicowanej kulturowo, utrzymywania motywacji, utrzymywania pozytywnej dyscypliny, rozwiązywania konfliktów, świadomości różnic kulturowych. Upowszechnianie adekwatnej wiedzy wśród pracowników niepedagogicznych i rodziców.</p>			+
<p>Uwzględnienie w istniejącej ofercie doskonalenia z zakresu dydaktyki, dydaktyki w klasach zróżnicowanych kulturowo (np. uczenie jak organizować pracę uczniów w grupach międzynarodowych czy ocenę koleżeńską)</p>			+

# Rekomendacje. Potrzeby w zakresie uczenia się.

	MEiN i organy nadzoru	Organ prowadzący	Otoczenie szkoły
Rozwijanie umiejętności oceniania w klasach zróżnicowanych kulturowo z uwzględnieniem indywidualnej sytuacji uczniów uchodźczych.			+
Wprowadzenie wytycznych do oceniania („ocenianie postępów”, „ocenianie na liniach rozwoju”) i klasyfikacji końcoworocznej uczniów cudzoziemskich.	+		
Indywidualizacja wsparcia uczniów uchodźczych w procesie edukacyjnym powinna obejmować diagnozę i przeznaczenie dodatkowych godzin indywidualnej pracy z nauczycielami adekwatnie do potrzeb.	+	+	
Podobnie jak w przypadku niektórych grup uczniów ze SPE (np. z afazją) należy rozważyć możliwość rezygnacji z nauki jednego języka obcego.	+	+	
Przygotowywanie arkuszy egzaminacyjnych w potrójnej wersji językowej (po polsku, ukraińsku i rosyjsku).	+	+	
Zapewnienie uczniom z Ukrainy dostęp do słowników ukraińsko i rosyjskojęzycznych podczas egzaminów.	+		
Ukraińsko i rosyjskojęzyczne wersje podręczników, zeszytów ćwiczeń powinny być dostępne w wersji elektronicznej.	+		+
Obowiązkowe lekcje JPJO do uzyskania poziomu wystarczającego do uczestniczenia w zajęciach.	+		
Zajęcia z JPJO powinni prowadzić nauczyciele posiadający kwalifikacje w zakresie glottodydaktyki, z uwzględnieniem nauczania języka edukacji szkolnej.	+		+
Przygotowanie materiałów w języku ukraińskim i rosyjskim, informujących o możliwościach edukacyjnych w Polsce/miejscowości oraz wymaganiach formalnych.	+		+

# Rekomendacje. Potrzeby emocjonalne i społeczne.

	MEiN i organy nadzoru	Organ prowadzący	Otoczenie szkoły
Podnoszenie świadomości i wiedzy kadry oświatowej w zakresie różnych modeli integracji (od modelu wielokulturowego po asymilacyjny oraz separacyjny) z uwzględnieniem ich zalet i kosztów dla uczniów uchodźczych (w tym ryzykach związanych z naciskiem na asymilację). Podnoszenie umiejętności kadr w zakresie realizacji strategii integracji pozwalającej wchodzić jednostce w interakcje z innymi grupami społecznymi z zachowaniem własnej tożsamości kulturowej.	+		+
Wsparcie szkół w budowaniu szkolnych programów integracji społeczności szkolnych (np. z wykorzystaniem modelu integracji edukacyjnej Centrum Edukacji Obywatelskiej)		+	+
Podtrzymywanie tożsamości narodowej i etnicznej uczniów uchodźczych poprzez organizację zajęć z zakresu historii, geografii, kultury i języka ukraińskiego na poziomie szkoły lub organu prowadzącego.		+	+
Rozwój kompetencji nauczycieli w zakresie diagnozy stanów emocjonalnych/kondycji psychicznej uczniów.			+
Stworzenie systemu wsparcia psychologicznego nauczycieli, udostępniania narzędzi do dbania o dobrostan.	+		+
Dążenie do pozostawiania uczniów w bezpiecznym środowisku, w którym się zaaklimatyzowali. Unikanie łączenia klas w ciągu roku, przenoszenia uczniów do innych klas lub szkół (o ile nie jest to wyraźnie uzasadnione potrzebami dziecka).		+	
Zapewnienie dostępności pomocy psychologiczno-pedagogicznej - zatrudnianie osób znających język ukraiński (lub rosyjski) na terenie gminy.	+	+	
Przygotowanie i wdrożenie systemowych rozwiązań w zakresie przeciwdziałania wykluczeniu i dyskryminacji.  Poszerzenie koncepcji edukacji włączającej o kwestie zróżnicowania i potencjalnych konfliktów narodowościowych i kulturowych. Upowszechnienie działań związanych z edukacją międzykulturową, wykraczającą poza kwestie zwiększania wiedzy o kulturze i historii.	+		

# Rekomendacje. Potrzeby emocjonalne i społeczne.

	MEiN i organy nadzoru	Organ prowadzący	Otoczenie szkoły
Udostępnienie PPP narzędzi diagnostycznych wraz z wytycznymi (narzędzia diagnostyczne w języku ukraińskim i/lub rosyjskim, dostosowane do możliwości językowych tych dzieci oraz testy niewerbalne i nieobciążone kulturowo).	+		
Zapewnienie dostępności osoby znającej język kraju pochodzenia dzieci i ich rodziców, podczas przeprowadzanych diagnoz/badań dzieci, które nie znają języka polskiego w stopniu umożliwiającym rzetelną diagnozę.	+		
Stworzenie powszechnego systemu wsparcia asystenckiego dziecka cudzoziemskiego, z zapewnieniem asystentom ciągłości zatrudnienia przez jednostki samorządu lokalnego, standaryzacji wsparcia asystenckiego, możliwości rozwoju zawodowego i wsparcia psychologicznego.	+		
Ustalenie wymaganych proporcji między liczbą dzieci cudzoziemskich a etatów asystentów międzykulturowych zatrudnionych w szkole lub placówce oraz wypracowanie i upowszechnienie dobrych praktyk w zakresie współpracy asystenta z kadrą pedagogiczną.	+		
Przygotowanie repozytorium zweryfikowanych narzędzi dla wychowawców do pracy wychowawczej w klasach mieszanych i oddziałach przygotowawczych → scenariusze zajęć, karty pracy, etc.	+		+
Upowszechnianie w szkołach praktyk i procedur przekierowywania dzieci wymagających specjalistycznego wsparcia do odpowiednich placówek.	+		
Kampania społeczna mająca na celu wspieranie polsko-ukraińskiej integracji, dialogu i budowanie relacji, walki ze stereotypami.	+		
Edukacja rodziców w zakresie przeciwdziałania postawom ksenofobicznym, wrogości. Włączenie rodziców w dyskusje o konsekwencjach migracji.			
W edukacji obywatelskiej kładzenie nacisku na kwestie związane z migracjami (tłumaczenie zjawiska migracji i jego konsekwencji).	+		+



# Rekomendacje. Zarządzanie szkołą i relacje z rodzicami ukraińskimi.

	MEiN i organy nadzoru	Organ prowadzący	Otoczenie szkoły
Uwzględnienie kwestii zarządzania szkołą zróżnicowaną kulturowo w programach doskonalenia i kursach kwalifikacyjnych dla dyrektorów (np. rozwój kompetencji w zakresie facylitacji współpracy między nauczycielami i asystentkami międzykulturowymi, planowanie doskonalenia nauczycieli i pracowników niepedagogicznych, przygotowania strategii funkcjonowania szkoły).			+
Stworzenie jednolitych wytycznych dla dyrektorów zarządzających szkołami wielokulturowymi, w tym strategii przyjmowania do szkół i przydzielania do klas.	+		
Przygotowanie profilu kompetencyjnego nauczyciela w klasie wielokulturowej jako podstawy uzupełnienia kompetencji nauczycieli w ramach zewnętrznego i wewnątrzszkolnego systemu doskonalenia.	+		+
Dodatki motywacyjne dla nauczycieli pracujących w klasach wielokulturowych.		+	
Przygotowanie materiałów w języku ukraińskim i rosyjskim, informujących o możliwościach edukacyjnych w Polsce/miejscowości, wymaganiach formalnych, różnicach między systemami edukacyjnymi.	+		+
Rozwój kompetencji nauczycieli w zakresie komunikacji z rodzicami uczniów ukraińskich oraz podnoszenia zaangażowania w edukację dzieci.			+

# Rekomendacje z obszarów polityk innych sektorów, wpływające na realizację zadań oświatowych

Narzędzia wspomagające samotne matki Ukrainki w łączeniu pracy zawodowej z opieką i wspieraniem edukacji dzieci.

Uświadamianie rodziców uczniów ukraińskich o kosztach związanych z pozostawaniem ich dzieci poza systemem edukacji lub ograniczeniem się do edukacji zdalnej w systemie ukraińskim.

Udostępnienie darmowych kursów JPJO dla dorosłych członków rodzin uczniów uchodźczych.

Zapewnianie dostępu do wsparcia psychologicznego dla dorosłych członków rodzin uczniów uchodźczych.



# METODOLOGIA

# Metodologia

## PRZEDMIOT BADANIA:

Potrzeby członków i członkiń szkolnej społeczności, w nowej sytuacji: szkoły różnorodnej kulturowo, w której uczą się migranci/migrantki oraz uchodźcy/uchodźczynie.

W szczególności obszary:

- Dydaktyka
- Relacje uczeń-uczeń, nauczyciel-uczeń, nauczyciel-nauczyciel, w tym budowanie włączającej społeczności klasowej i szkolnej,
- Aktywność pozalekcyjna uczniów z Ukrainy
- Współpraca szkoły z rodzicami dzieci z Ukrainy.

Badanie zaprojektował i zrealizował zespół Badania i Działania.

Projekt badawczy uzyskał pozytywną opinie komisji ds. etyki badań Plan International UK.

8 STUDIÓW PRZYPADKU

8 DIAD z RODZICAMI I ICH DZIEĆMI

16 DNI SPĘDZONYCH W SZKOŁACH

164 WYWIADY

Ok. 280 ROZMÓWCÓW

CASE STUDY (CS)

ETNOGRAFIA

Obserwacja, badanie wizualne, nieformalne rozmowy

WYWIADY

Dyrektor szkoły, nauczyciele, Pedagog/psycholog, asystentki międzykulturowe, uczniowie, rodzice uczniów, Personel niepedagogiczny, Otoczenie szkoły: NGO (organizacje pozarządowe), JST (jednostki samorządu terytorialnego), etc.



DIADY Z RODZICAMI UKRAIŃSKIMI (DDI)

WYWIADY ONLINE

Matki oraz ich dzieci w wieku od 10 do 17 lat.

W próbie:

- 3 Szkoły z oddziałami przygotowawczymi
- 2 szkoły z oddziałami „cudzoziemskimi”
- Szkoły z różną liczbą uczniów ukraińskich i różnym doświadczeniem przyjmowania uczniów uchodźczych

	Duże miasta	Mniejsze miasta
Szkoła podstawowa	2 CS 3 DDI	2 CS 2 DDI
Szkoła ponadpodstawowa	2 CS 2 DDI	2 CS 1 DDI

## MIGRACJA PRZEDWOJENNA I WOJENNA

W raporcie rozróżniamy procesy opisywane w odniesieniu do migracji przed i po 24 lutego 2022. Z uwagi na brak informacji o statusie badanych, pojęcia migracji i uchodźstwa są stosowane wymiennie.

## MODEL INTEGRACJI

W badaniu odnosimy się do modelu integracji edukacyjnej przygotowanego przez Centrum Edukacji Obywatelskiej <https://biblioteka.ceo.org.pl/wp-content/uploads/sites/4/2022/09/Model-integracji-edukacyjnej.pdf>

Wykorzystaliśmy i przetestowaliśmy strukturę konceptualizacyjną Modelu w szkolnej rzeczywistości, jej odzwierciedleniem jest struktura raportu.



\* Określenie klasy, w której uczniowie cudzoziemcy pracują razem z rówieśnikami z kraju przyjmującego jako integracyjnej mogłoby utrudnić lekturę. Także z uwagi na specyficzne funkcjonowanie pojęcia „klasa integracyjna” w polskim systemie edukacyjnym zdecydowaliśmy się na używanie określenia „klasa mieszana”.

\*\* <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/zasady-organizacji-oddzialow-przygotowawczych>

## KLASY PRZYGOTOWAWCZE, CUDZOZIEMSKIE I MIESZANE

W badaniu odnosimy się do dwóch modeli – separacyjnego i integracyjnego (zob. Todorovska-Sokolovska 2009, Iglicka, Gmaj, Walczak, 2013).

Funkcjonujące w szkołach oddziały określamy w tekście\*:

Oddziały przygotowawcze, klasy przygotowawcze, OP →powoływane na mocy rozporządzenia ministerialnego\*\*,

Oddziały cudzoziemskie, klasy cudzoziemskie → Oddziały, w których uczą się tylko dzieci cudzoziemskie, nie mające formuły oddziałów przygotowawczych, realizowana jest w nich polska podstawa programowa, klasa jest homogeniczna wiekowo

Klasy/oddziały mieszane, różnorodne kulturowo → oddziały, do których uczęszczają polscy i cudzoziemscy uczniowie

## ASYSTENCI MIĘDZYKULTUROWI

Dla ujednoczenia nazewnictwa zdecydowaliśmy się na określanie osób pochodzących z Ukrainy, zatrudnionych w celu wspomaganie uczniów uchodźczych asystentami/asystentkami międzykulturowymi. Warto jednak zaznaczyć, że w literaturze (i rzeczywistości szkolnej) funkcjonują oni również pod nazwą asystentów dziecka/ucznia cudzoziemskiego, ucznia uchodźczego lub wręcz asystentów ucznia ukraińskiego.

## OZNACZENIA CYTATÓW

Cytaty są opisywane za pomocą trójczłonowych kodów, w których pierwszy kod oznacza typ szkoły (SP-szkoła podstawowa, LO – liceum, ZSZ- zespół szkół zawodowych); drugi – metodę (np. IDI), zaś trzeci – kategorię badanych (np. naucz Ukr = nauczyciel z Ukrainy).

W celu zapewnienia anonimowości szkół i osób uczestniczących w badaniu z oznaczeń zostały usunięte kody placówek i pojedynczych respondentów. Z tego samego powodu zdarza się, że prezentujemy tylko fragment kodu.

## FEMINATYWY

W raporcie stosujemy przemiennie formy męsko i żeńsko osobowe.

## GRAFIKI

storyset.com



# UKRAIŃSCY UCZNIOWIE UCHODŹCZY PO PONAD ROKU W POLSKICH SZKOŁACH

**Sytuacja, którą mogliśmy obserwować w badanych szkołach nie jest już – mniej czy bardziej spontaniczną – reakcją na kryzys.**

**Z jednej strony instytucje przywykły do pracy z ukraińskimi uczniami, z drugiej – uczniowie przywykli do polskiej szkoły.**

Jest to szczególnie wyraźne w placówkach z większą liczbą uczniów uchodźczych i w szkołach podstawowych.

W większości badanych szkół, niezależnie od pojawiających się napięć, dominuje przekonanie o stabilizacji sytuacji i poprawie jakości funkcjonowania uczniów uchodźczych.

Z jednej strony nauczyciele nabrali doświadczenia w pracy z uczniami cudzoziemskimi, z drugiej ci ostatni mieli czas na dostosowanie się do nowego środowiska.

W porównaniu z poprzednią edycją badania, wyczuwalny jest większy spokój nauczycieli i poczucie kontroli nad sytuacją („daję radę”). Ma to jednak konsekwencje dla uczniów uchodźczych. Po pierwsze większy nacisk na asymilację, niż obserwowaliśmy podczas pierwszej fali badania, po drugie wykluczanie niezintegrowanych uczniów.

Paradoksalnie wysoka mobilność Ukraińców sprzyja utrwalaniu poczucia stabilizacji, gdyż uczniowie stwarzający problemy wychowawcze i edukacyjne często odchodzą ze szkół.



*Nauczyliśmy się większego zrozumienia dla losu drugiego człowieka. Ubiegły rok to ogromny wybuch empatii, ale też chaos, a teraz jest tak spokojniej. (SP4 DDI nauczyciele)*

# Powrót do „normalności”

**Tak jak rok 2021/2022 był wyjątkowy, tak rok 2022/23 miał być, w zamierzeniach nauczycieli i dyrektorów na powrót „normalnym”.**

W ciągu kilkunastu miesięcy, które upłynęły od masowego napływu Ukraińskich uczniów nastąpiła zmiana w nastawieniu nauczycieli i dyrekcji.

Nauczyciele starali się wrócić do uprzednio wypracowanych schematów, a uczniów z Ukrainy traktować tak, jak polskich. W wypowiedziach często pojawia się wątek “powrotu do normalności” - po okresie pandemicznym i zawirowaniach wokół przyjmowania uczniów z Ukrainy do polskich szkół w trakcie trwającego semestru letniego.

Warto zauważyć, że „normalność” jest utożsamiana z ujednoczeniem kryteriów oceniania nauczania i zachowania. Nie dotyczy wycofania się z pomocy socjalnej czy wsparcia w nauce języka polskiego.

Nauczyciele koncentrują się na realizacji podstawy programowej i potrzebach edukacyjnych polskich uczniów.

W tych strategiach nie widać zróżnicowania na uchodźców o różnej długości pobytu w Polsce. Od wszystkich oczekuje się tego samego.

„Normalność” jest wreszcie przedstawiana jako próba zmotywowania i zdyscyplinowania uczniów uchodźczych.

Z drugiej strony w części szkół „powrót do normalności” nie był poddawany szerszej dyskusji. Wynikało to z postępującej integracji uczniów uchodźczych i drop-outów uczniów niezintegrowanych.



*Od razu pierwszego września powiedziałam: koniec. Rozumiem, że jesteście w nowej rzeczywistości, ale już minęło tyle miesięcy, już się oswoiliście, wiecie o co chodzi, macie 6 godzin języka polskiego, macie z czego korzystać. (SP1 IDI dyrektor)*

# Koniec "taryfy ulgowej"

Wśród polskich członków szkolnych społeczności wybrzmiewa przekonanie, że nie należy już stosować „taryfy ulgowej” wobec uczniów z Ukrainy.

Silne jest poczucie, że coraz dłuższy czas mijający od wybuchu wojny powinien być tożsamy z poprawą stanu psychicznego uczniów i postępującą integracją. Oczekuje się, że uczniowie nie będą mieli traum, będą mówili dobrze polsku, będą się dobrze uczyć. Jednocześnie ujawnia się brak zrozumienia dla niespełniania tych oczekiwań.

Obserwowaliśmy frustrację i złość wielu uczniów i nauczycieli. Z każdej strony napływały do nas historie o "niewdzięczności" osób z Ukrainy, „roszczeniowej” postawie, wykorzystywaniu „uprzywilejowanej” pozycji.

Widać radykalną zmianę: od pełnego zaangażowania ("zalenie pomocą") do oczekiwania, że osoby z Ukrainy powinny być samodzielne w radzeniu sobie z problemami.

Frustracje bywają też konsekwencją utraty kontroli nad wprowadzanymi w szkołach zasadami (nie zawsze przemyślanymi i transparentnymi) oraz brakiem wiedzy na temat przebiegu procesu adaptacji.



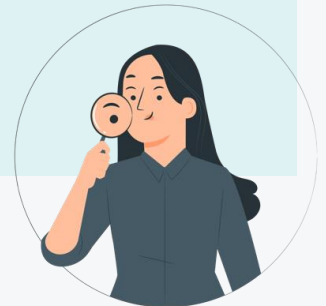
*„Już wystarczy” już żeśmy dużo pomogli. Głaskanie po głowie się skończyło. (ZS2 IDI naucz)*

W szkole średniej z mniejszego miasta nauczyciele pod presją polskich uczniów i ich rodziców zdecydowali na radzie pedagogicznej o cofnięciu zasad obowiązujących osoby z Ukrainy. Uczniowie Ukraińscy, wśród wielu „preferencji” mieli również możliwość nie zmieniania butów (sic!)



*To po prostu było kipiące. (IDI nauczyciel wych.)*

*Myśmy chcieli tym ukraińskim uczniom ułatwiać wszystko, a okazuje się, że **przestrzeliliśmy sobie kolano**, bo w tej chwili nasze dzieciaki mają pretensje. (IDI dyrektor)*



# Czy strategia „powrotu do normalności” zawsze działa?

Przyjrzyjmy się przykładowi z jednej ze szkół. Postawy charakterystyczne dla pierwszego okresu po wybuchu wojny wyraźnie były wyraźnie empatyczne, co w praktyce przekładało się na wprowadzenie „okresu ochronnego” dla uczniów.



*Wszyscy wiedzieliśmy, że wydarzyła się tragedia, ci ludzie zostali pozbawieni wszystkiego, dorobku całego życia, wyrwani ze swoich bezpiecznych miejsc, więc **wiedzieliśmy, że musimy na pewne rzeczy przymknąć oko**, dać im więcej czasu, że nie napiszą nam wypracowania z języka polskiego [...] Nie masz stroju na WF, OK, ćwicz w ubraniu, ale jak Polka nie ma stroju na WF, to tak nie ma, dostaje minusa. (IDI dyrektor)*

Z czasem do nauczycieli zaczęły docierać głosy polskich uczniów, którzy czuli się sfrustrowani odmiennymi kryteriami traktowania ich i ukraińskich rówieśników. W szkolnej rzeczywistości przekładało się to na konflikty. Nauczyciele zareagowali ujednoczeniem kryteriów. Nakładają się na to trudności wychowawcze z – liczebnie niewielką – grupą ukraińskich uczennic. (we wszystkich cytatach uczniowie uchodzący są przywoływani w formie żeńskiej).



*Nasze dzieci w pewnym momencie zaczęły się buntować, że dlaczego ona może nie mieć zeszytu i nic ją za nią nie spotyka, a ja dostaję jedynekę. Oni to widzą i **postrzegają jako niesprawiedliwość**. W którejś klasie dziewczynki wykrzyczały nauczycielce, że im [uczennicom z Ukrainy] zawsze wszystko wolno i wszystko im płazem uchodzi. (IDI dyrektor)*

Decyzja ta została podjęta świadomie przez nauczycieli i dyrekcję. Zmiana miała nie tylko odpowiedzieć na oczekiwania polskich uczniów, ale również pozwolić na zdyscyplinowanie krnąbrnej grupki.



*Na radzie pedagogicznej **podjęliśmy decyzję, że skończył się okres ochronny** i wymagamy od wszystkich **wszystkiego**. [...] masz mieć strój na WF, jak nie masz to jesteś taką samą uczennicą jak nasze dzieciaki, więc też dostajesz minusa, czy tam jedynekę. [...] Jeśli jest praca domowa to masz tę pracę domową mieć w zeszycie. (IDI dyrektor)*

O ile ujednoczenie kryteriów ewidentnie zaspokoiło potrzebę sprawiedliwego traktowania, wyrażaną przez polskich uczniów, nie miało motywującego czy dyscyplinującego wpływu na uczniów ukraińskich. Zmiana była funkcjonalna dla polskich członków społeczności szkolnej, ale nie przełożyła się na funkcjonowanie uczniów ukraińskich



*Zmiana podejścia nasza wydaje mi się, że **na nich nie podziałała**, dlatego że dziewczyny po prostu sporadycznie chodzą do szkoły. (IDI dyrektor)*





# Polska szkoła – „fajniejsza od ukraińskiej”, ale z wadami.

W narracjach ukraińskich uczniów dominuje pozytywny obraz polskiej szkoły, zakłócany wzmiankami o ksenofobicznych postawach Polaków.

Z perspektywy ucznia z Ukrainy, polska szkoła jest bardziej bliższa modelowi partnerskiemu niż ukraińska. Widać różnice w kulturach edukacyjnych.

## ZALETY POLSKIEJ SZKOŁY

- Większa otwartość, bardziej życzliwe i partnerskie relacje z polskimi nauczycielami (np. indywidualne konsultacje).
- Więcej wolności. Polska szkoła jest bardziej tolerancyjna oraz uwalniająca przestrzeń dla kreatywności i ekspresji siebie.
- Więcej aktywności. Różnego rodzaju wycieczki i ciekawe zajęcia pozalekcyjne.
- Mniej obciążenia. Mniejsza ilość prac domowych, rzadsze oczekiwania pamięciowego opanowania materiału i aktywne formy uczenia się.
- Możliwość nauki języka polskiego.
- Większa indywidualizacja
- Przeważa dobra atmosfera (Można zapomnieć o swoich problemach – SP1 FGI U UKR)
- Dobre wyposażenie (nowoczesny sprzęt)



*To strasznie dziwne uczyć się tutaj. Nastawienie jest inne – nauczyciel ma taką **magiczną postawę wobec ciebie**, że chcesz się dopytać, chcesz wiedzieć więcej. (DDI4 uczennica)*

*Zapytałam moje dzieci, **co chciałyby zabrać z Polski do Ukrainy** i powiedziały: szkołę. (DDI6 matka)*

*[Nauczyciele] odnoszą się do nas **po ludzku**. (ZSZ1 FGI U UKR)*

## WADY POLSKIEJ SZKOŁY

- Stres i przeciążenie związane z nauką
- Ksenofobiczne zachowania polskich uczniów
- Trudności w nauce na wybranych przedmiotach (ze względu na trudne słownictwo)
- Ograniczona swoboda przemieszczania się (brak możliwości wyjścia w trakcie lekcji np. po zakupy w szkole podstawowej, zbyt krótkie przerwy)
- Różnice kulturowe: inne podejście nauczycieli do dyscypliny, skutkujące – z perspektywy uczniów – utrudnieniem pracy na lekcjach i rozwiązywania sytuacji konfliktowych. Uczniowie wskazują także na brak adekwatnych schematów postępowania.



*Chłopcy z klasy źle się zachowują, w Ukrainie się idzie z tym do dyrektora, tu **nie wiadomo, kto powinien mieć na nich wpływ**. (SP3 IDI7 rodzic UKR)*

*Tu jest większa swoboda [...] Można się otworzyć i **pokazać siebie jako człowieka**. (SP1 FGI U UKR)*

*Ja się **stoczyłem**. Byłem wzorowym uczniem w Ukrainie, a tutaj mam gorsze oceny. (SP4 FGI U UKR)*

# Uczniowie ukraińscy to niejednorodna grupa.

## RÓŻNICE REGIONALNE/JĘZYKOWE

Podział na wschód i zachód Ukrainy przekłada się na podziały językowe. W zależności od regionu pochodzenia uchodźców w szkole może znaleźć się większość uczniów rosyjskojęzycznych. W jednej z placówek asystentka międzykulturowa szacowała udział uczniów ukraińskojęzycznych na zaledwie około jedną piątą. Obserwowaliśmy ponadto sytuację nieujawniania rosyjskojęzyczności przez samych uczniów.



*Moja córka już **nie rozumie ukraińskiego**, my w domu mówimy po rosyjsku. (SP3 IDI rodzic UKR).*

*[Rozmówczyni o rosyjskojęzycznych rówieśnikach] **Nie czuję się komfortowo** wśród nich. (DDI3 uczennica)*

*W szkole byli Ukraińcy, ale trudno się było z nimi dogadać. Na dokładkę, **mówili po rosyjsku**, a to jest dla mnie trudne, bo nie znam tego języka zbyt dobrze. (DDI1 uczennica)*

*Okazało się, że oni nie mówią po ukraińsku w Ukrainie. B: A kiedy to się okazało? R: **Jakiś miesiąc temu**. Nic nie powiedzieli, a ja nie pytałam. (SP3 IDI nauczyciel)*

## CZAS MIGRACJI

Uczniowie z migracji przedwojennej lub tuż po wojennej są zwykle opisywani jako lepiej zintegrowani, bardziej zmotywowani i osiągający lepsze wyniki. Decyzja o wyborze szkoły ponadpodstawowej może być w przypadku migrantów ekonomicznych w pełni świadoma, zaś w przypadku uchodźców przypadkowa, co nakłada się na poczucie tymczasowości



*[Migranci przedwojenni] Bardziej zaaklimatyzowani, lepsza integracja z polskimi uczniami [uchodźcy] **masakra**, ich więcej nie ma niż są w szkole [...] Są odizolowani, nie szukają kontaktu z kolegami (polskimi) z klasy, żyją w swoim świecie, gadają po ukraińsku, Widać, że się **nie zjednoczyli**. (ZSZ2 IDI nauczyciel)*

Kwestie różnic w obrębie populacji uczniów uchodźczych były uświadamiane jedynie przez część badanych nauczycieli.

## PODZIAŁY PŁCIOWE

Odgrywają rolę, ale wydają się raczej kwestią doboru specyficznych grup uczniów, a nie generalnym wzorem. Możliwe jest też ich różnicowanie wraz z wiekiem. W szkołach nauczyciele wskazywali zarówno na chłopców wpisujących się w model „dobrego ucznia” i dziewczyny stwarzające problemy (tak wychowawcze, jak i związane z nauką), jak i dokładnie przeciwnie.



# ORGANIZACJA: ODDZIAŁY PRZYGOTOWAWCZE, I „CUDZOZIEMSKIE”

# Formuła oddziałów przygotowawczych nie służy integracji uczniów i uczennic z Ukrainy.

O ile wydawały się one dobrym rozwiązaniem na początku kryzysu, interesariusze ze szkół na różnych poziomach edukacyjnych, prowadzących takie oddziały, dostrzegają liczne ograniczenia modelu separacyjnego: nieefektywne nauczanie, brak integracji i kontaktu z „żywym” językiem polskim.

## WADY

- Zbyt duża liczebność oddziałów
- Łączenie w jednej klasie dzieci w różnym wieku, o różnych potrzebach edukacyjnych i emocjonalnych → praca na wielu „prędkościach”
- Demotyujący brak oceniania
- Brak integracji i brak kontaktu z „żywym” językiem polskim → obniżona motywacja i możliwości nauki języka
- Niska motywacja i frekwencja uczniów
- Trudności w dołączaniu uczniów z OP do mieszanych klas na pojedyncze lekcje
- Ograniczone możliwości przenoszenia uczniów do klas mieszanych
- Brak strategii przekierowywania uczniów do klas mieszanych
- Wybiórczy program nauczania, OP stają się „przechowalniami”, gdzie uczniowie niewiele się uczą.

## ZALETY

- Zapewniają uczniom poczucie bezpieczeństwa.
- Pozwalają na szybkie opanowanie podstaw języka i terminologii szkolnej
- Umożliwiają równoległą naukę w szkole ukraińskiej



OP w obecnym kształcie to dobre rozwiązanie dla rodzin planujących szybki powrót na Ukrainę (więcej czasu na naukę w szkole ukraińskiej, zagospodarowanie dnia, kontakty towarzyskie).

# Plany a rzeczywistość

Przyjmowana przez niektóre szkoły strategia uczestniczenia dzieci z OP w zajęciach innych klas okazała się niemożliwa do zrealizowania, ponieważ klasy mieszane powiększyły się (dołączali do nich uczniowie z Ukrainy). Z tego samego powodu uczniowie gotowi do opuszczenia OP mieli ograniczone możliwości dołączania do klas mieszanych. Nie zawsze byli świadomi zasad przejścia do klasy mieszanej.

Powyższe kwestie wybrzmiewały już w poprzedniej edycji badania, jednak teraz widać konkretne skutki funkcjonowania uczniów w ramach OP: dzieci są wyizolowane, obserwowaliśmy sytuacje braku jakiegokolwiek kontaktu z dziećmi polskimi, a języka polskiego używały tylko w wyjątkowych sytuacjach (najczęściej w interakcji z nauczycielem).

Jednocześnie uczniowie ukraińscy podkreślają poczucie bezpieczeństwa, jakie zapewnia im nauka w takiej klasie. Część uczniów z OP nie chciałyby zmieniać swojej sytuacji, co tylko pokazuje jak trudno odnajdują się w klasie mieszanej.

Szkoły, które chcą lub muszą (np. na skutek decyzji organu prowadzącego) rozwiązać OP, mierzą się z brakiem miejsca w klasach mieszanych dla tych uczniów. Problem ten dotyka zwłaszcza szkół z dużych miast, z liczną grupą migrantów wojennych.

Dyrektorzy podkreślali swoją bezsilność i brak systemowych rozwiązań tej kwestii.



*Mam klasę przygotowawczą, w której jest 90% dzieci, które powinny pójść do klasy czwartej. **Nie mam dla nich miejsca**, a jak trzeba będzie dodać do obecnych klas trzecich to one się staną minimum trzydziestoosobowymi klasami. To jest bardzo trudne dla mnie. To jest problem w tym momencie nierozwiązywalny. Już nawet zastanawialiśmy się kogo przepuszczamy, a kogo nie, żeby znaleźć miejsce dla wszystkich dzieci. Ale przyszły nowe dzieci, które musimy przyjąć do klas masowych [tzn. mieszanych], miejsca się zablokowały. (SP4 IDI dyrektor)*

## POTRZEBNA INNA FORMUŁA

Całkowita rezygnacja z OP nie wydaje się dobrym kierunkiem w szkołach przyjmujących dużą liczbę dzieci cudzoziemskich. Będzie skutkowało trudnościami w uczeniu się uczniów nieznających polskiego i brakiem zaspokojenia ich potrzeb emocjonalnych. Dla nauczycieli ogromnym (i frustrującym) wyzwaniem będzie nauczanie w przepełnionych klasach mieszanych z nieznanymi polskiego uczniami z Ukrainy, stanowiącymi znaczącą grupę.

To przepis na pogłębianie się nierówności edukacyjnych i postępującą polaryzację społeczności polskiej i ukraińskiej w szkołach (np. obawy uczniów i rodziców polskich o obniżenie poziomu kształcenia).

Rozwiązaniem powinno być utrzymanie OP, ale w opcji dla kilkunastu uczniów z możliwością uczestniczenia przez nich w wybranych zajęciach z uczniami polskimi.

# Nowym zjawiskiem są „klasy cudzoziemskie”

Rozwiązaniem, którego nie mieliśmy okazji obserwować podczas pierwszej fali badań, jest tworzenie jednorodnych wiekowo klas, złożonych wyłącznie z uczniów cudzoziemskich. W większości ukraińskich, ale dołączani są do nich również inni, np. Białorusini.

Z uwagi na jednorodność wiekową, oddziały pracują zgodnie z podstawą programową i – w przeciwieństwie do oddziałów przygotowawczych – nie są rozwiązaniem krótko lub średniookresowym. Językiem nauczania jest polski, a uczniowie uczestniczą w dodatkowych zajęciach z tego języka.

Wartością jest możliwość bardziej (niż w OP) efektywnej nauki i zdobywania wiedzy z różnych przedmiotów.

Homogeniczność narodowościowa takich oddziałów nadal wiąże się z problemami analogicznymi jak w przypadku oddziałów przygotowawczych.

Podstawowym jest izolacja – tak na poziomie integracji społecznej, jak i nauki „żywego” języka.



*To jest duże utrudnienie, że nie jesteśmy z polskimi dziećmi w klasie. **Lepiej by nam było w klasie z Polakami.** (SP3 FGI U UKR)*

Klasy cudzoziemskie bywają trudne wychowawczo. Zarówno uczniowie, jak i nauczyciele zwracają uwagę na problemy z utrzymaniem dyscypliny podczas zajęć. Wpływ na to mogą mieć zarówno bariera językowa (nauczyciele polscy nie są w stanie skutecznie porozumieć się z uczniami), jak i różnice kulturowe (np. większe przyzwolenie na określone zachowania w Ukrainie) oraz postawa i problemy emocjonalne uczniów (tymczasowość, trudności w adaptacji w nowym środowisku).

W szkołach spotkaliśmy się z negatywnym wizerunkiem klas ukraińskich czy cudzoziemskich i oddziałów przygotowawczych, a dystans i niechęć widać także w języku. Te oddziały mają często wizerunek „getta”, grupy „niegrzecznych dzieci”, z którymi nikt nie chce pracować.



*Nie podoba mi się 7G, to jest klasa **ukraińska z dodatkami białorusińskimi**, tam jest po prostu brak kultury, tam jest chamstwo, bezczelność, **oni są na przechowanie...** W tamtej klasie powiedziałam sobie, że ja na rzesach nie stoję. Pracuje z tymi, którzy naprawdę pracują i się starają. (SP IDI nauczyciel)*

Polscy nauczyciele uczący w klasach cudzoziemskich doświadczają dużego poziomu stresu i frustracji ze względu na wyzwania wychowawcze i edukacyjne, z którymi się mierzą, jak również często czują się w tej sytuacji osamotnieni w szkołach.



***Nikt nie docenia** mojego codziennego wysiłku w pracy z tą klasą. Czasem naprawdę nie wiem, jak się nazywam. A i tak oni nigdy nie będą mieli dobrych ocen. (SP1 IDI nauczyciel)*

# POTRZEBY W ZAKRESIE UCZENIA SIĘ



# Nauka w polskiej szkole – szanse i wyzwania

Niezależnie od indywidualnych postaw i predyspozycji wydaje się, że większą szansę na efektywne uczenie się mają uczniowie:

- znający język polski, w tym język edukacji;
- uczęszczający do klas realizujących podstawę programową (możliwość nauki różnych przedmiotów);
- uczęszczający na lekcje prowadzone przez nauczycieli uwzględniających w swojej pracy dydaktycznej specyfikę wielokulturowej szkoły (np. praca w grupach, materiały dydaktyczne wspierające naukę trudnego słownictwa na przedmiotach ścisłych).

Uczniom z Ukrainy największe trudności sprawia nauka:

- języka polskiego (szczególnie literatura)
- języków obcych: niemiecki, angielski (co może się wiązać z powracającym w wielu kontekstach przeciążeniem nauką języków obcych)
- historia (trudne słownictwo, brak wiedzy o historii Polski)
- matematyka i inne przedmioty ścisłe (tu pojawiają się indywidualne problemy jeszcze z Ukrainy, problemem jest też trudna terminologia; jednocześnie uczniowie mają często bardzo dużą wiedzę z matematyki)



*W historii jest źródłowy tekst. Czytasz, niby rozumiesz, a nie możesz wejść w sens tego. Na biologii też jest bardzo ciężko. Chemia to jeszcze tak, ale biologia dużo się różni, nie rozumiesz niektórych słów, pytasz koleżanki, ona mi rozjaśnia, a już nowego słowa nie rozumiesz. (SP3 FGI U UKR)*



# Motywacje do nauki

Motywacje są cechą wybitnie zindywidualizowaną, niemniej można zauważyć kilka powtarzających się wzorów. Dotyczą one przede wszystkim wizji własnej ścieżki edukacyjnej lub zawodowej, ale wyraźnie ujawniają się też wpływy najbliższego otoczenia: rodziców, innych krewnych i rówieśników.

Ujawniła się też, spodziewana, motywacja w postaci braku alternatywy.



## MOTYWACJE UCZNIÓW

- Chęć kontynuacji nauki w Polsce
- Kariera zawodowa - > Chęć podjęcia „dobrej pracy” lub pracy w konkretnym zawodzie
- Lęk przed drugorocznością
- Wsparcie i zaangażowanie rodziców
- Rola grupy krewniaczej i środowiska rówieśniczego

Uczniowie widzą korzyści płynące z edukacji w polskiej szkole takie, jak nauka polskiego i integracja z polskim społeczeństwem. Cenią też uzyskanie polskiego - jak mówią “europejskiego” - dyplomu, zarówno szkoły średniej, jak i wyższej. Wiedzą, że podczas gdy ukraińska matura jest w Polsce (i szerzej w UE) uznawana, to ukraińskie studia wyższe już nie zawsze.

Dla uczniów pochodzących z terenów okupowanych przez Rosję lub miast zniszczonych w trakcie działań wojennych, może nie być sensownej alternatywy dla pozostania w Polsce.



*Niektóre [dziewczyny] widzę, że **jak się pouczą, to mają bardzo dobre wyniki**, niektóre to tak jak normalne [polskie] dzieci, nie ma różnicy tutaj w tej matematyce. (ZSZ1 IDI nauczyciel matematyki)*

*B: Co sprawia, że macie ochotę się uczyć?*

*U: dostanie się do szkoły średniej. To jest najbardziej! I żeby ta szkoła była **jak najlepsza**. (SP3 FGI U UKR)*

*[B: co sprawia, że chcecie się uczyć?] **By nie powtarzać klasy**. (SP3 FGI U UKR)*

***Nie mamy dokąd wrócić**. (LO1 FGI U UKR)*

# De-motywacje

Istnieje szereg czynników, mających negatywny wpływ na zaangażowanie uczniów ukraińskich w uczenie się w polskiej szkole

- Chęć powrotu do Ukrainy i tamtego systemu edukacyjnego;
- Poczucie tymczasowości, niepewności co do najbliższej przyszłości ;
- Niezrozumienie, do czego potrzebne jest ukończenie polskiej szkoły;
- Równoległa nauka w szkole ukraińskiej;
- „Deklasacja”: część uczniów trafia do niższych klas, jest starsza od polskich uczniów;
- Wśród uczniów szkół ponadpodstawowych: chęć usamodzielnienia się, rozpoczęcia pracy;
- Brak zaangażowania i wsparcia rodziców;
- Brak dobrej znajomości języka;
- Zaległości wynikające z uchodźstwa i wcześniejszej nauki w pandemii;
- Zbyt niski poziom nauczania niektórych przedmiotów.



*Ja bym powiedziała, że jakaś duża część uczniów została zmuszona sytuacją, taką w związku tutaj z wojną, **i nie chcą tu być**. Nie chcą się uczyć, nie chcą się uczyć języka polskiego. (SP4 IDI pedagog)*

*Jeżeli dziecko przyjeżdża z nastawieniem, że ja tu zostanę albo tu będę żyć teraz i będę to robił najlepiej jak potrafię, to wtedy ono się lepiej tu odnajduje. Natomiast, te dziewczyny z technikum, (...) odnoszę wrażenie osobiście, że one są na chwilę, zaraz odjadą. **Nie są w Polsce mentalnie**. (ZSZ1 IDI nauczyciel historii)*

*I jak ja rozmawiałam z rodzicami niektórymi, to uczniowie **mają przyzwolenie** od rodziców. Jakby „my i tak wrócimy, więc ja nie każe mu się uczyć.” (SP4 IDI nauczyciel j. polski)*

*W oddziale przygotowawczym **ciężko jest się uczyć**. Matematyka jest na niższym poziomie. (SP4 FGI U UKR)*

*Kto załapie, kto gdzieś tam czegoś uszczknie i chce pracować, to tak, a reszta, to tak można powiedzieć, że niektórzy, to **przebomblowali rok**. Co ja mam powiedzieć innego? Taka prawda. (SP2 IDI nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej)*

*Teraz się nie uczę, bo **to już było na Ukrainie** i to wiem. (SP3 FGI U UKR)*

# Troje uczniów i ich motywacje

## MAKSYM, uczeń szkoły podstawowej

Maksym był w Ukrainie wzorowym uczniem. Po wybuchu wojny przyjechał z rodzicami do [nazwa miasta] i zaczął naukę w szkole podstawowej w klasie 5 mieszanej. Teraz jest w szóstej.

Bardzo szybko nauczył się języka polskiego i ma dobre wyniki w nauce. Jest lubiany przez kolegów z klasy, którzy chętnie pomagali mu na początku w nauce. Pomocne były też karteczki do nauki słówek, które dostał od swojej wychowawczynie.

Chce zostać lekarzem, planuje pójść do dobrego liceum w Polsce, a potem dostać się na medycynę.



## TANYA, uczennica technikum fryzjerskiego

Za trzy miesiące skończy 18 lat. Ma ośmioro rodzeństwa. Część rodziny mieszka w Warszawie, a część w [nazwa miasta]. W Ukrainie skończyła 11 klas i uczyła się rok w koledżu gastronomicznym (poziom studium policealnego). Wyjechała z Ukrainy w marcu 2022. Przez pierwsze pół roku nie kontynuowała edukacji w żadnym z obu systemów. W międzyczasie dopiero usłyszała o obowiązku nauki lub młodocianej pracy do lat 18 i zaczęła rozglądać się za szkołą, bo w Polsce nie można tak po prostu siedzieć i nic nie robić. Do tej szkoły zgłosiła się spontanicznie, dopiero w sierpniu i była zaskoczona, że została przyjęta. Nie podoba jej się zarówno szkoła jak i samo fryzjerstwo.



*Już lepiej pójdę na jakiś **płatny kurs** niż będę się tu uczyła jeszcze 4 lata!*

Chce iść do pracy, ale nie wie jakiej. Chce, jak inne jej koleżanki przerwać naukę i pojechać do Warszawy dorobić jako kosmetyczka.

## KATIA, uczennica technikum fryzjerskiego

17 lat. wyjechała z Ukrainy w marcu 2022. Najpierw z rodziną trafiła na Podhale, tam chodziła do szkoły i uczyła się polskiego, a od wakacji jest w [nazwa miasta]. Uczy się też zdalnie w szkole ukraińskiej, gdzie skończyła 10 klasę.

Katia dobrze odnalazła się w szkole. Była zaangażowana w różne szkolne wydarzenia (śpiewała, recytowała). Z biegiem czasu nastąpił jednak regres: liderka grupy ukraińskiej przeciągnęła ją na swoją stronę i dołączyła do zbuntowanych i opornych uczennic.

Chce zostać aktorką, a fryzjerstwo traktuje jako hobby. Z rozmowy z jej mamą wiadomo, że Katia chce rzucić obie szkoły.

Mama namawia ją, by dokończyła zarówno ukraińską (nie wiedzą, czy nie wróca), jak i polską - by zdobyła zawód.



# Czarny kot – biały kot

W wypowiedziach nauczycieli, zwłaszcza szkół podstawowych, pojawia się modelowanie “idealnego ucznia uchodźczego” i negatywne wartościowanie uczniów niezaangażowanych w naukę.

Skłonność nauczycieli do postrzegania uczniów w dychotomiczny sposób może pokazywać oddziaływanie modelowania.

Nauczyciele wiążą postawy uczniów z ich cechami osobowymi i ogólną kondycją psychiczną.

Prawdopodobnie tak różne nastawienie uczniów ukraińskich do nauki w polskiej szkole wiąże się z reakcją dzieci na uchodźstwo: przymusowe opuszczenie swojego dotychczasowego środowiska i przeniesienie się w inne.

Uczniowie albo wkładają pełną energię w integrację i rozpoczęcie nowego etapu w życiu, albo trzymają się życia, które stracili – negując tym samym sytuację, w której znaleźli się obecnie. Ta negacja wiąże się często z postawami aspołecznymi, wycofaniem się, apatią czy różnymi formami depresji. Jak zauważają nauczyciele, problemy te dotyczą szczególnie uczniów ze starszych klas. Młodsze dzieci łatwiej się adaptują i szybciej uczą się polskiego.

O ukraińskich uczniach mówi się albo w superlatywach, albo krytycznie (jakkolwiek często ze zrozumieniem). O ile proces modelowania jest dobrze opisany w literaturze i występuje oczywiście nie tylko w odniesieniu do uczniów cudzoziemskich, postawy ujawniane przez badanych nauczycieli wskazują na silnie osadzone przekonanie o adekwatności „diagnozy”.

Jest to o tyle niepokojące, że modelowanie ma silny wpływ na przebieg kariery edukacyjnej ucznia. Może jednocześnie wskazywać na - obserwowany podczas pierwszej fali badania - stereotyp ucznia uchodźczego jako osoby spolegliwej, zdyscyplinowanej, zaangażowanej w naukę i wdzięcznej za wsparcie. Oddziaływanie stereotypu może sprzyjać przyjmowaniu bardziej skrajnej oceny uczniów, którzy nie pasują do oczekiwanego schematu.



*Obserwowaliśmy takie dwie grupy: te, które bardzo chciały, bardzo się starały i naprawdę do dzisiaj mają świetne wyniki, i druga grupa, która przyjechała na przeczekanie, przetrwanie i męczymy się z nimi bardzo. **Brakuje mi takiego środka.** (SP2 IDI dyrektor)*

*Mam wrażenie, że te dzieci nasze ukraińskie, to **środek mi brakuje.** Albo są zamknięci i na przykład fisiują albo rzeczywiście się przykładają i się uczą, na swoim oczywiście poziomie. Są tacy niezaangażowani, że tylko tak na przetrwanie - jestem, to muszę siedzieć. (SP1 IDI nauczyciel4)*

# Sukcesy edukacyjne uczniów z Ukrainy

Dostrzegliśmy liczne przykłady indywidualnego podejścia do ukraińskich uczniów, nie tylko w zakresie samego oceniania, ale też wspierania w procesie edukacyjnym. Nie ma to charakteru systemowego lecz zależy od postaw nauczycieli.

## CIĘŻKO ZAPRACOWAĆ NA SUKCES

W wielu szkołach nauczyciele i dyrektorzy przywołują sukcesy edukacyjne uczniów ukraińskich, którzy – w ich opinii – musieli na nie zapracować zdecydowanie ciężiej niż polscy rówieśnicy. To przypadki pokazują rzecz jasną zdolność dzieci uchodźczych do przełamania determinizmu i osiągnięcia sukcesów w nowym środowisku edukacyjnym, ale jednocześnie zdają się przypominać opisy „cudownych” Bourdieu: uczniów wychodzących poza schemat deterministyczny, ale jednak funkcjonujących w deterministycznym systemie:



*One mają normalnie podręczniki, zeszyty, piszą po polsku, uczą się, zaliczają. No nie zawsze na piątki, ale chodzi o to, że nie wyróżniamy ich. Owszem, łagodniej ich oceniamy, bo musimy, bo się nie da .... Jedna dziewczyna w ósmej klasie w zeszłym roku była wyróżniona, bo miała świadectwo z paskiem i stanęła na scenie do odbioru nagrody, dostała też upominek, miała średnią minimalną, zdziwiona była w ogóle, ale mówię no tak, zapracowałaś sobie, bo **pracowałaś bardzo ciężko.** (SP1 IDI dyrektor)*

Nauczycielka angielskiego w szkole średniej będzie uczyła uczennicę w wakacje, by ta mogła poprawić swoją ocenę roczną.



*Ona startowała u nas z angielskim od zera i była zagrożona. Ona chce iść, kontynuować naukę w naszej szkole. Nie dało rady tego zrobić w roku szkolnym, bo dziewczyny miały dodatkowe zajęcia z polskiego. (...) Więc taką podjęliśmy decyzję, że ja jej stawiam dwójkę, ale ona **będzie pracowała w wakacje ze mną.** (ZS1 IDI6 nauczyciel)*

## SUKCES UCZNIA I NAUCZYCIELA

Zdolni, pracowici, zaangażowani uczniowie ukraińscy są wspierani przez nauczycieli w nauce.

Warto zasignalizować niebezpieczeństwo wywierania przez nauczycieli zbyt dużej presji na uczniach. Nauczyciele chcą by ich podopieczni byli lepsi w nauce lub co najmniej tak dobrzy jak Polacy.

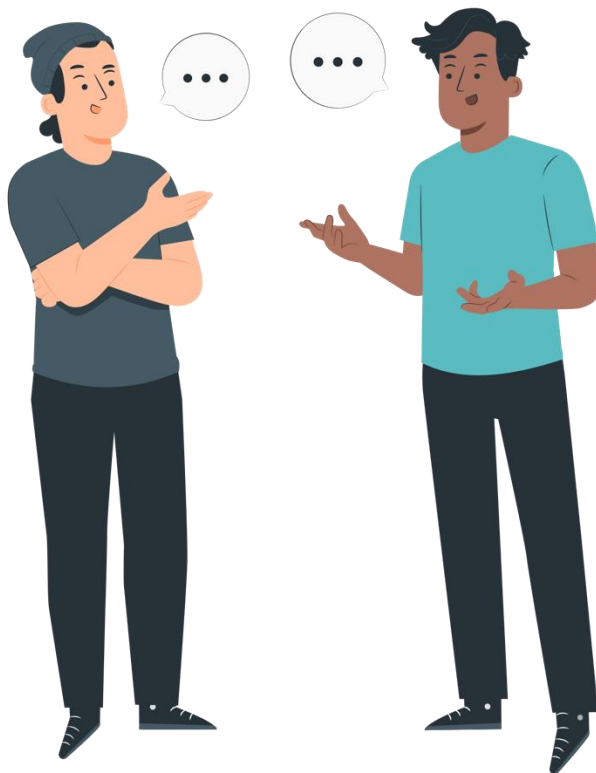
Motywacją do takich działań jest zarówno chęć pomocy uczniom w osiągnięciu sukcesów edukacyjnych (rozumianych jako wysokie oceny na świadectwie), jak i potrzeba gratyfikacji za własną ciężką pracę („nagroda” za bycie wychowawcą czy nauczycielem klasy z uczniami cudzoziemskimi).



*Gdy pani wychowawczyni powiedziała, że Sasza z klasy ma mieć same 6 na koniec roku, bo mu tak dobrze idzie, jak nie będzie miał wszystkich 6, to inaczej zadzwoni do taty, pomyślałam – **biedny Sasza.** (SP FGI U UKR)*



**Powszechne jest przekonanie, że – w porównaniu z zeszłym rokiem szkolnym – bariera językowa jest mniejsza.**



Od tego czy i jak szybko uczniowie nauczą się sprawnie posługiwać językiem polskim w dużej mierze zależy ich sukces edukacyjny w polskiej szkole, jak i relacje z uczniami polskimi.

Uczniowie ukraińscy w bardzo różnym stopniu opanowali język polski. Podczas, gdy niektórzy komunikują się swobodnie, to inni - po ponad rocznym pobycie w Polsce - nie znają polskiego wcale. Ci zwracają się do nauczycieli i uczniów polskich po ukraińsku, licząc że zostaną zrozumiani. Poziom opanowania języka zależy od indywidualnych predyspozycji, planów rodzinnych i edukacyjnych (czy pozostają w kraju, jaką ścieżkę edukacji wybierają) oraz nastawienia rodziców do edukacji dzieci. Kluczowym czynnikiem pozostaje nauka w klasie mieszanej, dająca ciągły kontakt z językiem.

Nauczyciele obserwują pozytywną korelację między sumiennym uczęszczaniem na dodatkowe zajęcia z j. polskiego a umiejętnościami komunikacji i budowania relacji z rówieśnikami oraz wynikami edukacyjnymi. Wskazują też na szybszą naukę języka przez dzieci z edukacji wczesnoszkolnej.



# Uczniowie, rodzice i nauczyciele o nauce polskiego.



Anastasia przyjechała do nas w styczniu, czyli jest bardzo krótko. Nie znała wtedy w ogóle polskiego. A teraz już mity potrafi opowiedzieć po polsku. Oczywiście, że popełnia błędy. [...] Nawet jeśli popełniają błędy gramatyczne, ja nie muszę się domyślać, co chciałaś powiedzieć, tylko **sens potrafią przekazać**. (LO2 IDI naucz JPJO)

Najważniejsze, że szkoła dała naukę języka polskiego – to **jest super plus**, bo dzieci mogły super rozwinąć ten język. (SP2 IDI1 rodzic UKR)

Już tak się nie boją mówić ... u [imię ucznia] na pewno się polepszyło ... jest taka bardziej pewna siebie (...) **Myślałem, że będzie większy problem ze słownictwem, jak powiedzieć tramwaj czy coś takiego po polsku, a mnie się ostatnio kolega [Ukrainiec] spytał, co to znaczy kondensacja [śmiech]**. (LO2 FGI U PL)

Ja mogę podać **dwa przykłady [z jednej klasy], które się od siebie dużo różnią**. Marysia, była wcześniej w klasie przygotowawczej, nauczyła się dobrze języka polskiego. Teraz bardzo dobrze mówi, da się ją zrozumieć. Czasami tylko jej się mylą słowa. (..) Drugi przykład, to jest ten Nikita. Z nim się nie dogadasz. On po prostu jest taki, że... raczej nie jest otwarty. (SP4 FGI U PL)

Bardzo duże robią postępy. Nie do końca to wynika z samej nauki języka polskiego, co bardziej wynika to z tej sytuacji, że **muszą sobie radzić w obcym kraju i z obcym językiem**. (ZSZ1 IDI wicedyrektor)

Mamy ucznia, który już jest dłużej, ale teraz ma dwóch kolegów, którzy przyjechali po wojnie. I on **przestał używać języka polskiego, bo dołączył się do nich**. Jak nie miał tych kolegów, to się mobilizował, nagle przyjechali koledzy, zrezygnował z tego kontaktu tutaj z dziećmi polskiego pochodzenia. (SP4 IDI nauczyciel)

# Dostępna liczba godzin polskiego jest wystarczająca, ale oferta nie jest w pełni wykorzystywana

Dominuje przekonanie, że liczba dodatkowych godzin nauki języka polskiego jest wystarczająca (a dla niektórych uczniów nawet zbyt duża), by dzieci opanowały język w stopniu umożliwiającym swobodną komunikację i naukę. Nauczyciele spontanicznie mówią o pozytywnych efektach udziału uczniów w tych zajęciach.

Niestety znaczna grupa uczniów z Ukrainy nie korzysta z oferowanych im możliwości. W wielu szkołach frekwencja na zajęciach z polskiego jako obcego jest niska\*, a nauczyciele czują się bezradni w zachęcaniu uczniów do udziału. Nie wszyscy rodzice dostrzegają wagę problemu. Podstawową przyczyną niskiej motywacji uczniów jest brak planów pozostania w Polsce. Frekwencji nie sprzyja również dobrowolność uczestnictwa.

Ta sytuacja ma negatywny wpływ nie tylko na „wagarujących” uczniów, ale też na szkolną społeczność: utrudnia integrację klasy czy prowadzenie zajęć. Niskie zaangażowanie uczniów uchodźczych budzi frustrację zarówno nauczycieli, jak i części polskich uczniów i ich rodziców.



*Bo po co my to robimy, po co coś dajemy? Mi jest bardzo przykro, że te darmowe lekcje... naszym dzieciom można by tyle dać... my nie mamy logopedy, nie mamy pieniędzy na logopedę, na rzeczy, które nasze dzieci potrzebują. A oni [uczniowie z Ukrainy] nie chodzą. (SP3 IDI nauczyciel)*





# Bariery dla efektywnej nauki języka polskiego jako obcego

## MIEJSCE JPJO W PLANIE LEKCJI

Znalezienie miejsca w siatce zajęć dla dodatkowego polskiego jest wyzwaniem. Lekcje odbywają się bardzo wczesnie rano lub pod koniec dnia.

W jednej ze szkół ze względów logistycznych grupę uczniów uczyło dwóch różnych nauczycieli.

Trudne jest też tworzenie grup o podobnym poziomie zaawansowania czy jednorodnych wiekowo.

Obecność na zajęciach wymaga dużej determinacji. Przeciążeni liczbą zajęć, zmęczeni uczniowie niejednokrotnie opuszczają lekcje (zwłaszcza w starszych klasach).



*Nie mamy nauczyciela, który na tyle by dysponował czasem, że może mieć sześć godzin z tą samą grupą. To jest takie łatanie, dwie godziny z jednym, dwie godziny z drugim, trochę tak z łapanki. (SP4 IDI dyrektor)*

*Te sześć godzin [dodatkowego polskiego] to jest dobry pomysł. Tylko w klasach technikalnych, jak tu jest dwanaścioro dzieci, trzeba z nich stworzyć grupę międzyoddziałową. **Logistycznie czasem to jest bardzo trudne**, dlatego że oni zaczynają o różnych godzinach, niektórych nie ma 2 dni w szkole. Te dzieci są na bardzo różnym poziomie, bo L., która mówi świetnie po polsku, zderzyła się na zajęciach z dziećmi, które nic nie mówiły. (ZSZ1 IDI wicedyrektor)*

*Nie będę wstawała o 5 rano, by iść na lekcję polskiego, która nawet nie jest obowiązkowa. (ZSZ1 FGI U UKR)*



W jednej ze szkół uczniowie klasy siódmej, na zasadzie nieformalnej umowy między nauczycielami, nie mają jednego WF-u na rzecz lekcji polskiego.

W innej szkole, uczestniczenie w zajęciach JPJO jest brane pod uwagę przy klasyfikacji semestralnej i rocznej.



*Wiedzą [rodzice i dzieci], że to też **wpływa na oceny** potem, bo jeżeli dziecko chodzi i się stara, to inaczej będzie rozpatrywane niż dziecko, które nie robi nic. (SP2 IDI nauczyciel JPJO)*

# Bariery dla efektywnej nauki języka polskiego jako obcego

## BRAK PRZYGOTOWANIA GLOTTODYDAKTYCZNEGO NAUCZYCIELI

Nie wszyscy nauczyciele uczący JPJO mają kwalifikacje z zakresu glottodydaktyki. Ich posiadanie nie jest obligatoryjne.

W szkołach z dużą liczbą uczniów uchodźczych dyrektorzy stawali przed wyzwaniem zapewnienia jakichkolwiek nauczycieli tego przedmiotu, kwestia ich przygotowania kierunkowego była drugorzędna.

Nie wszyscy (zarówno nauczyciele, jak i dyrektorzy) są świadomi, że nauczanie języka jako języka obcego ma swoją specyfikę, co przekłada się na jakość prowadzonych zajęć. Tymczasem, by móc nauczać języka polskiego obcokrajowców kluczowe są konkretne kompetencje lingwistyczne, pedagogiczne i dydaktyczno-metodyczne.

Nauczyciele, którzy ukończyli kursy (zwłaszcza dłuższe czy studia podyplomowe) doceniają rozwój swoich kompetencji w tym zakresie i podają konkretne przykłady wpływu na ich praktykę oraz poczucie „lepszej jakości uczenia” w porównaniu z ich wcześniejszymi działaniami.

## KORZYŚCI Z DOSKONALENIA

W jednym z miast samorząd sfinansował studia podyplomowe z nauczania języka polskiego jako obcego wszystkim chętnych nauczycielom. Nauczycielka – absolwentka studiów podkreślała ich wpływ na sposób planowania zajęć, stosowane metody pracy.



*Teraz jestem na przykład w stanie sprawdzić czy podręcznik jest dobry czy nie. Wiem, na co zwracać uwagę. (...) Pracuję też nad sposobem budowania poleceń, by używać jak najprostszych słów. (IDI naucz)*



W innej szkole, zajęcia dodatkowe z polskiego prowadzi szkolna pedagoga. Ukończyła kurs JPJO organizowany przez jedno z wydawnictw.



*Mnie kurs dużo dał, tym bardziej, że nie jestem polonistką i zupełnie nie wiedziałam metodycznie jak to robić. Dyrektor mnie wskazała [do roli nauczycielki polskiego jako języka obcego] zakładając, że skoro mówię po polsku to dam sobie radę. (IDI pedagog)*

# Bariery dla efektywnej nauki języka polskiego jako obcego

## TRUDNOŚCI W ZAPLANOWANIU ZAJĘĆ

Wynikające z różnorodności grup, ze względu na wiek, poziom motywacji, umiejętności, ale też z uwagi na nieprzewidywalność frekwencji na zajęciach → nauczycielom trudno jest przygotować elastyczny scenariusz, który pozwoli zrealizować cele lekcji.

## NISKA ATRAKCYJNOŚĆ ZAJĘĆ

Niektórzy uczniowie wskazywali na mało angażujący sposób prowadzenia zajęć przez nauczycieli.

## POLSKA LITERATURA I HISTORIA LITERATURY ZAMIAST JPJO

Zdarza się, że na lekcjach JPJO nauczyciele realizują de facto program zajęć z języka polskiego.

## NIEPRZYKŁADANIE WAGI DO JĘZYKA EDUKACJI SZKOLNEJ

Nie we wszystkich szkołach skupiano się na nauce języka edukacji, terminologii istotnej na poszczególnych przedmiotach.

## POTRZEBA WIĘCEJ PRAKTYKI

Uczniowie z klas przygotowawczych i cudzoziemskich w szkołach średnich odczuwają brak możliwości ćwiczenia „żywego” języka w bezpośrednim kontakcie z rówieśnikami z Polski. Mogłoby to się odbywać np. na łączonych lekcjach. Także klasy mieszane z dużą liczbą uczniów ukraińskich nie sprzyjają „praktykowaniu” języka.



*Potrzebujemy więcej praktyki z polskiego, żebyśmy mogli rozmawiać z polskimi rówieśnikami. (LO1 FGI U UKR)*

Uczniowie podkreślali ponadto, że umiejętność korzystania z języka w życiu codziennym rozwija się dzięki kontaktom społecznym poza środowiskiem szkolnym.

## OFERTA DOSKONALENIA NIE UWZGLĘDNIŁA SPECYFIKI NIEKTÓRYCH GRUP WIEKOWYCH

Nauczyciele, którzy zwracali uwagę na to wyzwanie, mieli zastrzeżenia do dostępnej oferty, która nie uwzględniała odpowiednich metod pracy dla edukacji wczesnoszkolnej.

## JĘZYK JAKO NARZĘDZIE STRATYFIKACJI

Część uczniów uczęszcza na lekcje polskiego poza szkołą – niektórzy rodzice zapisują swoje dzieci na dodatkowe kursy i korepetycje. Uczniowie ci zazwyczaj osiągają lepsze wyniki na testach niż pozostali Ukraińcy, co pokazuje kolejny wymiar rozwarstwiania się społeczności uchodźczej.

## BRAK PODRĘCZNIKÓW

Sygnalizowano również problem z dostępnością podręczników, szczególnie publikacji przeznaczonych dla uczniów z edukacji wczesnoszkolnej

Zwracano także uwagę na brak możliwości zapewnienia podręczników wszystkim uczniom: brak środków na zakup wersji papierowych i/lub ograniczona możliwość korzystania z wersji elektronicznych np. ze względu na brak sprzętu.

## Problem „nadmiaru”

W większości szkół, zarówno uczniowie, jak i nauczyciele zwracają uwagę na problem z jednoczesną nauką wielu języków obcych: polskiego, angielskiego i dodatkowego języka obcego, przy czym nauka tych dwóch ostatnich odbywa się po polsku. Jest to zatem podwójne wyzwanie. Dołożmy do tego obciążenie wielu uczniów jednoczesną nauką w szkołach ukraińskich oraz ogólny stres związany z sytuacją wojenną.

W narracjach uczniów wybrzmiewa ogólny problem z nauką języków obcych po polsku i funkcjonowania w wielu językach jednocześnie. W szczególności może to dotyczyć uczniów rosyjskojęzycznych.



*Niemiecki, angielski, polski, jeszcze rosyjski i ukraiński trzeba pamiętać... w głowie wychodzi z tego kasza. (SP1 FGI U UKR)*



W przypadku uczniów, dla których ukraiński nie jest pierwszym językiem, przeciążenie może prowadzić do obniżenia kompetencji w językach nabytych w trakcie edukacji. Uczeń pochodzący z rosyjskojęzycznej części Ukrainy, który biegle posługiwał się ukraińskim dzięki nauce w szkole, obserwuje teraz obniżenie swoich kompetencji w tym języku.



*Przestałem umieć mówić po ukraińsku, wcześniej mówiłem dobrze i bez akcentu. (SP1 FGI U UKR)*

# „Nie rozumiem, rozkładam ręce”

Szkoła wielokulturowa czy asymilacji?

Dużym wyzwaniem dla nauczycieli jest komunikowanie się uczniów między sobą po ukraińsku.

Wywołuje to poczucie braku kontroli, frustrację a nawet złość. Wyraźnie brakuje przetransponowanych schematów postępowania.

Reakcje nauczycieli rozpinają się na kontinuum od usiłowania nawiązania komunikacji po próby dyscyplinowania, łącznie z zakazem mówienia po ukraińsku.

Pokazuje to bardzo silne tendencje do asymilacji.



*Wiadomo, że [uczniowie ukraińscy] nie rozmawiają ze sobą po polsku. Jak się do mnie zwracają nawet nieraz, to ja **mówię do nich, że nie rozumiem**, rozkładam ręce. I wtedy próbują mi powiedzieć to po polsku. I próbujemy jakoś dojść do porozumienia. (ZSZ1 IDI ó nauczyciel)*

*Mówią po ukraińsku na lekcji, jak raz zwróciłam uwagę, to mieli pretensje, czemu im zabraniam mówić po ukraińsku. **Nie wiem, co wtedy mówią**, czy mnie obgadują. (ZSZ2 IDI wychowawczyni)*

***Drażni mnie to**, jak niektórzy z taką bezczelną miną „nie rozumiem”, żadnego wysiłku. Ja mam się doedukować? [...] Nieraz rozmawiamy sobie [z nauczycielami] o tym, że nie wiemy czy oni się kłócą, bluzgają, bo nie wszystkie słowa rozumiemy. (SP3 IDI nauczycielka)*

**Chciałabym żeby był zakaz mówienia po ukraińsku w szkole.** Dlatego, że to jest polska szkoła i oni powinni mówić po polsku nawet między sobą, bo są takie sytuacje, że ja np. mam dyżur i zaczynają się między sobą kłócić i nie wiem co mówią. Mogą mnie obrazić, mogą między sobą się obrażać. Taki zakaz byłby z korzyścią dla nich. Niekomfortowo się wtedy czuję jak nie wiem co mówią. (SP3 IDI nauczyciel)

*Jedna nauczycielka powiedziała, że w przyszłym roku nie będziemy mogli mówić między sobą po ukraińsku. A my i tak musieliśmy częściowo przejść z rosyjskiego na ukraiński. A teraz tylko na polski? **Było na lekcji o zaborze pruskim i była mowa, że Niemcy zakazywali mówić po polsku, a teraz nam będą zakazywać rozmawiania po ukraińsku?** Rozumiem, że ona myśli, że pewnie mówimy coś złego. (SP3 FGI U UKR)*

# Strategie i potrzeby nauczycieli w obszarze nauczania.

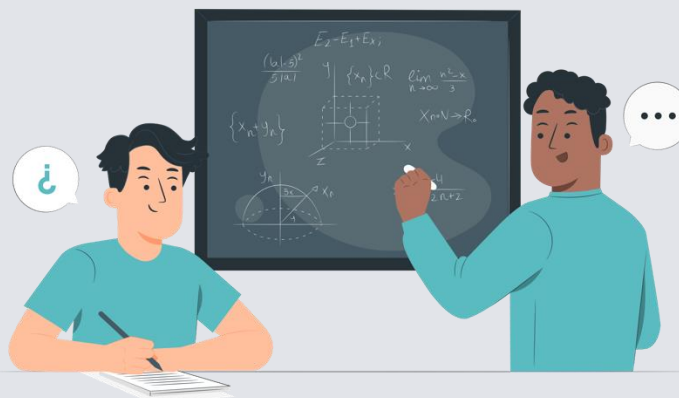
Obecność uczniów ukraińskich w klasach mieszanych oraz nauczanie w klasach cudzoziemskich/OP są postrzegane przez nauczycieli jako duży wysiłek, jednocześnie nie zauważają praktycznie żadnych korzyści z nowej sytuacji (poza ogólnymi stwierdzeniami w stylu „wiemy więcej o Ukrainie”).

Z punktu widzenia nauczycieli, warunkiem integracji edukacyjnej jest opanowanie języka polskiego przez uczniów ukraińskich, dostosowanie się do obowiązujących w polskiej szkole norm i zasad oraz przyswojenie materiału z zakresu podstaw programowych.

Nauczyciele nie czują się przygotowani do pracy z klasą zróżnicowaną narodowościowo. Dominuje jednak przekonanie, że problem tkwi w barierze językowej, a nie w braku odpowiednich kompetencji zawodowych.



*Fajnie pracują, **przychodzą do mnie na dodatkowe zajęcia** [wyrównawcze dla uczniów polskich i ukraińskich], zawsze w poniedziałek, wtorek, środę przychodziłam godzinę przed swoimi lekcjami. (SP1 IDI nauczycielka)*



*Na całą klasę [25 osób] dostałam 6 zeszytów ćwiczeń z polskiego. Jeśli mają się rozpisac to każdy powinien mieć swój podręcznik i ćwiczenia. (SP3 IDI nauczycielka JPJO)*

Większość nauczycieli nadal chce wspierać uczniów ukraińskich w nauce. Przede wszystkim pracują chętnie z uczniami aktywnymi, zaangażowanymi w proces uczenia się.

Niska jest świadomość kosztów, jakie ponoszą uczniowie (ale też społeczność szkolna) w związku z nauką w dwóch systemach edukacyjnych.

Wciąż wyzwaniem jest rotacja uczniów. Poczucie tymczasowości obniża motywację nauczycieli do angażowania się w pracę z uczniami z Ukrainy.

Brakuje materiałów dydaktycznych do pracy z uczniami zarówno w klasach cudzoziemskich/OP, jak i klasach mieszanych (brak ćwiczeń/kart pracy), wciąż niektórzy potrzebują pomocy szkolnych (ołówki, kredki, etc.)



# Strategie i potrzeby nauczycieli w obszarze nauczania.

## NAUCZYCIELE W KLASACH MIESZANYCH

- Skupiają się na realizacji podstawy programowej i potrzebach edukacyjnych polskich uczniów.
- Osoby tworzące wcześniej środowisko uczenia się umożliwiające uczniom aktywne zdobywanie wiedzy, uczenie się przez doświadczanie, widzą wartość takiego podejścia w pracy ze zróżnicowaną narodowościowo klasą (np. praca w parach i zespołach, ocena koleżeńska, praca metodą projektu). W takiej przestrzeni uczniom ukraińskim łatwiej zdobywać wiedzę i umiejętności.
- Uczniowie z Ukrainy to kolejni uczniowie ze specjalnymi potrzebami w klasie – nauczyciele czują, że powinni indywidualizować pracę z nimi, ale nie mają na to przestrzeni (potrzeby dzieci polskich, w tym innych dzieci ze SPE, podstawa programowa, etc.).

## NAUCZYCIELE W KLASACH CUDZOZIEMSKICH

- Doświadczają frustracji → czują, że ich wysiłek włożony w nauczanie nie przynosi pożądanych efektów.
- Czują się niedoceniani przez dyrekcję i innych nauczycieli.
- Wyzwaniem jest dla nich praca w oddziałach przygotowawczych – nauczanie w klasie zróżnicowanej wiekowo.



## NAPIĘCIA

Wejście w rolę osoby oceniającej i egzekwującej wykonywanie zadań mając jednocześnie wiedzę o doświadczeniach wojennych uczniów kosztuje bardzo dużo emocji.

Poczucie zmarnowanej energii kiedy uczniowie – często bez ostrzeżenia – zmieniają miejsce zamieszkania lub wracają do Ukrainy.

Sukces (mimo trudnej klasy) rozumiany jako prowadzenie klasy osiągającej dobre wyniki (mierzone średnią ocen lub dobrą oceną z zachowania) i uznania ze strony dyrekcji i innych nauczycieli



*Muszę się pochwalić, że Ivan ma średnią 5,8; a dzisiaj byłam z Maksymem na wręczeniu nagród za ten konkurs w urzędzie miasta. (SP IDI wychowawczyni klasy cudzoziemskiej)*



*Czasami mam wrażenie takiej porażki, niespełnienia, bo jak się dostaje klasę, w której są same polskie dzieci to łatwiej się lekcję prowadzi. A tu czasami mam wrażenie, że ja albo nic nie wiem, albo jestem głupia, bo chciałabym więcej, a pewnych rzeczy nie przeskoczę.*

*(SP1 IDI nauczyciel 3 klasa)*



# OCENIANIE

**Polski system oceniania jest postrzegany przez ukraińskich uczniów i ich rodziców jako zrozumiały.**

**Szkoły nadal potrzebują wytycznych, jak (i za co) oceniać uczniów z Ukrainy.**

#### **POMOC NIE DOTARŁA**

Powszechnie i głośno artykułowana w zeszłej edycji badania nadzieja, że nowy rok szkolny przyniesie konkretne wsparcie ze strony Ministerstwa Edukacji i Nauki, w tym jasne wytyczne odnośnie oceniania okazała się płonna. Ministerstwo nie odpowiedziało na potrzebę dyrektorów i nauczycieli. Szkoły zaczęły działać same.

#### **POTRZEBA ZRÓWNANIA STANDARDÓW**

Czas, który upłynął od napływu uczniów uchodźczych sprzyja ich lepszemu osadzeniu się w szkolnej rzeczywistości i osiągnięciu zadowalających wyników. Tak jak łagodniejsze formy oceniania (zarówno osiągnięć edukacyjnych, jak i zachowania) charakterystyczne były dla pierwszych miesięcy obecności uchodźczych uczniów w Polsce, tak w bieżącym roku szkolnym, w ramach generalnego “powrotu do normalności” wielu nauczycieli stara się oceniać uczniów ukraińskich tak, jak polskich.

W większości szkół dochodzenie do wyrównania standardów było procesem rozciągniętym w czasie i zróżnicowanym w zależności od przedmiotów i indywidualnych postaw nauczycieli. Efekt końcowy nie zawsze jest satysfakcjonujący.



*Ukraińcy uczniowie na geografii byli lżej traktowani – mogli korzystać z telefonów, z zeszytów na sprawdzanie – w I semestrze, w II semestrze już nie. (ZSZ2 FGI U PL)*

# W praktyce nauczyciele wciąż często stosują niejednolity sposób oceniania uczniów ukraińskich oraz komunikowania tego uczniom polskim.

Są to zwykle indywidualne praktyki, nie ma uwspólniania działań na poziomie rady pedagogicznej. Różnice między przedmiotami zależą wyraźnie od postaw nauczycieli, zwłaszcza tendencji do modelu asymilacyjnego.

Jak działają nauczyciele?

- Przekazują uczniom ukraińskim dodatkowe informacje podczas sprawdzania wiedzy, pozwalają na korzystanie z dodatkowych pomocy (np. tłumaczy)
- Stosują autorskie kryteria oceniania dla uczniów słabo znających język i/lub po trudnych wojennych doświadczeniach
- Obniżają standardy jako sposób na motywowanie uczniów z Ukrainy, ale też zaspokajanie ich potrzeb emocjonalnych.



Te wymagania są **obniżone do poziomu najniższego**, żeby tylko to dziecko jakoś uczestniczyło, żeby do szkoły chodziło, żeby się uspołeczniło. (SP4 IDI asystentka)

Na polskim **taskawiej**. (LO2 FGI U PL)

Największe trudności w ocenianiu uczniów z Ukrainy występują w przedmiotach, takich jak język polski i historia, ze względu na wymaganą biegłość w języku polskim i znajomość kontekstu historycznego. Natomiast przedmioty artystyczne i wychowanie fizyczne (WF) są mniej problematyczne w ocenie.

W narracjach części badanych można zauważyć odejście od unifikującego języka obniżania wymagań na rzecz indywidualizowania oceny. Pojawiały się przypadki ustalania kryteriów dla pojedynczych uczniów, np. w powiązaniu z ich osiągnięciami w ukraińskiej, zdalnej szkole.

W szkołach dostrzegliśmy wiele przykładów indywidualnego podejścia do ukraińskich uczniów, nie tylko w zakresie samego oceniania, ale też wspierania w procesie edukacyjnym. Zwykle nie ma to charakteru systemowego lecz zależy od postaw nauczycieli.



**Nie wyróżniamy ich. Owszem, łagodniej ich oceniamy, bo musimy, bo się nie da inaczej.** (SP1 IDI dyrektor)

[system oceniania] jest **szyty na miarę**. Nigdy nie używamy wyrazu: „bardziej łagodny”. Nie jest to godnościowe dla tych osób. Zawsze mówimy, że każdy ma swoje moce i jesteśmy różnorodni. Mówimy: „dostosowujemy”. To nie musi być, że mniej albo łatwiejsze. Po prostu mogą mieć filmik w języku ukraińskim na przykład. A czasami nie ma różnicy, np. na matematyce. (LO1 IDI dyrektor)

Jeśli chodzi o historię, **obniża się wymagania do możliwości tych dzieci**. Niech się nauczy podstaw. Nie będziemy go na siłę polonizować, żeby wkuwał historię Polski, bo on ma swoją historię i musi tę historię też znać po ukraińsku. Geografia to jest przedmiot bardzo ogólny więc tu nie ma problemu. **Historia i polski to są najtrudniejsze przedmioty**, to jest specyfika naszej tożsamości, naszego narodu. (SP1 IDI dyrektor)

# Czemu wyrównanie standardów oceniania jest wyzwaniem dla nauczycieli?

Duże zróżnicowanie uczniów z Ukrainy pod względem wiedzy, umiejętności i poziomu znajomości języka.

Niejasności – nauczyciele nie wiedzą, jak oceniać w sytuacjach, gdy mają do czynienia z przedmiotem wymagającym znajomości trudnego słownictwa (np. fizyka) czy jak rozgraniczać w ramach przedmiotu możliwe do nauczenia się przez obcokrajowca zagadnienia i te, których nie jest w stanie opanować (np. ocenianie gramatyki na języku polskim).

Nauczyciele starają się też oceniać wysiłek wkładany w naukę.

Brak systemowych rozwiązań – zarówno na poziomie kraju, jak i samorządów czy poszczególnych placówek. W szkołach uczestniczących w badaniu kwestie oceniania leżały w gestii poszczególnych nauczycieli. Zdarzało się, że nawet w ramach jednego przedmiotu czy klasy kryteria oceniania były różne i ustalane indywidualnie przez poszczególnych nauczycieli.

Nie wszyscy nauczyciele potrafią poradzić sobie z napięciem związanym z sytuacją wystawiania negatywnych ocen (lub po prostu egzekwowania konkretnej pracy) od uczniów z bardzo trudnymi doświadczenia wojennymi.



*Nas przepisy w tym ograniczają, bo nie ma innego systemu oceniania dla dzieci z Ukrainy. W związku z tym, kierujemy się ogólną zasadą i oceniamy tak, jak nasze polskie dzieci, ale każdy z nas - bo o tym rozmawiamy na radach - ma z tyłu głowy, że tym dzieciom jest dużo trudniej i musimy im pomagać. W związku z tym, **zawsze tak sobie może nielegalnie, ale zmieniamy te kryteria dla dzieci z Ukrainy.** [...] Na pewno każdy docenia najbardziej wysiłek, które to dziecko wkłada. Mam takiego chłopca - jakbym go miała ocenić za wiedzę jako polskie dziecko to może na 3, natomiast daję mu 4, bo ja widzę jego wysiłek. On musi się 2-3 razy więcej uczyć niż to dziecko, które nie ma bariery językowej. (SP1 IDI dyrektor)*

***Jak ja mam im stawiać dwójkę czy jedynkę, kiedy ja wiem co oni przeszli, słyszałam te ich historie o zastrzelonym dziadku czy zbombardowanej szkole. To jest bardzo trudne.** (SP1 IDI nauczycielka)*

# System oceniania nie jest przejrzysty, wymaga weryfikacji i jasnych wytycznych na poziomie systemowym.

## BRAK TRANSPARENTNOŚCI

O ile sam sześciorożniowy system oceniania nie jest trudny do zrozumienia dla ukraińskich uczniów i ich rodziców, powtarzają się problemy związane z nietransparentnymi kryteriami oceniania. Przyczyną napięć między uczniami związanych z ocenianiem w dużej mierze należy zatem szukać nie tylko w dywersyfikowaniu standardów. Stosowanym strategiom oceniania brakuje przejrzystości, kryteria stosowane przez nauczycieli nie zawsze są jawne. Uczniowie często nie są wprowadzani w zasady. Niektórzy nauczyciele nie widzą potrzeby „tłumaczenia się” lub mają poczucie, że uczniowie „się nie zorientują.” lub, że „sami powinni się domyślić”.

Ze wszystkich stron pojawiają się głosy o braku sprawiedliwych i jasnych kryteriów.

## POCZUCIE NIESPRAWIEDLIWOŚCI

Kwestia oceniania jest wrażliwa i często budzi u uczniów polskich poczucie nierównego traktowania i niesprawiedliwości.

Można zauważyć też polaryzację wśród uczniów. O ile nierówne standardy były w perspektywie większości niesprawiedliwe (uczniowie odnosili się tutaj zarówno do kwestii edukacyjnych, jak i wychowawczych) i niejednokrotnie stawały się zarzewiem konfliktów, pojawiały się też głosy wskazujące na potrzebę wspomaganie uczniów uchodźczych z uwagi na nieznaną języka.

Uczniowie Ukraińcy niekomfortowo czują się zarówno w sytuacji gdy – z ich perspektywy – są oceniani lepiej niż Polscy uczniowie; jak w i w sytuacjach zaniżania im oceny (zwracali uwagę na sytuację gdy – mimo tych samych odpowiedzi – otrzymywali niższe oceny niż ich koledzy lub otrzymywali niską ocenę bez wyjaśnienia).



*U nas ze strony polskiej wyszła taka pretensja, że dziewczyny z Ukrainy **nie muszą robić nic**, a i tak jakoś tam mają zaliczane te przedmioty. (ZSZ1 IDI nauczyciel)*

*Dziewczyna miała zrobione paznokcie, naprawdę **dłgie były i nic nie było, ani słowa**. Jak ja bym sobie zrobiła takie, już bym była u dyrektorki. (SP2 FGI U PL)*

*Na sprawdzianie zwykle podchodzę i wyjaśniam, a ocenianie obniżam, ich [uczniów ukraińskich] poziom jest z natury niższy. Inni [polscy] uczniowie **nie wiedzą o tym, więc nie sprzeciwiają się**. (SP4 DI nauczyciele)*

*Była taka sytuacja kiedyś, na sprawdzianie, że jedna z Ukrainek oddała sprawdzian, pani go przejrzała i pomagała w nim. **To jest nie fair**, że nam nie pomogą, a im pomagają, bo są z Ukrainy. (SP2 FGI U PL)*

*W ich przypadku [uczniów słabo znających polski] powinno to być trochę inaczej oceniane, bo u nas chodzi tylko o nauczenie się np. reakcji chemicznej, a Ukraińcy muszą nauczyć się reakcji chemicznej i jak to jest po polsku i zapamiętać. **Mają dwa razy więcej nauki**. (LO2 FGI U PL)*

## Ocena koleżeńska

W szkole podstawowej wychowawczynie klasy wprowadziła system oceny koleżeńskiej. Daje on wyższy poziom partycypacyjności uczniów, a jednocześnie jest metodą diagnozy relacji wewnątrz klasy. Nauczycielka przygotowuje formularz oceny, który każdy uczeń wypełnia, oceniając swoje zachowanie oraz zachowanie swoich kolegów z klasy. Taki sam formularz wypełniają nauczyciele uczący w tej klasie. Na tej podstawie wychowawca wystawia końcowe oceny z zachowania.



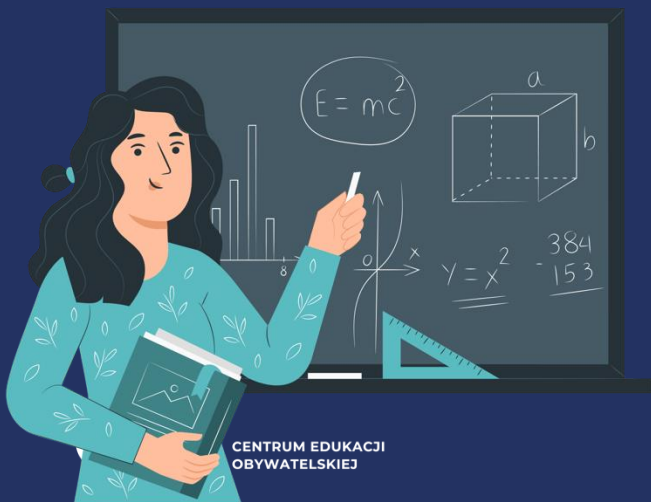
*[Uczniowie] Dostają na pliku Google ocenę i muszą wystawić każdemu koledze i sobie ocenę z zachowania, więc **ja mam pełny obraz**, jak dzieci myślą o sobie i Halinka tam od góry, między bardzo dobrym a wzorowym, z przewagą wzorowego i tak samo od nauczycieli, taki sam plik dostają. (SP1 IDI nauczyciel4)*



# Drugoroczność

W szkołach zaobserwowaliśmy trzy podejścia do klasyfikacji rocznej uczniów z Ukrainy:

- Klasyfikacja zgodnie z tymi samymi zasadami, co uczniów polskich;
- Unikanie drugoroczności;
- Drugoroczność jako czas na lepsze poznanie języka;
- Drugoroczność jako wyraz bezradności szkoły w relacjach z „trudnym” uczniem.



Wydaje się, że w szkołach dominuje dążenie do promocji uczniów ukraińskich do kolejnej klasy. Związane jest to z:

- Empatyczną postawą nauczycieli, obawą przed negatywnymi skutkami pozostawienia ucznia na drugi rok w tej samej klasie (koszty emocjonalne, utrata motywacji do nauki), przekonaniem, że uczniowie potrzebują poczucia sukcesu;
- Bezradnością wobec braku zaangażowania uczniów;
- Niejasnością norm prawnych i lękiem przed interwencją kuratorium.

Przypadki niepromowania dzieci do kolejnej klasy z uwagi na niskie kompetencje językowe dotyczyły praktycznie tylko nauczania zintegrowanego. Dyrekcja i nauczyciele argumentowali swoje decyzje obawą, że uczniowie nie poradzą sobie po przejściu do nauczania przedmiotowego w klasie czwartej.

W szkołach widoczne powiązanie klasyfikacji z problemem bezradności szkoły wobec "trudnych", niezaangażowanych uczniów. Staje się ona "narzędziem" do motywowania (promocja do klasy) lub sposobem na rozwiązanie problemów (drugoroczność) z obecnością w starszych klasach niezających języka, niezaangażowanych uczniów.



*Dobre jest, że Ci uczniowie podlegają obowiązkowi szkolnemu, ale nieprzepuszczanie nie ma sensu, bo **co to da**. Zostawić i co dalej? (SP2 IDI nauczyciel)*

*Niestety organ, który powinien nas wspierać to nie tylko nie wspiera (...). Na ostatnim spotkaniu było wyraźnie powiedziane, że nawet **nie mamy podstaw do tego, żeby nie klasyfikować lub nie promować dziecka z Ukrainy**. Odniesiono się do wymagań programowych i do podstawy programowej - że jeżeli mamy wymagania, że ma się porozumiewać w języku ojczystym to dla niego to ukraiński. I znaczy, że spełnia to wymaganie. (SP IDI dyrektor)*

*Klasy 1-3 to tam bez problemu zostawialiśmy dzieci w tej samej klasie [...] Dlaczego maluchy? Bo starszaki miały większą świadomość czego chcą i nie chciały tracić kolejnego roku (...) Są 3 osoby, które trzecią klasę powtarzały [...] **Mam jeszcze problem z jedną dziewczynką, musimy ją zostawić po raz kolejny, bo nie drgnęło nic** [...] Ona nie rozumie, że musi się uczyć polskiego. Ma jeszcze zapas wiekowy, [...] powinna być w trzeciej klasie, ale jak rok zostanie to nic się jej nie stanie, da radę. (SP IDI dyrektor).*



**Decyzje o klasyfikacji ujawniają napięcia między nauczycielami a dyrekcją, a w istocie między różnymi postawami wobec uczniów uchodźczych.**



*Jest duży problem [z uczniami/uczennicami, którzy nie chcą się uczyć]. **Nie jest odgórnie powiedziane, co mamy z takim uczniem zrobić.** I to są takie decyzje bardziej nauczycielskie niż dyrektorskie. Czasami myślę, że gdyby nauczyciel podjął taką restrykcyjną decyzję, że nieklasyfikowanie albo ocena niedostateczna to szczerze powiem, że nie wiem jakby to wyglądało ze strony dyrekcji, wydaje mi się, żeby prosiła o to, żeby przepuścić. A moim zdaniem [...] on sobie dalej w wyższej klasie na pewno nie poradzi. [...] (SP4 IDI nauczyciel)*

*U koleżanki w szkole w zeszłym roku [...] nauczyciele, wystawili dziecku jedynkę, rodzice się odwołali do kuratorium i szkoła miała tak wielką kontrolę i **miała zalecenia dostosowywać wymagania do każdego dziecka osobno.** (SP IDI dyrektor)*



# Egzamin ósmoklasisty



Oceny dyrektorów i nauczycieli kwestii egzaminu ósmoklasisty rozpięły się na skali od entuzjazmu i dumy z wyników po poczucie porażki, wynikające z braku zaangażowania uczniów nieplanujących pozostania w Polsce.

## NIEPEWNOŚĆ, CO DO FORMUŁY

Dużym utrudnieniem dla szkół była niepewność, co do formuły egzaminów ósmoklasisty dla uczniów ukraińskich.

## NIEKONSEKWENCJE JĘZYKOWE

Zgłaszano niedociągnięcia w tłumaczeniach arkuszy egzaminacyjnych oraz niekonsekwencję, związaną z przygotowaniem uczniów do egzaminów po polsku i przeprowadzeniem ich w języku ukraińskim.

## NISKA DOSTĘPNOŚĆ SŁOWNIKÓW

Na rynku brakuje słowników polsko-ukraińskich i ukraińsko-polskich. To problem ogólny, ale ma implikacje dla egzaminów: uczniowie teoretycznie mogą korzystać ze słowników, w praktyce są trudności z dostarczeniem im egzemplarzy. W jednej ze szkół podczas egzaminów uczniom ukraińskim udostępniano słowniki polsko-rosyjskie.



Egzamin... no **wiadomo, że polski polegną**, bo to jest nierealne. Chociaż jedna z dziewczynek na 30% napisała, byliśmy w szoku, ale matematyka i angielski 100%, no matematyka jest międzynarodowa, angielski też, a mieli polecenia po ukraińsku, więc dali radę. (SP1 IDI dyrektor)

Niektórzy chłopcy mówią do mnie, że **oni się nie muszą uczyć** i tak nie będzie zdawał egzaminu ósmoklasisty, bo on stąd wyjedzie. (SP2 IDI nauczyciel)

Bardzo ułatwiamy, żeby zdali egzamin, żeby były odpowiednie dostosowania i żeby mogli pójść dalej, Jako szkoła nie chcemy stawać na ścieżce wyboru, bo **nie wiemy i te dzieci też nie wiedzą, co będzie dalej**. (SP4 IDI dyrektor)

Dziewczynki chodzą na zajęcia dodatkowe. Nie były za bardzo zadowolone z tego arkusza [egzaminacyjnego], bo powiedziały, że **będą musiały się przedstawiać**. Prace pisały w polskim, polecenia i teksty były w języku ukraińskim, tylko że chyba zapomnieli o tym, że należałoby jednak mimo wszystko to zmienić, bo np. w języku ukraińskim nie funkcjonuje w ogóle słowo przydawka, a tam było pytanie, no o części zdania, ... (SP3 IDI dyrektor)

# Egzamin jako „przemoc emocjonalna”

Wskazywano, że brak czasu na dostateczny rozwój znajomości języka polskiego jest czynnikiem wydatnie utrudniającym, jeśli nie uniemożliwiającym osiągnięcia sukcesu na egzaminach. Dobrze potwierdzają to cytowane wcześniej wypowiedzi dyrektorów, pokazujące jako wyjątek zdobycie przez ukraińską uczennicę 30% wyniku.

Słabe wyniki, szczególnie na tle polskojęzycznych uczniów, mogą mieć demotywujący wpływ. Problemu upatruje się w systemie, a nie kompetencjach uczniów.



*Niektóre dzieci, które trafiły do ósmych klas, to tak naprawdę nie mają teraz szans na ten egzamin. To jest straszne. Lektura, którą nie da się przeczytać w rok bez znajomości polskiego. Nawet matematyka, która jest międzynarodowa, ale te wszystkie nazwy na przykład z geometrii, są zupełnie inne. Zupełnie inaczej to wygląda. **Bariera językowa, to jest tutaj największy problem.** Lektura często jest też napisana w języku staropolskim, że ja czasami nie rozumiem, o co tam chodzi, na przykład w jakichś wierszach. (SP4 IDI asystentka międzykulturowa)*

*Boję się, że te dzieci się zniechęcą jak zobaczą swoje punkty i wyniki. Niektóre dzieci dobrze się uczyły na Ukrainie. Najczęstszy tekst, który słyszę od rodziców, że nie poznaje własne dziecko. Dobrze się uczyło, było takim liderem i przywódcą w klasie, przyjechało tutaj i nagle samoocena spadło bo oceny, bo widzi, że jest gorszy od innych. (SP IDI asystentka międzykulturowa)*

# Potrzeby w zakresie nauczania i uczenia się



## NAUCZYCIELE

Praca z klasą zróżnicowaną kulturowo, narodowościowo, w tym szczególnie:

- Komunikacja z uczniami
- Tworzenie bezpiecznej atmosfery
- Metody pracy
- Utrzymywanie motywacji
- Utrzymywanie pozytywnej dyscypliny
- Świadomość różnic kulturowych
- Rozwiązywanie konfliktów
- Ocenianie
- Świadomość procesów modelowania
- Nauczyciele JPJO i języków obcych: glottodydaktyka, nauczanie grup słowiańskich
- Przybliżanie różnic kulturowych

Potrzeba docenienia za ciężką pracę

Dostrzeżenie własnych sukcesów w pracy z dziećmi uchodźczymi



## UCZNIOWIE UKRAIŃSCY

Opanowanie języka polskiego w stopniu umożliwiającym swobodną komunikację i uczenie się w polskiej szkole (język edukacji szkolnej)

Wyrównanie „luk programowych” oraz wsparcie w nauce dla wybranych przedmiotów

Osiągnięcie sukcesów edukacyjnych na miarę możliwości

Wsparcie w wyborze dalszej ścieżki edukacyjnej lub zawodowej

Uzyskanie efektywnej informacji zwrotnej, pomagającej się uczyć

Kryteria oceniania umożliwiające ocenę postępów edukacyjnych z danego przedmiotu z uwzględnieniem bycia cudzoziemcem.

Zrozumienie polskiego kontekstu kulturowego i edukacyjnego

Możliwość porozumiewania się w języku ojczystym, dzielenia się swoją kulturą, utrzymywania tożsamości kulturowej



## UCZNIOWIE POLSCY

Przejrzyste i sprawiedliwe kryteria oceniania dla uczniów polskich i ukraińskich

Efektywne zdobywanie nowej wiedzy

Skuteczne przygotowywanie się do egzaminów zewnętrznych

# ŁĄCZENIE DWÓCH SYSTEMÓW



# Jednoczesna nauka w polskiej i ukraińskiej szkole zależy od strategii migracyjnej rodziny i racjonalnych kalkulacji uczniów.

## CI, CO ZOSTAJĄ

Decyzja o pozostaniu w Polsce, niezależnie od dalszego przebiegu wojny, sprzyja rezygnacji ze zdalnej nauki w Ukrainie. Widać jednak różnice w zależności od wieku.

Uczniowie ostatnich klas szkół średnich kontynuują naukę zdalną:

- wykorzystują dotychczas zgromadzoną wiedzę i nie muszą opanowywać dodatkowych treści z polskiej podstawy programowej;
- oszczędzają jeden rok – cykl edukacyjny w Ukrainie trwa 11 lat. Dzięki temu łatwiej (a przynajmniej szybciej) mogą aplikować na studia. Niektórzy podejmują decyzję o uzyskaniu ukraińskiego średniego wykształcenia z uwagi na chęć jak najszybszego podjęcia pracy.

## CI, CO WRACAJĄ

Dla młodszych dzieci uczących się zdalnie polska szkoła pełni przede wszystkim funkcje opiekuńcze. Wymiar edukacyjny (przynajmniej z perspektywy rodziców), jest odsunięty na drugi plan. Rodzi to istotne problemy związane z realizacją obowiązku szkolnego i nauki. Osobną motywacją rodziców młodszych dzieci jest socjalizacja i integracja.



Funkcjonowanie w dwóch systemach jednocześnie wiąże się z bardzo dużym obciążeniem uczniów. Do czasu spędzanego w polskiej szkole dochodzą 3-4 godziny zajęć online (w przypadku edukacji synchronicznej), praca własna (przy edukacji asynchronicznej)/prace domowe.

Nadmierna ilość nauki, ograniczenia techniczne (dostęp do komputera i internetu), trudne warunki do nauki (np. lokalowe) bywają przyczyną rezygnacji z łączenia edukacji w szkole polskiej i ukraińskiej.

# Rodzice i ich motywacje

Podobnie jak w przypadku uczniów, także motywacje rodziców są różnorodne. Część z nich postrzega uczenie się w polskiej szkole podobnie jak ich dzieci: jako drzwi do dobrych studiów czy pracy. Zależy im na tym by ich dzieci chodziły do polskiej szkoły także ze względu na możliwość:

- Utrzymywania kontaktów z rówieśnikami;
- Zapewnienie opieki;
- Podnoszenia znajomości języka;
- Rozwoju różnych miękkich kompetencji takich jak komunikacja, praca w grupie oraz zdobywania pewności siebie w sytuacjach społecznych;
- Wartość edukacji samej w sobie (nie wszyscy)



*Zostaliśmy w edukacji online **tylko ze względu na to, żeby mieć skończone klasy w systemie ukraińskim, tak żebyśmy mieli jasną sytuację jak wrócimy do [nazwa miasta UKR].** Dlaczego zdecydowaliśmy się posłać dziecko do polskiej szkoły – socjum, obshchenije – oczywiście, że to dużo daje, syn jest już samodzielny w komunikacji, jest pewny siebie w komunikacji. Online szkoła ukraińska, bo chcę, żeby skończył podstawową szkołę klasy 1-4, a tu – po to, żeby dziecko uczestniczyło w życiu społecznym. Po pandemii, wojnie – to jest super ważne. (SP2 IDI rodzic UKR).*

***Potrzebowałam czasu** na pracę zdalną w Ukrainie. Do tego dzieci powinny się rozwijać i komunikować, więc zdecydowałam, że pójdą do polskiej szkoły. (DDI6 matka)*

*[Rozmówczyni musiała pójść do pracy a dzieci zostawały same w domu] W efekcie zdecydowaliśmy, że dzieci pójdą do [polskiej] szkoły. [...] **Pojawiła się możliwość** i skorzystaliśmy z niej (DDI2 matka)*

# Nauka w dwóch systemach edukacyjnych



[...] [Imię] **nie chciała przejść do klasy [cudzoziemskiej] ponieważ, no właśnie, teraz zdaje ZNO**, tam jest program trudniejszy, bo oni idą zgodnie z programem szkoły polskiej i powiedziała, że chyba nie da rady jednocześnie uczyć się w szkole ukraińskiej i opanować tak trudny materiał i tak obszerny materiał, z zakresu liceum polskiego. (LO2 IDI nauczyciel JPJO)



(...) **wojna nie będzie trwała wiecznie. Jak się skończy to będziemy mogli wrócić do Ukrainy** [edukacja zdalna w ukraińskim systemie jest po to], żeby nie zdawać tam kolejno całego poziomu, tylko żeby mieć zdane pewne klasy, zdać ewentualnie jakieś egzaminy. (SP4 FGI U UKR)



Łączenie dwóch szkół jest korzystne, o ile nie jest to szkoła średnia, **gdyż im starszy jesteś, tym trudniej poradzić sobie z ilością pracy**. Ale dla młodszych dzieci to jest nowe doświadczenie, nowe znajomości, nowa kultura. (DDI8 matka)



# Wyzwania nauki w dwóch systemach

## DUŻE OBCIĄŻENIE – NAUKA<sup>2</sup>

Zwłaszcza w starszych rocznikach. Trudno jest tak ułożyć plan zajęć by "zmieścić" obie szkoły.

Uczniowie nie mają czasu na inne aktywności – rozwijanie zainteresowań w ramach zajęć pozalekcyjnych, nawiązywanie relacji z rówieśnikami, "osadzanie się" w lokalnej społeczności.



**Trudno jest połączyć dwie szkoły.** Lekcje [w polskiej szkole] zaczynają się o 10, ale [córka] chodziła na dodatkowe zajęcia z polskiego wcześniej. Wracała o 4-5 po południu, a czasem później i siadała do zajęć w ukraińskiej szkole online. (DDI5 matka)

**Kiedy Dima jest w polskiej szkole nie może uczestniczyć w lekcjach online w Ukrainie.** Ukraiński nauczyciel miał z nim dodatkowe zajęcia w weekendy, żeby nie stracić kontaktu. Ale wraz z upływem czasu to było coraz trudniejsze, nawet jeśli miał bardzo dużo szacunku dla nauczyciela. Odległość ma znaczenie. (DDI4 matka)

## NIŻSZA JAKOŚĆ NAUCZANIA ONLINE

Dostrzegana przez rodziców i uczniów. Wiąże się z obniżaniem wymagań, niską frekwencją uczniów, nieangażującą formą, utrudnionym wsparciem przez rodziców i rotacją nauczycieli. Rodzice mówią wprost o korzystaniu z dodatkowych pomocy podczas zaliczeń.

Nauka w ukraińskiej szkole, niezależnie od możliwości utrzymywania kontaktu ze swoim środowiskiem i kontynuowania edukacji w ukraińskim systemie edukacyjnym, ma wszystkie wady edukacji zdalnej, do tego organizowanej przez instytucje znajdujące się w kraju ogarniętym wojną.



**Klasy są w połowie puste** [...] od początku pełnoskalowej wojny były trzy zmiany wychowawcy. Nauczyciele przechodzą i odchodzą, żadnej stabilności. (DDI7 matka)

**Jest mi trudno kontrolować naukę online** mojego syna. Wydaje się, że robi to, co ma do zrobienia, ale czy ze zrozumieniem, czy tylko mechanicznie powtarza? (DDI5 matka)

## KIEDY JEST ŁATWIEJ?

Dla młodszych uczniów i dzieci uczących się w (ukraińskim) trybie eksternistycznym łączenie nauki w dwóch systemach nie jest aż tak bardzo obciążające.



Byli **zmęczeni** tylko podczas egzaminów, dwa tygodnie na koniec roku szkolnego. (DDI6 matka)

Obniżenie wymagań w szkole ukraińskiej ułatwia łączenie edukacji, ale jednocześnie obniża jakość edukacji.



Uczyliśmy się w ukraińskiej szkole, ale oczywiście nie była to prawdziwa nauka, byliśmy w pełni skupieni na polskiej szkole. Na koniec roku musieliśmy zdać testy. [Aby przejść testy] po prostu otwieraliśmy e-podręczniki, sprawdzaliśmy wszystkie odpowiedzi i to wszystko. **[Ukraińska szkoła] to tylko formalność.** (DDI3 uczeń)

# Podsumowanie: strategie łączenia obecności w polskim i ukraińskim systemie edukacji.

Dwa najważniejsze czynniki, różnicujące strategie:

- Wiek uczniów i bycie w ostatniej lub przedostatniej klasie na danym etapie edukacyjnym.
- Plany migracyjne rodziny

W przypadku uczniów młodszych lub uczących się w klasach niekończących się egzaminem utrzymanie wysokich wyników w obydwu szkołach jest możliwe jedynie w przypadku zdolnych jednostek.

Pozostali wybierają jeden z systemów jako priorytetowy. Decyzja czy będzie to system polski czy ukraiński zależy od:

- Planów migracyjnych
- Poziomu integracji
- Wiekowi ucznia
- Posiadania specjalnych potrzeb edukacyjnych

Uczniowie starsi/uczący się w klasach kończących się egzaminem, niezależnie od planów migracyjnych i poziomu integracji koncentrują się na szkole ukraińskiej. Wyjątkiem są wyjątkowo zdolne i dobrze zintegrowane osoby.

Koszty związane z łączeniem systemów to:

- Przeciążenie ucznia (w przypadku młodszych również jego rodziców)
- Nieuczestniczenie w zajęciach dodatkowych, w tym JPJO
- Ograniczenie możliwości integracji
- W przypadku koncentracji na szkole ukraińskiej – obniżenie jakości nauczania
- W przypadku koncentracji na szkole polskiej – wydłużenie cyklu edukacyjnego



# POTRZEBY EMOCJONALNE

# Potrzeby uczniów z Ukrainy wciąż te same.

Nauczyciele zauważają poprawę stanu psychiczno-emocjonalnego uczniów. Wiąże to z integracją i lepszą znajomością języka, ale również dystansem czasowym do wydarzeń w Ukrainie.

Więcej jest głosów o bardziej spokojnej i stabilnej sytuacji.

Jednak – mimo upływu czasu - w szkołach są wciąż uczniowie wymagający specjalistycznego wsparcia psychologicznego i terapeutycznego czy uczniowie mierzący się z trudnymi emocjami.

Część uczniów z Ukrainy nadal ma w sobie dużo niepokoju i lęku, nie czują się bezpiecznie we wciąż nowym dla nich środowisku. Niektórzy wielokrotnie zmieniali już miejsce zamieszkania w Polsce.

Obawy o bliskich pozostających w Ukrainie nieustająco trzymają uwagę uczniów blisko wydarzeń wojennych.

W badanych szkołach uczyły się dzieci z Ukrainy (poniższa lista nie jest rozłączna):

- Z doświadczeniem śmierci bliskich osób lub długotrwałej rozłąki
- Z podejrzeniem zespołu stresu pourazowego (PTSD),
- Z oznakami depresji (lub zdiagnozowaną depresją),
- Wycofane, apatyczne, izolujące się od otoczenia,
- Kontestujące zastaną rzeczywistość (szkolne zasady, normy społeczne),
- Wykazujące cechy niedostosowania społecznego do nowego środowiska
- Ze specjalnymi potrzebami związanymi np. z ograniczeniami środowiskowymi, problemami zdrowotnymi, barierą językową, ADHD, dysleksją
- Z różnymi niepełnosprawnościami.



## „WYRWANIE” Z BEZPIECZNEGO ŚRODOWISKA

Uczniowie z Ukrainy przez rok uczęszczali do jednej klasy mieszanej, zdążyli się zintegrować z klasą. Od obecnego roku szkolnego w szkole utworzono oddział przygotowawczy (decyzją władz samorządowych) i bez uprzedzenia włączono wszystkich uczniów ukraińskich do tej klasy.



*Mój syn bardzo to przeżył. Ciągłe płakał w domu, że nie ma już kolegów. (SP IDI rodzic)*

## DEPRESJA I IZOLACJA

Uczennica szkoły podstawowej miała trudności w nauce w polskiej szkole, wpadła w depresję. Szkoła miała ograniczone możliwości pomocy.



*(...) cofnęliśmy ją do siódmej po tygodniu, sama stwierdziła, że nie daje rady, nie rozumie nic Po czym przestała chodzić do szkoły, bo wpadła w depresję. Mama pracowała, a ona w ogóle nie wychodziła, bała się. Żadnej szkoły nie zrealizowała, nie wytrzymała tego psychicznie. Próbowaliśmy ją zmotywować, psycholog, pedagog, nie dało rady. Trzeba było mieć tłumacza, psychologa znającego ukraiński. Mamy braki w takich kadrach. (SP IDI dyrektor)*

# Więcej przykładów ze szkół



*Jak się już zacietrzewią to myślą tylko po swoim, i wtedy ja nawet nie wiem czy moje pytanie co się stało, czy oni wiedzą o co chodzi, bo oni zamiast mi wytłumaczyć to krzyczą do drugiej osoby i to w języku dla mnie niezrozumiałym. (SP3 IDI nauczycielka)*

*Mieliśmy lekcję, na której mówiliśmy o broni nuklearnej. I oni [polscy uczniowie] po prostu siedzieli i śmiali się. **Nie wiedza jak to jest** [...] ponieważ nigdy nie doświadczyli wojny. (LO2 FGI U UKR)*

*Na początku było hardo, że się nie składamy [na upominki dla dzieci z Ukrainy], ale później trochę rodzicom się zrobiło głupio, bo była taka sytuacja gdzieś na początku roku, to był dzień chłopaka i nasze polskie dzieci podostawały lizaczki itd., i jakieś upominki mamy pokupowały i ja powiedziałam, że tak trochę niezręcznie w tej sytuacji i ja poszłam. **Sama za swoje pieniądze kupiłam** dla tych dzieci z Ukrainy plus dla dzieci polskich. (SP1 IDI nauczycielka edukacja wczesnoszkolna)*



## ROSYJSKI KRYM

W sali jednej ze szkół wisi mapa Europy (materiał programu Erasmus+), na której Krym nie jest zaznaczony jako terytorium Ukrainy.

Uczniowie ukraińscy są zdenerwowani tą sytuacją. Podobno prosili nauczycieli o reakcję, ale nic się nie wydarzyło, mapa nadal wisi.

## ROSYJSKA FLAGA

W szkole w pracowni języka rosyjskiego wisiła rosyjska flaga. Ukraiński uczeń próbował ją zerwać. Zainterweniował nauczyciel, który podczas indywidualnej rozmowy wytłumaczył uczniowi, że nie powinien tego robić. Nic więcej się nie wydarzyło. Uczniowie polscy wyszli z tej sytuacji z niezrozumieniem motywacji kolegi.



*Raz flaga Rosji wisiła w sali rosyjskiego, [uczeń z Ukrainy] chciał ją zerwać. Nauczyciel próbował na osobności tłumaczyć mu, że to tylko flaga i nie ma co zrywać. Po części rozumieliśmy to, ale bez przesady, to nie całe społeczeństwo rosyjskie jest winne tej wojnie. (ZSZ FGI U PL)*

## Nowe potrzeby polskich uczniów.

Wydaje się, że w poprzednim roku szkolnym polscy uczniowie zostali zaopiekowani w zakresie wsparcia w radzeniu sobie z lękami i emocjami związanymi z wybuchem wojny.

Obecnie uczniowie czują niepokój o to, jak będzie wyglądało życie ich/ich rodzin w wielokulturowym kraju, co jest werbalizowane w postaci opowieści o roszczeniowych Ukraińcach czy dominacji języka ukraińskiego na ulicach, etc.

Uczniom towarzyszy bardzo dużo emocji związanych z aktualną sytuacją społeczną, których nie potrafią rozpoznać lub nie potrafią sobie poradzić. Problemy z regulacją emocji przejawiają się w nerwowości, przemocy słownej i fizycznej.



*Ogólnie jak patrzę na otoczenie i znam niektóre osoby, które są w Polsce z Ukrainy to strasznie **uważają się za lepsze** przez to, że tu przyjechały, a wiadomo, że tak nie jest. (ZSZ1 FGI U PL)*

*Oni wszystko dostają. Zapytałem chłopaka z innej klasy [z Ukrainy], gdzie kupić takie buty sportowe, fajne miał, podobały mi się. Powiedział, że nie kupił że jest w mieście takie miejsce, jak pokażesz paszport z Ukrainy to dostaniesz za darmo. To przegięcie. (SP FGI U UKR)*



# Zmiana w strategiach dbania o bezpieczeństwo emocjonalne

Zapewnienie bezpieczeństwa emocjonalnego uczniów ukraińskich jest uznawane za kluczowe we wszystkich badanych szkołach.

Czas jaki minął od wybuchu wojny, sprawia że coraz częściej zakłada się, że potrzeby uczniów z Ukrainy nie różnią się znacząco od potrzeb polskich uczniów.

Tymczasem wielu z nich czuje się osamotnionych w szkolnej społeczności.

W trakcie wizyt w szkołach znaczące były reakcje uczniów ukraińskich na obecność ukraińskiego badacza.



**Pierwszy raz** ktoś z nami szczerze porozmawiał.

**Zapytał nas o zdanie**

w ważnych dla nas sprawach.

[do badacza] (FGI U UKR)

CZĘŚCIEJ

## JAK SZKOŁY ZAPEWNIĄJĄ BEZPIECZEŃSTWO EMOCJONALNE UCZNIÓW?

Wprowadzenie ucznia do szkoły i klasy  
→ oprowadzenie po szkole, zapoznanie z uczniami w klasie.

Możliwość rozmowy z osobą dorosłą znającą język ukraiński lub rosyjski (w tym z asystentami międzykulturowymi).

Wsparcie asystentki międzykulturowej

Wsparcie materialne uczniów i ich rodzin  
→ zbiórki, zakup wyposażenia szkolnego etc.

Symboliczne wsparcie w przestrzeni np. plakaty z hasłami wsparcia dla Ukrainy, flagi na korytarzach, dwujęzyczne oznaczenia miejsc w szkole;

Zajęcia klasowe z psychologiem lub pedagogiem

Rozmowy indywidualne z pedagogiem i/lub psychologiem

Rola kolegi („buddy”)

Rozmowy o emocjach dot. wojny w klasie

RZADKO

## CO NIE SPRZYJA POCZUCIU BEZPIECZEŃSTWA I STABILIZACJI UCZNIÓW Z UKRAINY?

- Przenoszenie uczniów z klasy do klasy (w ramach szkoły lub do innych szkół)
- Niejasne kryteria promocji do kolejnej klasy
- Pozostawianie dzieci na kolejny rok w tej samej klasie
- Niewrażliwość na konteksty kulturowe i historyczne szkolnej społeczności

## CO NIE SPRZYJA POCZUCIU BEZPIECZEŃSTWA UCZNIÓW Z POLSKI?

- Ksenofobiczne narracje w domach rodzinnych
- Fake newsy i różne zasłyszane od znajomych historie dotyczące zachowań osób z Ukrainy
- Przekaz medialny
- Bezpośrednie doświadczenia (np. przemocy ze strony uczniów ukraińskich, powszechność języka ukraińskiego w przestrzeni publicznej).



# Nauczyciele nie czują się przygotowani do pracy z emocjami.

Podobnie jak podczas pierwszej fali badań, wśród nauczycieli widać duży poziom zrozumienia dla trudnej sytuacji psychologicznej ukraińskich uczniów i – również podobnie jak rok temu – brak kompetencji w pracy z tymi wyzwaniami.



*Nie czuję się przygotowana. Brakuje mi takiej osoby, która by mi pomogła na tym polu. Na przykład porozmawiać, dotrzeć do tej mamy, tak żeby chciała się otworzyć, żeby opowiedziała, co to dziecko... Może coś się zdarzyło tam w szkole, bo tego też nie wiedzieliśmy. (SP2 IDI wychowawca).*

W kontaktach z uczniami ukraińskimi, nauczyciele działają przede wszystkim intuicyjnie. Często nie potrafią zdiagnozować stanu zdrowia psychicznego uczniów i wprost przyznają się do braku kompetencji w tym zakresie.

Niepokojące są trzy kwestie:

→ Wielu nauczycieli ma **poczucie, że uczniowie z najtrudniejszymi problemami (np. zespół stresu pourazowego, depresja) to bardzo rzadkie przypadki** w ich szkołach i raczej charakterystyczne dla pierwszych tygodni czy miesięcy po wybuchu wojny. Wskazuje to nie tyle na brak problemu, ile na brak wystarczających kompetencji do diagnozy takich sytuacji.

→ **Rozwój kompetencji w zakresie diagnozy stanów emocjonalnych/kondycji psychicznej uczniów nie jest postrzegany jako priorytetowy**, zwłaszcza przez nauczycieli nie mających wychowawstwa w klasach, do których uczęszczają uczniowie z Ukrainy.

→ Część nauczycieli rozwój w obszarze wsparcia emocjonalnego **postrzega jako przygotowanie do specjalistycznego wsparcia, co nie jest ich rolą.**

## NOWE WYZWANIA DLA WYCHOWAWCÓW

Dotychczasowe tematy zajęć wymagają nowego scenariusza.



*Jak im mówić o prawach dziecka jak wszystkie prawa zostały im zabrane. Dzieciom to trudno zrozumieć. Jak mówić o przyjaźni kiedy najlepszy przyjaciel jest w Ukrainie. Łapałam się na tym, że jakiegokolwiek tematu wychowawczego by się nie tknąć to cięży to, że tam w Ukrainie zostawili dzieciństwo. Ja to **odchorowałam, podejmowanie tych tematów jest dla mnie bardzo trudne.** (SP3 IDI wychowawca)*

## DOBROSTAN PILNIE POTRZEBNY

Warto również podkreślić bardzo dużą potrzebę zadbania o dobrostan samych nauczycieli. Doświadczenie pandemii, wojny w Ukrainie to doświadczenie ciągłych zmian, z którymi wiąże się wiele negatywnych emocji, niepewności, dużego wysiłku i frustracji. W wyjątkowej sytuacji są nauczyciele pracujący w klasach cudzoziemskich, OP i wychowawcy klas mieszanych – szczególnie narażeni na stres i niedoceniani za podejmowane wysiłki.

# Co utrudnia wsparcie emocjonalne dzieci i młodzieży?

## ZŁOŻONOŚĆ PRZYPADKÓW

Utrudnia diagnozowanie i poszukiwanie wsparcia psychologicznego. Dla nauczycieli nie jest łatwe odróżnienie problemów psychicznych dzieci od trudności w adaptacji. Te ostatnie zdają się służyć jako wyjaśnienie problemów ucznia, by w efekcie zablokować ścieżkę profesjonalnego wsparcia.

## BRAK HISTORII DZIECKA

Brak dostępu do wcześniejszych diagnoz, brak wiedzy, jak uczeń funkcjonował w ukraińskiej szkole → czyli czynników, które mogą być przyczyną zachowań interpretowanych obecnie jako trudności w adaptacji.

## CHODZENIE DO PSYCHOLOGA NIE JEST POWSZECHNĄ PRAKTYKĄ

Niektórzy uczniowie korzystający ze wsparcia specjalisty byli obiektem żartów ze strony ukraińskich kolegów.

## BRAK WIEDZY, GDZIE PRZEKIEROWYWAĆ DZIECI

Niezależnie od wysokiego poziomu zrozumienia dla wyjątkowej sytuacji dzieci ukraińskich i ich rodzin oraz wynikających z tego potrzeb psychoemocjonalnych nauczyciele nie zawsze mają wiedzę na temat dostępnych źródeł wsparcia specjalistycznego i odpowiednich procedur postępowania w przypadku poważniejszych problemów z uczniami. Nawet w szkołach, w których można znaleźć plakaty o dostępnym wsparciu zewnętrznym, liczni nauczyciele nie byli świadomi tych możliwości.

## BRAK ZEWNĘTRZNEGO WSPARCIA/ BRAK ROZWIĄZAŃ SYSTEMOWYCH

W sytuacjach trudnych (np. wysokiej absencji, problemów dyslektycznych uczniów) nie ma ścieżki postępowania z uczniem. Zdarzało się, że szkoła dostawała informację, że PPP nie wystawi orzeczenia np. o dysleksji.

## FRUSTRACJA I ZNIECHĘCENIE NAUCZYCIELI

Wyzwaniem dla dbania o potrzeby emocjonalne uczniów staje się nie tylko brak kompetencji, ale również frustracja i zniechęcenie nauczycieli związane z poczuciem braku wdzięczności ze strony osób z Ukrainy.



# Co utrudnia wsparcie emocjonalne dzieci i młodzieży?



Widzę, że dziecko jest bardzo mądre, szybko łapie język, ale ma wyraźne cechy dysleksji. Ale nie dostanie tych ułatwień dla dyslektyków, bo nie ma orzeczenia. **Te dzieci oprócz tego, że mają traumę, to mogą też mieć różne diagnozy.** Wszystko jest spychane często na trudności w adaptacji, traumę wojenną. Jest dużo dzieci, które mogą mieć np. spektrum autyzmu. To jest ogromny problem. (SP4 IDI asystentka międzykulturowa)

Są dzieci, które nadal na przerwach **stoją same, nie odnalazły się w klasie.** Czasem podchodzimy i zapytamy czy coś pomóc. Ale to trzeba psychologa albo pedagoga. (SP3 IDI pracownik niepedagogiczny)

Na początku robiliśmy wszystko, żeby oni się dobrze czuli, to był priorytet. Dużo do nich podchodziliśmy, pomagaliśmy. Teraz (...) doznajemy wielu niemiłych sytuacji, że my tu dużo robimy, a przyjdzie ci taki jeden i powie „w takiej szkole nic nie wolno” no to kurczę, my tu dla ich bezpieczeństwa mamy ileś rzeczy ustalone i staramy się tego pilnować, a oni odbierają to jako kara. **Trochę nas to dołuje. Te dzieci oczekują „dawajcie nam wszystko”.** (SP3 IDI nauczyciel)

Próbowaliśmy kierować [ucznia] do poradni żeby jakąś diagnozę postawić, bo mama przychodziła i mówiła, że dziecko siedzi w domu i nie chce iść do szkoły (...). Ja też nie jestem w stanie... - **nie ma żadnej procedury.** Wtedy radzimy sobie w ten sposób, że przepisują te dzieci na zdalne nauczanie na Ukrainę. Jeden chłopiec (...) naprawdę wszystko robiliśmy, żeby on chciał przychodzić, ale on też (...) bardzo przytył, taka bariera psychiczna związana z wyglądem. W końcu go gdzieś ta mama, ona chyba jest w [nazwa miasta], ale to dziecko wywiozła do jakiejś szkoły z internatem. Nie wiem jak te jego losy się potoczyły. (SP2 IDI dyrektor)

# Potrzeby emocjonalne uczniów i potrzebne kompetencje nauczycieli



## NAUCZYCIELE

- Zwiększenie wiedzy na temat długofalowych zmian w zakresie funkcjonowania uczniów z doświadczeniem uchodźczym.
- Podniesienie umiejętności w zakresie rozwiązywania konfliktów, działań antidyskryminacyjnych, umiejętności diagnozy stanów emocjonalnych uczniów.
- Potrzeba docenienia.
- Potrzeba dostrzeżenia własnych sukcesów w pracy z dziećmi uchodźczymi.



## UCZNIOWIE UKRAIŃSCY

- Bezpieczeństwo emocjonalne.
- Wsparcie w radzeniu sobie z traumą, problemami emocjonalnymi.
- Wyrażanie uczuć/emocji
- Potrzeba komfortowego funkcjonowania w środowisku wielokulturowym.
- Posiadanie osoby, której można zaufać.
- Potrzeba poczucia własnej wartości (w obcym/nowym środowisku).



## UCZNIOWIE POLSCY

- Bezpieczeństwo fizyczne i emocjonalne.
- Nazwanie trudnych emocji związanych z obecnością osób z Ukrainy w Polsce
- Lęk przed "obcymi", obawa jak będzie wyglądał nasz kraj w przyszłości
- Regulacja emocji
- Potrzeba równego/sprawiedliwego traktowania w grupie wielokulturowej.
- Potrzeba swobody w nawiązywaniu nowych relacji koleżeńskich (decydowania, z kim chcę się przyjaźnić).
- Potrzeba komfortowego funkcjonowania w środowisku wielokulturowym.

## Ograniczone wsparcie specjalistyczne, w szczególności psychologiczne

Dostęp do szkolnego psychologa jest w szkołach ograniczony dla wszystkich uczniów, niezależnie od narodowości, ze względu na mały wymiar etatu takich osób. Skorzystanie ze wsparcia jest jeszcze trudniejsze dla uczniów z Ukrainy nieposługujących się biegle językiem polskim.

Szkolni psychologowie często nie podejmują działań w obszarze wspierania uczniów z Ukrainy ze względu na ograniczenia językowe - nie czują się kompetentni. Z ich perspektywy bez znajomości języka nie jest możliwa profesjonalna i skuteczna praca z dzieckiem.



- Pani psycholog przychodziła tylko **jak kto coś złego robił** albo miał jakieś zachowanie dziwne.

- U nas pani pedagog przychodzi **tylko na godziny wychowawcze i to bardzo rzadko**, jeżeli coś chce powiedzieć. (SP3 FGI U UKR)

*Moja praca opiera się na emocjach, więc nawet jak próbowałam użyć tłumacza to wszystko było bardzo takie pokaleczone. On mówi sucho, ten tłumacz. A ja starałam się zawsze z jakimiś emocjami coś powiedzieć czy przyjąć to co mówi to dziecko. A jeszcze wiele razy się okazywało, że ono w ogóle nie rozumie co ten tłumacz mu tam mówi i ja w drugą stronę też. **I zawsze to było strasznie ciężkie wesprzeć te dzieci, dla mnie.** (SP3 IDI psycholog)*



# W porównaniu z poprzednią edycją badania, dostępność wsparcia specjalistycznego poza szkołą uległa pewnej poprawie, ale przede wszystkim w dużych miastach.

W średnich i małych miejscowościach, poza nielicznymi wyjątkami, specjaliści posługujący się językami ukraińskim lub rosyjskim są dostępni online, odpłatnie lub nie ma ich wcale.

## BRAK SPECJALNEJ ŚCIEŻKI DLA WSPARCIA SPECJALISTYCZNEGO

Wydaje się, że – podobnie jak podczas pierwszego badania – szkoły starają się dostosować do uczniów ukraińskich istniejące rozwiązania: wychowawca diagnozuje potrzebę i przekazuje szkolnym specjalistom. Różnica z uczniami polskimi polega na zaangażowaniu asystentki międzykulturowej, o ile pracuje ona w danej szkole. W większości przypadków pełni ona rolę tłumaczki, ale w pojedynczych szkołach były zatrudnione asystentki posiadające przygotowanie psychologiczne, a w jednym przypadku psycholożka z Ukrainy.

## POMOC NIE-SPECJALISTÓW

Problemem jest brak przygotowania psychologów do pracy z dziećmi z traumą wojenną czy funkcjonujących w środowisku wielokulturowym. Nakłada się na to bariera językowa. W efekcie dzieci otrzymują wsparcie psychoemocjonalne od pracowników innych niż specjaliści. Większe znaczenie ma bliskość kulturowa czy językowa.

## DŁUGIE CZEKANIE I ODMOWY

Pojawił się przykład współpracy szkoły z PPP, która w trybie „interwencyjnym” zajmowała się przypadkami dzieci z Ukrainy, ale najczęściej czas oczekiwania jest bardzo długi, a efekt niepewny (poradnie nie zawsze chcą wydawać orzeczenia dzieciom cudzoziemskim).

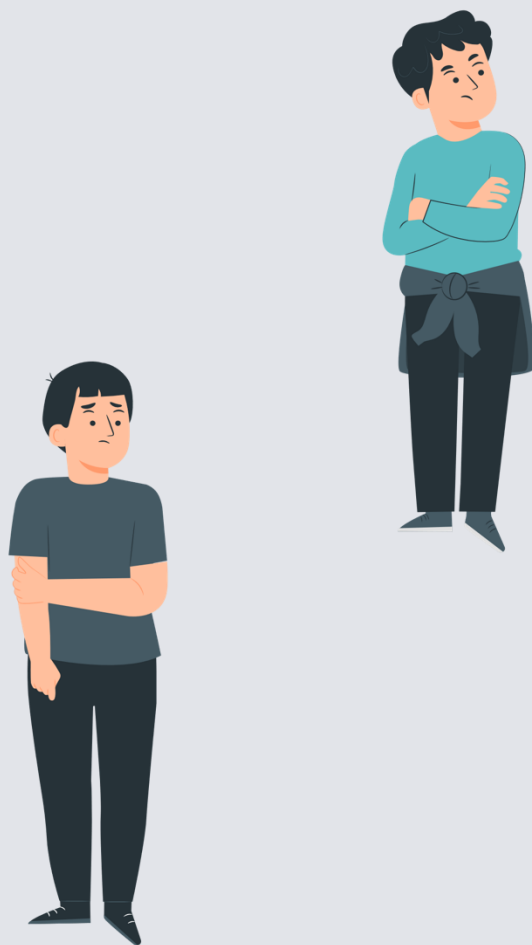


*Jest ogromny problem z poradniami, z wystawieniem opinii, orzeczeń. Był uczeń z podejrzeniem dysleksji - zapisałam go do poradni, oczywiście za zgodą mamy. Terminy są okropne, żeby przebadać dziecko trzeba czekać 4-5 miesięcy. **Już mi na starcie powiedzieli, że na pewno nie dadzą** mu nawet zagrożenia dysleksją, bo to jest dziecko cudzoziemskie i nie mogą tego zrobić. (SP IDI asystentka międzykulturowa)*

# Gdy dostępna jest pomoc specjalistyczna w języku ukraińskim...

W szkołach, w których pracowały osoby potrafiące udzielać wsparcia psychologicznego i jednocześnie mówiące biegle po ukraińsku, wielu uczniów korzystało z ich pomocy (niektórzy byli regularnymi klientami).

To ciekawy kontrast z relacjami o braku potrzeby i braku zainteresowania wsparciem psychologa płynącymi ze szkół, w których nie ma dostępu do specjalisty z językiem ukraińskim.



## WYZWANIA

Rolę szkolnych psychologów z językiem ukraińskim pełniły w szkołach asystentki międzykulturowe. Była to funkcja nieoficjalna. Wiąże się z tym szereg konsekwencji: nieprzejrzystość zadań i możliwości działania, niepewność zatrudnienia, niepewność roli w sytuacji kontaktów z rodzicami czy innymi nauczycielami.

Osoby z Ukrainy udzielające wsparcia psychologicznego nie były przez dyrekcję odpowiednio wprowadzane w rolę w gronie pedagogicznym, co wywoływało nieporozumienia, a nawet konflikty.

Brakowało planów pracy i strategii komunikacji roli w szkole.

Nie wszyscy uczniowie wiedzieli o możliwości skorzystania z takiego wsparcia, najlepiej poinformowani byli zwykle ci uczący się w oddziałach przygotowawczych lub klasach cudzoziemskich.

Brakowało miejsca spotkań zapewniającego dyskrecję.

Osoby będące w tej roli same nie otrzymują żadnej pomocy specjalistycznej.



# Gdy dostępna jest pomoc specjalistyczna w języku ukraińskim...



Byłam w takim stanie, że rozumiałam, że nie mam [emocjonalnej] możliwości pracy z dziećmi. **Jestem sfrustrowana, wypalona.** W domu [na Ukrainie] spotykałam się z przyjaciółką, spacerowałam, chodziłam do sauny i to pomagało. Tutaj nie ma takiej możliwości. Znalazłam na Facebooku fundację ukraińskich psychologów i napisałam do nich. Miałam pięć spotkań za darmo. (LO2 IDI asystentka)



Jej [asystentki w roli psychologa] obecność naprawdę pomaga. Dziwne było dla mnie to, że na początku nikt nie chodził do psychologa. Teraz jak jest problem - przychodzą i mówią, że chcą porozmawiać z psychologiem. A [asystentka] rozmawia z nimi przez godzinę. Pomogło to również w nauce. Widzę to u dzieci w mojej klasie. Jest chłopiec, który w ogóle nie chciał rozmawiać, tylko robił pisemne ćwiczenia. Ale po tym, jak [asystentka] spotkała się z nim kilka razy, zaczął się otwierać. **Nie znam nikogo [wśród dzieci z Ukrainy], kto chodziłby do polskiego psychologa.** (LO2 IDI nauczycielka)

# POTRZEBY SPOŁECZNE

# Obok siebie

Z badania wyłania się wyraźny obraz dwóch narodowości funkcjonujących w przestrzeni szkoły nie razem, a obok siebie.

W taki rodzaj relacji (a raczej jej braku) wpisana jest postawa obojętności wobec drugiej strony. To niebezpieczne i może prowadzić do dalszej segregacji, utrwalania stereotypów i wzrostu konfliktów między uczniami różnych narodowości.

## OBOK SIEBIE W PRZESTRZENI SZKOLNEJ

Uczniowie klas mieszanych/polskich i OP/cudzoziemskich spędzają przerwy w osobnych przestrzeniach (np. korytarze na różnych piętrach). Zdarzało się, że uczniowie z klas polskich/mieszanych mieli przerwy w innym czasie niż OP czy oddziały cudzoziemskie. W dwóch szkołach nie wszyscy uczniowie i rodzice wiedzieli o istnieniu oddziału przygotowawczego/ cudzoziemskiego w placówce.

## OBOK SIEBIE W PRZESTRZENI KLASY

Uczniowie siedzą w ławkach z osobami tej samej narodowości, w trakcie przerw osoby z jednej klasy spędzają czas w osobnych, homogenicznych narodowościowo grupach. "Międzynarodowe relacje" oczywiście mają miejsce (nawet przyjaźnie), ale nie jest to dominujący schemat.



Na początku próbowaliśmy relacje nawiązać, ale było ciężko. Wycieczkę mieliśmy na początku, to pani nas rozdzielała, by oni z Polakami byli, ale w mojej grupie, Ukrainiec wolał sam działać niż z nami. Na przerwie też z nami nie siedzą, idą sobie gdzieś w sześciu, **nie ma okazji** z nimi się zapoznać. (LO2 FGI U PL)

B: Gadacie z nimi [uczniami Ukraińskimi]? R: Nie, oni **mają swój świat**. (SP1 FGI U PL)

[Ósmoklasistka] Oni **nie wiedzą, jak się do nas zwrócić, jak zagadać**. Przez to że gorzej mówimy, to oni nie wiedzą jak do nas podejść. (SP4 FGI U UKR)

**Nie znamy** tych innych uczniów-polskich, nie wiemy, jakie by mieli do nas nastawienie, nie wiem czy mielibyśmy wspólny język, wspólne tematy do rozmów. (SP3 FGI U UKR)

U nas **prawie ich nie widać**, dlatego że one przychodzą raz na jedną lekcję, raz nie. Są ciche, siedzą zawsze z przodu, nie odzywają się do nas, nie chcą się integrować. (ZSZ1 FG U UPL)

# Budowanie relacji w środowisku zróżnicowanym narodowościowo

## RÓŻNE FAZY RELACJI

Z perspektywy uczniów polskich i ukraińskich ich kontakty z rówieśnikami dzielą się na dwie fazy:

„Początek” (pierwsze tygodnie i miesiące w szkole) - tej fazie towarzyszył duży dystans, uczniowie z Ukrainy czuli się zagubieni, niepewni, raczej wycofani towarzysko.

„Obecnie” - to czas lepszego poznania się i lepszej relacji. Duże znaczenie dla polepszania się relacji ma poziom znajomości języka polskiego uczniów ukraińskich.



## INICJOWANIE RELACJI TO WYZWANIE DLA NAUCZYCIELI

Próby zachęcenia uczniów do nawiązywania relacji przez nauczycieli wciąż mają miejsce i wciąż spotykają się z oporem zarówno po polskiej, jak i ukraińskiej stronie (poczucie fałszu, nieszczerości komunikacji z rówieśnikami).

Zdarza się również, że nauczyciele mogą być przykładem pozytywnego wzorca interakcji:



*Nauczyciele ciągle pytali nas, jak wyglądało nasze życie na Ukrainie, jak radziłyśmy sobie w szkole, jakie były przedmioty, w wyniku czego Polacy byli zainteresowani rozmową z nami. (LO2 FGI U UKR)*



## NEGATYWNY, DYSTANSUJĄCY WIZERUNEK KLAS UKRAIŃSKICH

Klasy ukraińskie mają wizerunek „głośnych”, „rozrabiających”, „nieprzestrzegających norm społecznych”. Rozmówcy używali polaryzującego języka „my-oni”. Rzadkie spotkania z polskimi uczniami i brak zaplanowanych inicjatyw integracyjnych pogłębiają dystans.

Jeśli uczniowie z Ukrainy zachowujący się agresywnie, nieangażujący się w naukę są liczną (lub wyrazistą) grupą, ich wizerunek rzutuje na całą społeczność ukraińską w szkole.



*Teraz przyszła mama [ucznia z Ukrainy] i pyta „co ja mam mu powiedzieć” bo on przyszedł i mówi „mama czy my Ukraińcy wszyscy tacy jesteśmy?”. Z takim oburzeniem na te dzieci, co zachowują się nie tak jak trzeba. (SP3 IDI nauczycielka)*

# Kiedy razem?

## W KLASACH MIESZANYCH

Gdy są w nich pojedynczy uczniowie z Ukrainy.

W naturalny sposób uczniowie są „wrzuceni” w międzykulturową interakcję: wspólną pracę na lekcjach, kontakty towarzyskie na przerwach i wyjściach klasowych, kontakty z polskimi nauczycielami.



*To nam bardzo pomogło. Chcesz – nie chcesz, szybko wchodzisz w polskie środowisko. (SP1 IDI rodzic UKR1)*

*Mamy nawet przyjaciół Polaków i to też z innych klas. (SP1 FGI U UKR)*

*Przy wybieraniu zawodników do drużyn na WF Ukraińcy nie zostają na końcu w naszej klasie. (LO2 FGI U PL)*

W szkołach z dużą liczbą uczniów ukraińskich, klasy mieszane mają coraz bardziej mieszany narodowościowo skład. W jednej z klas uczniowie z Ukrainy stanowili ponad 1/3 klasy, co sprzyja separacji.

## PODCZAS SZKOLNYCH INICJATYW

Na poziomie szkoły lub międzyklasowych, tj. konkursy, wydarzenia kulturalne, wolontariat, działalność samorządu uczniowskiego. Nie są to jednak częste okazje do spotkań.

## NA ZAJĘCIACH POZALEKCYJNYCH

W tej edycji badania, częściej pojawiały się informacje o udziale uczniów z Ukrainy w zajęciach pozalekcyjnych. Ponownie zajęcia sportowe i artystyczne to udana formuła integracji – wspólne działanie, gdzie przekaz niewerbalny niweluje barierę językową.

## PODCZAS WYCIECZEK

To okazja do wspólnego spędzenia kilku dni, spontanicznej integracji. Uczniowie doceniali także jednodniowe wspólne wyjścia np. do kina. W obu przypadkach pojawia się bariera finansowa – nie wszyscy uczniowie z Ukrainy biorą udział w tych aktywnościach.

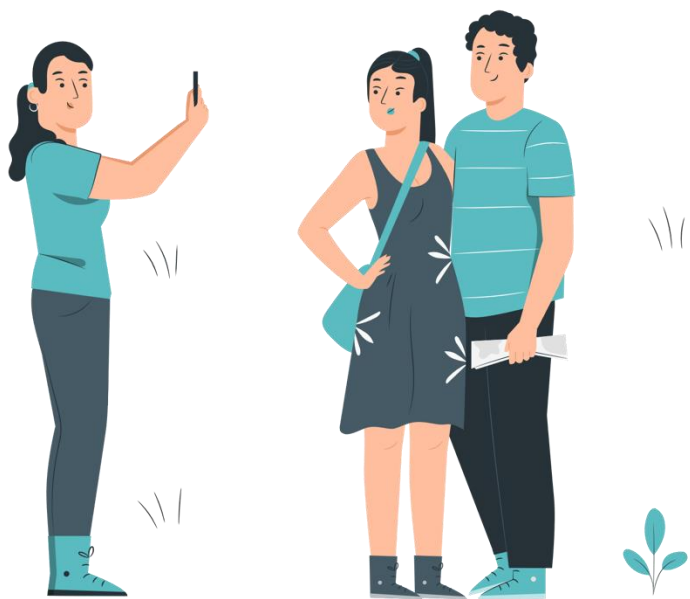
## WSPARCIE W BYCIU RAZEM

W części szkół nauczyciele wskazywali poniższe działania jako wymierną pomoc w pracy.

- Program Razem w Klasie Fundacji Szkoła z Klasą
- Szkoła Otwarta UNICEF
- Projekt Z kulturą mi do twarzy
- Kurs dotyczący relacji rówieśniczych organizowany przez SWPS, na którym obecne były wątki relacji w wielokulturowej grupie.
- Kursy dotyczące wielokulturowości organizowane przez różne podmioty np. ODNY



# Przykład ze szkoły



## WYCIECZKI I DYSKOTEKI W LICEUM

Ukraińscy uczniowie z oddziału przygotowawczego w jednym z liceów z dużym entuzjazmem opowiadali o wyjeździe na wycieczkę szkolną.

Z kolei zorganizowana w szkole dyskoteka, nie była wysoko oceniona ze względu na różne konteksty, w których dorastali uczniowie. Młodzież z Ukrainy nie rozumie wielu elementów polskiej kultury (zazwyczaj popkultury).



*Kultura [jest barierą]. Mają inne żarty, inne memy, których my nie rozumiemy. Jeśli chcesz zintegrować się ze społecznością, musisz to wszystko zrozumieć. Ale nie każdy chce w tym pomóc. (LO FGI U UKR)*



# Na poziomie szkoły

Zaplanowane działania o charakterze integracyjnym prowadzone były w szkołach głównie w zeszłym roku szkolnym, przede wszystkim w pierwszych tygodniach po wybuchu wojny.

Wpływ na to może mieć sposób myślenia o działaniach integracyjnych w grupie wielokulturowej – kojarzenie ich z prezentacją różnych zwyczajów – ta formuła już się wyczerpała.

Zdiagnozowane w zeszłej edycji badania poczucie, że "dzieci same się zintegrują" nadal jest obecne w szkołach.

Praktycznie nie ma śladu po ogólnoszkolnych inicjatywach integracyjnych.

Podejmowane są różne próby włączania uczniów (i rodziców) w aktywność na rzecz szkolnej społeczności w ramach istniejących w szkołach praktyk. Dotyczy to jednak najczęściej uczniów z klas mieszanych.

W części szkół wyraźnie mówi się o przyjętym założeniu, by nie wyróżniać specjalnie osób z Ukrainy (argumenty: by nie traktować ich inaczej, ale też by "nie drażnić" osób negatywnie nastawionych).

Zaplanowane działania integrujące młodzież, budzenie zainteresowania odmiennością kulturową podejmowane są nadal na poziomie poszczególnych klas i lekcji przedmiotowych, w zależności od inicjatywy danego nauczyciela.

Warto podkreślić, że sporadycznie prowadzone są zajęcia integracyjne realizowane przez trenerów-specjalistów spoza placówki, co wynika prawdopodobnie z przekonania o braku potrzeby wspierania integracji w szkole.

## SZKOLNE PRZESTRZENIE INTEGRACJI

- Biblioteka i organizowane w niej wydarzenia oraz przestrzeń do spotkań
- Świetlica
- Boisko szkolne i sala gimnastyczna  
Gry zespołowe – w sporcie bariera językowa nie jest tak widoczna,
- Korytarz szkolny





## Co ułatwia integrację?

- Praca w mieszanych grupach na lekcji (i mieszane grupy realizujące projekty poza salą lekcyjną), cykliczne losowanie miejsc w ławce
- Praca metodą projektu
- Wspólne wyjścia uczniów po lekcjach (do kina, na spacer po okolicy)
- Kilkundniowe wyjazdy - wspólne spędzanie czasu, podczas którego są zaplanowane działania integracyjne (np. warsztaty)
- Udział w zajęciach pozalekcyjnych, zwłaszcza sportowych i artystycznych
- Włączanie się uczniów z Ukrainy w aktywności, od dawna wpisane w szkolne zwyczaje (np. udział w corocznym festiwalu talentów, zaangażowanie w pomoc schroniskom)
- Wszelkie spontanicznie, oddolnie aranżowane spotkania/inicjatywy uczniowskie
- Młodszy wiek uczniów (dzieci bardziej spontanicznie wchodzą w relacje, mają mniej uprzedzeń)
- Mała liczba uczniów z Ukrainy w klasie



## Co utrudnia? Jakie są bariery?

- Fizyczna izolacja uczniów z klas mieszanych, przygotowawczych i cudzoziemskich
- Duża liczba uczniów z Ukrainy w klasie
- Przejmowanie przez polskich uczniów nacjonalistycznych, nienawistnych narracji od
- Młodzieżowy slang
- Różne kryteria traktowania ukraińskich i polskich uczniów (nawet jeśli ustalone "w dobrej wierze")
- Przekonanie nauczycieli o samoistnym charakterze integracji
- Niewystarczające kompetencje nauczycieli w zakresie pracy z grupą (rozwiązywanie konfliktów, uważność na zachowania dyskryminacyjne, etc.).
- Obawa uczniów i nauczycieli przed poruszeniem drażliwych kwestii („wolę nie dopytywać")
- Zaburzenia adaptacyjne uczniów ukraińskich związane z doświadczeniem migracji (obniżony nastrój, wycofywanie się izolowanie, niska motywacja).
- Nieznajomość kontekstów kulturowych, brak wrażliwości na wartości drugiej strony (np. niepojawienie się uczennic z Ukrainy na filmie o patronie szkoły)
- Nieuczestniczenie przez uczniów z Ukrainy (niezależnie od powodów) w zajęciach dodatkowych, wycieczkach, ale też warsztatach integracyjnych

# Praktyki działań integrujących

## COROCZNY WYJAZD INTEGRACYJNY

W jednej ze szkół już po raz drugi został zorganizowany kilkudniowy wyjazd integracyjny dla uczniów szkoły.

## WOLONTARIAT

Uczniowie ukraińscy włączyli się w wolontariat uczniowski mający długoletnią tradycję w szkole. To współpraca z lokalnym oddziałem Caritasu i pomoc osobom w kryzysie bezdomności (wspólne robienie kanapek)

## BAJKI

Uczniowie ze starszej klasy cudzoziemskiej czytali bajki w klasach czwartych.

## PRZESTRZEŃ TOWARZYSKA

Aranżacja przestrzeni szkolnego korytarza – zorganizowanie miejsca do spotkań.

## TURNIEJ SZACHOWY

Polscy uczniowie w jednej ze szkół średnich zorganizowali szkolny turniej szachowy w bibliotece. Wzięli w nim udział uczniowie polscy i ukraińscy.

## REALIZATORZY

Uczniowie z oddziału cudzoziemskiego w szkole podstawowej byli odpowiedzialni za współorganizowanie szkolnej inicjatywy „Kolorowe dni” polegającej na noszeniu wybranych kolorów ubrań w określone dni. Informowali w klasach o zasadach i rejestrowali osoby przebrane (na koniec były nagrody). Klasy zaczynały widzieć, że istnieje ta nasza klasa. (SP IDI wychowawczyni)



## INTEGRACJA W NATURZE

Mamy takie wycieczki survivalowe. W lesie szczególnie można się poznać. Jak jest instynkt i trzeba się porozumieć. (SP1 FGI U PL)

## UCZNIOWIE W SAMORZĄDZIE UCZNIOWSKIM

Opiekunka samorządu uczniowskiego w szkole podstawowej zaprosiła uczniów z Ukrainy (także z klasy cudzoziemskiej) do włączenia się w prace samorządu – przydzieliła im konkretne zadania, w tym, zaangażowała w redagowanie szkolnej gazetki. Ukazał się numer z „wkładką ukraińską”.

## WARSZTATY PROWADZONE PRZEZ PROFESJONALISTÓW

W szkole podstawowej klasy czwarte od wielu lat uczestniczą w warsztatach dotyczących integracji i wyrażaniu emocji. Dodatkowo asystentka międzykulturowa prowadzi Trening Umiejętności Społecznych.

## UCZNIOWIE W TRÓJCE KLASOWEJ

W kilku szkołach uczniowie z Ukrainy zostali wybrani do trójki klasowej w klasie mieszanej. Jeden chłopiec został gospodarzem klasy. Odpowiedzialność = zaufanie = dowartościowanie = obecność i widoczność w grupie.

# Postawy polskich uczniów

Początkowa chęć pomocy i wspierania rówieśników z kraju ogarniętego wojną już nie jest powszechna.

Wielu uczniów ma w gronie kolegów osoby z Ukrainy i na poziomie indywidualnych relacji są otwarci i przyjaźnie nastawieni. Nie traktują tych osób inaczej.

Jednak mocno widoczna jest też postawa wrogości do zgeneralizowanego Innego. W trakcie wywiadów, wielu polskich uczniów wprost wypowiadało się z niechęcią o uczniach z Ukrainy, oceniając ich jako: „roszczeniowych”, „leniwych” czy „wykorzystujących sytuację”.

W badanych szkołach postawy polskich uczniów rozpinają się na kontinuum od życzliwej, wspierającej relacji, przez obojętność, „mijanie się” po wrogość.

## NIESPRAWIEDLIWOŚCI

W szkołach zidentyfikowaliśmy przypadki różnych konfliktów rówieśniczych między uczniami z Polski i Ukrainy. Co najczęściej leży u źródeł?

- Wspominane już wcześniej poczucie faworyzowania uczniów z Ukrainy przez nauczycieli (ocenie zachowania, zasady na sprawdzianach, zasady szkolne, np. korzystanie z telefonów, etc.).
- Korzystanie przez uczniów z Ukrainy z różnych udogodnień niezgodnie z pierwotną intencją (np. z telefonów do ściągania na klasówce)
- Cechy osobowościowe

Przy czym dorośli członkowie społeczności szkolnej stoją na stanowisku, że spory między dziećmi wynikają z rówieśniczych animozji (np. „odbicie” chłopaka) czy różnic charakteru i nie mają podłoża etnicznego (nawet jeśli pojawiają się ksenofobiczne narracje). Tymczasem ignorowanie tych zachowań może doprowadzić do ich nasilenia, utrwalania stereotypów i podziałów.

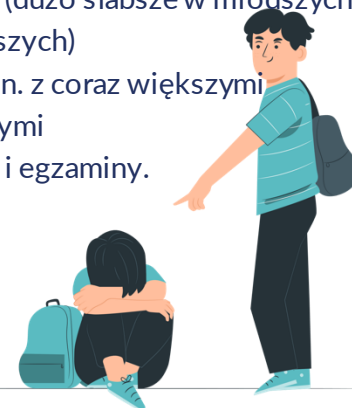


*Nie widzę, że to jest problem braku akceptacji dzieci odmiennej narodowości. To nie znaczy, że nie ma konfliktów między dziećmi ukraińskimi, rosyjskimi, polskimi, bo są, ale w naszej ocenie to nie jest na tle narodowości, tylko na tle niezrozumienia, niedopowiedzenia. (SP4 IDI dyrektorka)*

## CO SPRZYJA KONFLIKTOM?

Nauczyciele wskazują na:

- Narracje obecne w rodzinach uczniów
- Różnice rozwojowe. Obecność kilku roczników w jednej klasie jest wyzwaniem dla nauczycieli.
- Wiek uczniów. Antagonistyczne nastroje nasilają się wraz z wiekiem uczniów (dużo słabsze w młodszych klasach, silniejsze w starszych) i mogą mieć związek m.in. z coraz większymi wymaganiami edukacyjnymi i nastawieniem na oceny i egzaminy.



# Zachowania ksenofobiczne i konfliktowe

## INICJATORZY PO OBU STRONACH, ALE RÓŻNA JEST SKALA PROBLEMU

W szkołach zebraliśmy przypadki polsko-ukraińskich konfliktów inicjowanych przez obie strony. Trzeba jednak podkreślić, że wyraźnie widać dysproporcje między nimi. Uczniowie ukraińscy są zdecydowanie częściej obiektem zachowań ksenofobicznych i dyskryminujących, niż inicjującymi tego typu działania.

O tej różnicy dobrze świadczą rodzaje problemów najczęściej docierających do nauczycieli i pedagogów. W wywiadach wskazali oni, że uczniowie polscy przeważnie zwracają się o pomoc w związku z poczuciem niesprawiedliwego traktowania uczniów z Ukrainy, nadużywania przez tę grupę swojej „uprzywilejowanej pozycji” i niechętniej postawy wobec propozycji integracji. Natomiast zgłoszenia uczniów ukraińskich częściej dotyczyły przemocy werbalnej i fizycznej, której doświadczali.

Pojawiły się również głosy, że problemy zmniejszają się wraz ze wzrostem znajomości polskiego przez uczniów ukraińskich.

## POZA SZKOŁĄ

W narracjach słychać nasilające się frustracje i jawne postawy ksenofobiczne wśród niektórych rodziców i lokalnych społeczności. Z zachowaniami dyskryminacyjnymi, o charakterze narodowym uczniowie ukraińscy mają dość częsty kontakt również poza szkołą - w trakcie jednego z FGI każdy niemal uczestnik 9-cio osobowej grupy był w stanie przywołać sytuację w mieście, kiedy dorosły Polak podszedł do niego i wyzywał, odnosząc się do narodowości czy mówienia po rosyjsku lub ukraińsku.



# Zachowania ksenofobiczne i konfliktowe



B: A nie sądzicie, że może niektóre osoby reagują w nieprzyjemny sposób albo są wycofani, bo mają trudne przeżycia?

U [prawie jednym głosem] Na początku może tak. Ale teraz? **Tyle czasu po wybuchu wojny to już na pewno nie.** (SP3 FGI U PL)

Synowi zdarza się słyszeć nieprzychylny komentarze od polskich uczniów na boisku – „**wracaj do siebie, wracaj do domu**”. (SP3 IDI rodzic)

Dobra, ciężko jest w trakcie wojny, my przeżyliśmy wojnę, oni przeżywają teraz, no ale gdy my potrzebowaliśmy pomocy, to **nikt nam jej nie dawał, a jak oni potrzebowali to nagle wszyscysię otworzyli.** (ZSZ1 FGI U PL)

Chcę się z nimi [rówieśnikami z Polski] komunikować. Ale jak mam to zrobić? Czy podejść do nich na korytarzu i po prostu powiem "Cześć, zostanemy przyjaciółmi"? **To nie jest tak, że oni mają 5 lat - dla nich [pięciolatek] jest to oczywiście prostsze.** [DDI uczeń]

Dochodzi do sytuacji, gdzie uczniowie [ukraińscy] są prześladowani, pojawiają się niestosowne żarty. Tak naprawdę **nie ma takiego tygodnia, żeby nie wydarzyła się jakaś trudna sytuacja** na terenie klasy. (SP2 IDI nauczyciel wspomagający)

**To nie jest tak, że tylko osoby z Polski są złe.** Bo na przykład te dzieci z trzecich klas starują do mnie i mówią po rosyjsku, ja sobie to wklepuję w tłumacza i to nie są miłe słowa. (FGI U PL)

Prosiłam podczas lekcji wychowawczej, by opowiedzieli jak u nich święta wyglądają, to **było takie z ich strony od niechcienia.** Nie chcieli brać udziału w prezentach mikołajkowych, mówili, że u nich nie ma takich zwyczajów i nie brali w tym udziału, poza jednym chłopcem. (ZSZ2 IDI nauczyciel)

Klasa żaliła mi się na dziewczyny z Ukrainy. Ukraińcy nie, nie znają dobrego Ukraińca. **Ja próbuję to dusić w zarodku, ale oni gdzieś tam mają to jakby zakorzenione.** Są bardzo anty. Na zajęciach też to widzę, bo na przykład chłopcy w mojej grupie każdą chwilę wykorzystują na to, żeby gdzieś tam między sobą nie tyle zaczepić ile po prostu coś powiedzieć na temat tego, jak dziewczyny pracują z Ukrainy. To nie jest tak, że ktoś miał 3 miesiące doświadczenia w naszej szkole i na podstawie tego doświadczenia sparzył się, i tu my możemy po prostu to jakoś teraz leczyć. Tylko tu jest po prostu, **na starcie niechęć** i to jest najgorsze. (ZSZ1 IDI nauczycielka)

## Konflikty wewnątrz grupy ukraińskich uczniów

Nauczyciele i uczniowie zwracają także uwagę na konflikty wewnątrz grupy uczniów z Ukrainy.

Przedwojenne podziały między Ukraińcami mogą nadal funkcjonować, choć są przykrywane wspólnym doświadczeniem wojennym.

Osią sporu jest najczęściej używanie języka rosyjskiego, ale pojawiają się też inne tematy np. kwestia walki na froncie ojców lub ich wyjazd z resztą rodziny z Ukrainy (odbierane jako „dezercja”).

Nasilenie problemów występuje w oddziałach przygotowawczych i klasach cudzoziemskich.

Nieznający dobrze języka nauczyciele są często bezradni w tych sytuacjach.



*Jedna dziewczynka, która się posługuje językiem rosyjskim, jest z okolic Charkowa. Zgłosiła, że dostaje często uwagę, „**jaka z ciebie obywatelka Ukrainy, jak ty się po rosyjsku posługujesz?**” Doszło też nawet do obcinania włosów na lekcji... Aha, jeszcze było tak, że... swastykę jej narysowały na głowie i ona faktycznie się tutaj u nas [u pedagog i psycholog] znalazła. (SP DDI PED)*

*Ja nie wszystko rozumiem, ale moim zdaniem **oni na siebie bluzgają ostro, poniżają się**, jedno co rozumiałam jak z jednego się wyśmiewali, bo ojciec go bije... są okropni dla siebie moim zdaniem. (...) miałam wrażenie, że oni wszyscy jeszcze między sobą prowadzą wojnę. Taka ogromna agresja. (SP3 IDI nauczycielka)*



# Przygotowanie nauczycieli

Wielu nauczycieli nie potrafi adekwatnie zareagować na trudne, kryzysowe sytuacje. Zdarza się, że nieumyślnie doprowadzają swoimi działaniami do eskalacji konfliktów (np. mówiąc uczniom polskim, jak się zawiedli na ich postawie wobec uczniów ukraińskich lub stawiając osoby z Ukrainy za przykład).

Nawet w szkole o długiej historii pracy z dziećmi uchodźczymi i profilu szkoły otwartej i wielokulturowej, nauczyciele wydają się nie mieć dużego wglądu w polsko-ukraińskie relacje rówieśnicze.

W szkołach jest też mała świadomość istniejących możliwości wspierania integracji uczniów i uczennic z Ukrainy (np. poprzez ofertę organizacji pozarządowych).

## BRAK INTERWENCJI LUB INFORMACJI ZWROTNEJ DLA UCZNIÓW

Uczniowie (zarówno polscy, jak i ukraińscy) przywoływali przykłady konfliktów, w których nauczyciele nie reagowali. Nawet, gdy byli wprost proszeni o pomoc.

Były też przypadki, że uczniowie nie wiedzieli, że jakaś interwencja ze strony dorosłych miała miejsce.



*Zwracaliśmy się wciąż z tą sprawą do wychowawczynie, ale ona nic z tym nie robiła... On mieszał nas z błotem... nie tylko o Ukrainie, ale też o mojej mamie. Aż nie chciałem przychodzić do szkoły. Zostałem na tydzień w domu, że niby choruję. A potem jakoś się uspokoił. (SP1 FGI1 U UKR)*



*(Uczniowie UKR) używają złych słów wyzywając nas. Rozmawialiśmy o tym z naszym wychowawcą. Po rozmowie już jest dobrze, ale to dalej idzie. To jest tylko tak, że nikt o tym nie mówi naszemu wychowawcy, bo prawda jest, że on nic z tym nie robi. (SP2 FGI U PL)*

## CO JA MOGĘ ZROBIĆ?

Postawy uczniów mają często podłoże rodzinne. Nauczyciele czują się w tej sytuacji bezradni.



*To gdzie ja mam mówić dziecku, że rodzice źle ci mówią. No nie mogę! Próbujemy jakoś po swojemu. (SP3 IDI nauczycielka)*



## HISTORIA O LEKCJI HISTORII

Uczennice tak opowiadają o wydarzeniu mającym miejsce w klasie mieszanej, z udziałem ukraińskiej uczennicy i jej polskiego kolegi.



*Kolega powiedział, co siedzi za nią na historii, zaczął mówi o wojnie i udawać, że mówi po rosyjski. Ona się popłakała. A pan w ogóle na to nie zareagował. Poszliśmy ją przytulić, pocieszyć, a pan nam zwrócił uwagę, a nie naszemu koledze.*

*Ja powiedziałam [do kolegi], że to nie jest w porządku co mówi, że robi jej przykrość i żeby się ogarnął. Pan powiedział, że mam wyjść za drzwi.*

*Wyszłam, ale potem podeszłam do pana i powiedziałam, że przepraszam za zachowanie, ale uważam że to było nie w porządku, że pan nie zareagował. (FGI2 U UKR)*



# Więcej przykładów ze szkół



## HISTORIA MISZY. GRUPOWY SPRZECIW WOBEC KSENOFOBII

Polski uczeń z orzeczeniem o zespole Aspergera dokuczał ukraińskim kolegom w klasie. Na ich widok wykrzykiwał „Chwała Rosji!” i „Polska dla Polaków!”, obrażał ich rodziny. Szczególnie dręczył Miszę, który ciężko to przeżywał. Przez pewien czas przestał przychodzić do szkoły, udając że jest chory. Starania, by rozwiązać konflikt na poziomie klasy, nie przyniosły rezultatu. Interweniowała dyrekcja i sprawa zakończyła się naganą dla polskiego ucznia. Kluczowa jednak okazała się reakcja reszty klasy, która stanęła w obronie dzieci z Ukrainy, odsuwając się od agresywnego polskiego ucznia. To okazało się skuteczne: uczeń przestał dokuczać Ukraińcom. Misza współpracuje teraz ze szkolną psycholog.



Misza: To nie jest jednostkowy przypadek. Część Polaków jest w ten sposób nastawionych. Wyjaśniasz im, pokazujesz zdjęcia zbombardowanych miast na Ukrainie, a oni nie wierzą. (FGI U UKR)

## NIE BYĆ BOTE M I SZEŚCZDZIESIONĄ

Trudnością w mediowaniu konfliktów między uczniami jest to, że niechętnie dzielą się oni swoimi przeżyciami z kadrą pedagogiczną.

Paweł chodzi do szkoły ze swoją młodszą siostrą, która uczy się w 3 klasie. Na boisku szkolnym dwóch polskich uczniów obrażało ją ze względu na to, że jest Ukrainką. Gdy Paweł podszedł do nich i zapytał o wyjaśnienie, pokazali mu obraźliwy gest znaczący „Jesteś botem” – „jesteś luzerem, jesteś słaby” Paweł nie opowiedział o tej sytuacji nauczycielom.



W ukraińskiej szkole wśród uczniów jest przyjęte, że **sprawy rówieśnicze należy rozwiązywać między sobą, bez angażowania w nie dorosłych**. Podobnie jest w szkole polskiej: powiadomienie o czymś nauczycieli może wiązać się z ostracyzmem grupy: Na przykład aktualnie największym problemem jest bycie sześćdziesioną. Kapusiem dawnym. (IDI psycholog)

## HISTORIA MIKOŁAJA. BEZ HAPPY ENDU.

Mikołaj to chłopiec, który był prześladowany przez polskich uczniów: zaczepiali go, wyśmiewali się z niego. Nauczycielka przytąpała ich w szkolnej toalecie robiących Mikołajowi zdjęcia. Zaprosiła wszystkich uczestników tej sytuacji na spotkanie, sprawcy przemocy przeprosili i na prośbę nauczycielki zobowiązali się do „opieki nad Mikołajem” (!). Nauczycielka działała w dobrej wierze, nie miała wystarczających umiejętności, by inaczej rozwiązać tę sytuację. Zaproponowane rozwiązania się nie sprawdziły.



Mikołaj **nabył takiego strachu przed szkołą, że już nie chciał przychodzić**. I przestał chodzić. Są też nasze dzieci, które mają taki lęk, przez kolegów, ale on sobie nałapał wiele takich sytuacji. Z drugiej strony jak już przychodził do szkoły to nie robił nic. On nawet nie chodził na ten polski dodatkowy. (IDI nauczycielka)

# Potrzeby społeczne uczniów i potrzebne kompetencje nauczycieli



## KOMPETENCJE/POSTAWY NAUCZYCIELI

- Uświadomienie potrzeby i korzyści z edukacji międzykulturowej i antydyskryminacyjnej
- Umiejętność zarządzania różnorodną narodowościowo klasą
- Umiejętność zapobiegania działaniom dyskryminacyjnym i reagowania na przypadki dyskryminacji
- Kompetencje w zakresie rozwiązywania sytuacji konfliktowych
- Nastawienie na wspieranie uczniów defaworyzowanych



## UCZNIOWIE UKRAIŃSCY

- Potrzeba przestrzeni/okazji do nawiązywania nowych relacji koleżeńskich (w szkole i poza), do codziennych kontaktów
- Poznanie i zrozumienie polskiego kontekstu kulturowego i edukacyjnego
- Chęć podzielenia się swoją kulturą i utrzymywania własnej tożsamości kulturowej
- Przepracowanie różnic kulturowych, w szczególności hamujących dostęp do integracji i korzystania z dostępnych form wsparcia
- Wsparcie ze strony osób mających kompetencje w zakresie integracji, edukacji wielokulturowej (np. asystentów)



## UCZNIOWIE POLSCY

- Nazwanie trudnych emocji związanych z obecnością osób z Ukrainy w Polsce, regulacja emocji
- Potrzeba równego/sprawiedliwego traktowania w grupie wielokulturowej.
- Potrzeba swobody w nawiązywaniu nowych relacji koleżeńskich (decydowania, z kim chcę się przyjaźnić).
- Potrzeba komfortowego funkcjonowania w środowisku wielokulturowym.

# RODZICE UCZNIÓW Z UKRAINY I ICH RELACJE ZE SZKOŁĄ



# Sytuacja życiowa

Wiele rodzin z migracji wojennej zmagają się z problemami materialnymi. Ich sytuacja zależy od:

- tego, czy wyemigrowała cała rodzina, czy tylko jeden rodzic (szczególnie matka)
- posiadanego majątku i statusu zajmowanego uprzednio na Ukrainie
- pośpiechu, w którym musieli uciekać z Ukrainy
- wcześniejszych przyjazdów zarobkowych do Polski i znajomości języka
- płci (mniej pracy i gorzej płatne zajęcia dla kobiet)
- kompetencji zawodowych
- kontaktów, którymi dysponują w Polsce.

Poza dużymi miastami rynek pracy jest niewielki, oferuje przede wszystkim niskopłatne zajęcia dla mężczyzn. Ukraińcy spotykają się z różnymi przejawami dyskryminacji i wyzysku na rynku pracy. Wyzwaniem jest godzenie ról rodzicielskich z pracą zawodową. Są tacy, którzy wielokrotnie zmieniali miejsce zamieszkania.

Rodziny cechuje też zróżnicowanie ze względu na kapitał kulturowy, społeczny i ekonomiczny. Część osób doświadcza deklasacji, co negatywnie wpływa na ich sytuację zarówno finansową, jak i emocjonalną.

Rodzice podkreślają, że najważniejszy jest dla nich dobrostan dzieci. Zdarza się, że decyzje o pozostaniu w danej lokalizacji uzależniają właśnie od samopoczucia swoich dzieci.

Różne są też warunki lokalowe i materialne w rodzinach, co przekłada się na możliwość zapewnienia dzieciom warunków do nauki. Jedna z rodzin mieszkała w hostelu, nie miała komputera, a kuchnia znajdowała się piętro wyżej. Uczeń odrabiał lekcje w szkolnej świetlicy. Podobnych historii słyszeliśmy więcej.

Osoby z Ukrainy wyrażają też wdzięczność dla Polaków za udzielaną pomoc, zwłaszcza w pierwszych tygodniach po wybuchu wojny pełnoskalowej.



*Ciężko żyć, ale nie ciężej niż teraz na Ukrainie. Przynajmniej nie żyjemy na ulicy. (SP1 IDI rodzic UKR1)*

*W Polsce jest dużo pracy, ale w tym mieście dla kobiet pracy nie ma. Jestem tu, bo synu jest dobrze i podoba mu się szkoła. Tak samo młodszy już przyzwyczał się do przedszkola. Sama już dawno bym wyjechała do dużego miasta. (SP1 IDI rodzic UKR1)*

*Nie możemy sobie pozwolić na pójście na pizzę czy takie rzeczy. Kupujemy to, co konieczne. (SP1 IDI rodzic UKR2)*

# Sytuacja rodzin ukraińskich uczniów

## RODZINY TRANSNARODOWE

Ukraińskie rodziny z migracji wojennej mają często charakter transnarodowy:

- przeważają matki samotnie zajmujące się dziećmi
- rodziny są podzielone, gdyż wielu ojców i dorosłych braci nie może wyjechać z Ukrainy
- dziadkowie często pozostają na Ukrainie ze względu na problemy z mobilnością
- występują przypadki nieformalnych związków partnerskich i łączenia rodzin
- zdarzają się przypadki pieczy zastępczej, np. gdy starszy dorosły brat opiekuje się niepełnoletnim rodzeństwem.

Skomplikowana sytuacja rodzinna i trudności materialne sprawiają, że rodzice nie zawsze mają możliwość aktywnie uczestniczyć w edukacji swoich dzieci i być w kontakcie ze szkołą.



*Wielu Polaków myśli, że my żyjemy tu bezpłatnie. A my już dawno nie żyjemy bezpłatnie (...) Nie jestem z tych ludzi, którzy będą wisieć u kogoś na szyi. Kiedy nie miałam pracy, to owszem, chodziłam i prosiłam o pomoc, by zabezpieczyć byt rodziny. Ale od kiedy mam pracę, nie chodzę już i nie proszę. (SP1 IDI rodzic UKR1)*

*Potrzeba młodym ludziom tłumaczyć, że nie przyjechalśmy tu dobrowolnie i do dobrego życia. Nie jesteśmy tu po to, by utrudniać życie Polakom. Żyjemy uczciwie, pracujemy, posyłamy dzieci do szkoły – tak jak wszyscy inni normalni ludzie. (ZSZ1 IDI rodzic UKR1).*

*Co mogę sama kupić, to kupuję sama. Są ludzie, którzy uciekli z obszaru działań wojennych, oni bardziej potrzebują wsparcia materialnego. (SP1 IDI rodzic UKR3)*



## POCZUCIE GODNOŚCI

Ukraińscy rodzice wyrażają poczucie własnej godności. Chcą być postrzegani jak inni, zwyczajni mieszkańcy Polski: pracują, wynajmują mieszkania, posyłają dzieci do szkoły. Jeżeli to nie jest konieczne, nie chcą korzystać z pomocy socjalnej.

## NIEZROZUMIENIE

Uczniowie i rodzice z Ukrainy często spotykają się z przejawami niezrozumienia swojej sytuacji ze strony Polaków. Podkreślają, że w Polsce nie znaleźli się z własnej woli, a uciekli przed wojną.

# Co rodzice uczniów z Ukrainy sądzą o polskiej szkole?

Rodzice doceniają współpracę z wychowawcami i czują się dostatecznie poinformowani o tym, co dzieje się w szkole.

Doceniają pomoc w sprawach pozaszkolnych, takich jak znalezienie specjalisty, np. logopedy, zajęć dodatkowych dla dzieci. Często wracają do czasu zaraz po wybuchu wojny i wspominają ważne dla nich pro-ukraińskie gesty, np. robienie łańcucha świątecznego w barwach Ukrainy.

Kontakt ze szkołą jest zwykle ograniczony:

- Mają relacje z wybranymi osobami, najczęściej z wychowawcą klasy. Kontakt bywa też zapośredniczony przez asystentkę międzykulturową (lub inną osobę znającą język).
- Są zapraszani na zebrania, ale zdarza się, że są to zebrania tylko dla grupy rodziców z Ukrainy.
- Mają dostęp do dziennika elektronicznego, ale nie postrzegają go jako naturalny kanał komunikacji ze szkołą, przez co rzadko z niego korzystają (nie mają takiego nawyku)

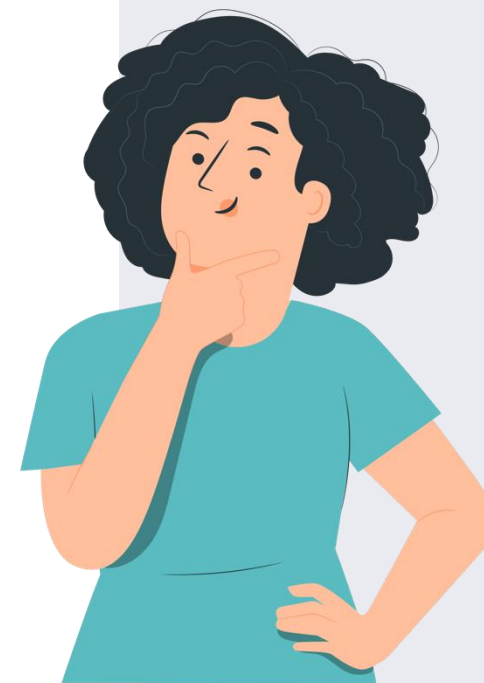
## CZYM JEST DLA UKRAIŃSKICH RODZICÓW POLSKA SZKOŁA?

Okazją do socjalizacji i integracji w polskim środowisku

W przypadku młodszych dzieci – możliwością zapewnienia opieki

Możliwością nauki języka polskiego.

Okazją do zdobycia edukacji (nie jest to jednak opinia dzielona przez wszystkich).



# Współpraca z polską szkołą stanowi wyzwanie

Część rodziców aktywnie współpracuje z nauczycielami by wspierać swoje dziecko, mniej liczni angażują się w życie szkoły, wchodzi w skład trójek klasowych, pomagają w organizacji szkolnych wydarzeń. Warto przypomnieć, że znaczna część ukraińskich rodzin jest czasowo rozłączona; dla pracujących w pełnym wymiarze samotnych kobiet, o zróżnicowanych kompetencjach w języku polskim, aktywne uczestniczenie w życiu szkoły jest bardzo trudne.



## CO UŁATWIA WSPÓŁPRACĘ?

- Obecność **ukraińskich pracowników** (lub osób znających język) w szkole: psychologowie, pomoce nauczyciela, asystentki międzykulturowe, pracowniczki administracji.
- Dbanie o **przestrzeń dla rodziców z Ukrainy**, uważność na ich ograniczenia i potrzeby (np. obecność asystentki międzykulturowej podczas zebrań klasowych lub zadbanie by ktoś tłumaczył, jeśli jest potrzeba)
- **Otwartość nauczycieli i polskich rodziców** na poszukiwanie nowych kanałów komunikacji (uwzględniających preferencje ukraińskich rodziców)
- **Otwartość rodziców z Ukrainy** na zapoznawanie się z rozwiązaniami komunikacyjnymi stosowanymi w polskich szkołach
- **Zapraszanie rodziców** do współtworzenia klasowych i szkolnych wydarzeń



*Robiłam **zebrania dla rodziców ukraińskich i tłumaczyłam**, jaki jest system w Polsce, jak oceniamy, że jest dziennik elektroniczny. (SP1 IDI dyrektor)*



## PRZYKŁADY DZIAŁAŃ WSPIERAJĄCYCH WSPÓŁPRACĘ

**ON-BOARDING DLA RODZICÓW.** Spotkania dla rodziców ukraińskich, zapoznające ich z zasadami funkcjonowania polskiej szkoły, z polską kulturą edukacyjną.

**REPREZENTANTKA.** W jednej ze szkół mama ucznia ukraińskiego jest członkinią szkolnej rady rodziców i występuje jako reprezentantka rodziców ukraińskich.

**GRUPY NA KOMUNIKATORACH.** Rodzice ukraińscy są członkami grupy rodziców na popularnym komunikatorze, co ułatwia nawiązywanie relacji i docieranie do kluczowych informacji (mniejsza bariera językowa)

**GRUPA NA VIBERZE.** Po wielu trudnościach z kontaktem z rodzicami (prawdopodobnie o niskich kompetencjach cyfrowych), szkoła stworzyła grupę na Viberze, gdzie asystentka przekazuje informacje z Librusa.

**NUMER DO WYCHOWAWCY.** Wychowawcy wymieniają się z ukraińskimi rodzicami swoimi numerami telefonów. W istotnych kwestiach wysyłają sms-y lub dzwonią



# Współpraca z polską szkołą stanowi wyzwanie

## BIERNOŚĆ, OBOJĘTNOŚĆ, WYCOFANIE

Nauczyciele i dyrektorzy podkreślają, że wielu rodziców prezentuje jednak bierną postawę w kontaktach ze szkołą, czy wręcz nie jest możliwy kontakt z nimi lub nie podejmują współpracy na rzecz rozwiązania trudności ich dziecka. Oczywiście trzeba pamiętać o specyfice tej grupy: niezależnie od faktycznych motywacji/braku motywacji do zaangażowania sytuacja uchodźców wojennych wydatnie utrudnia te procesy. Podobnie jak w przypadku rodziców polskich – im wyższy etap edukacji, tym mniejsze ich zaangażowanie.

## CO UTRUDNIA WSPÓŁPRACĘ?

- Poczucie tymczasowości: część rodziców zamyka się przed kontaktem ze szkołą sądząc, że wkrótce powróci na Ukrainę
- Izolowanie rodziców z Ukrainy (np. osobne zebrania)
- Bariera językowa (dystans po obu stronach)
- Rytm pracy zawodowej rodziców
- Nieznajomość i nieumiejętność obsługi dzienników elektronicznych lub innych wykorzystywanych w szkole kanałów komunikacji (Messenger, What's app), preferowanie innych kanałów (Viber, Telegram)
- Różnice w kulturach edukacyjnych (inna rola rodzica w szkole ukraińskiej)

## RELACJE Z POLSKIMI RODZICAMI

Warto też podkreślić, że ukraińscy rodzice nie spotykają się i nie utrzymują kontaktów z rodzicami polskimi. Nawet jeśli ich dzieci uczęszczają do klas mieszanych.

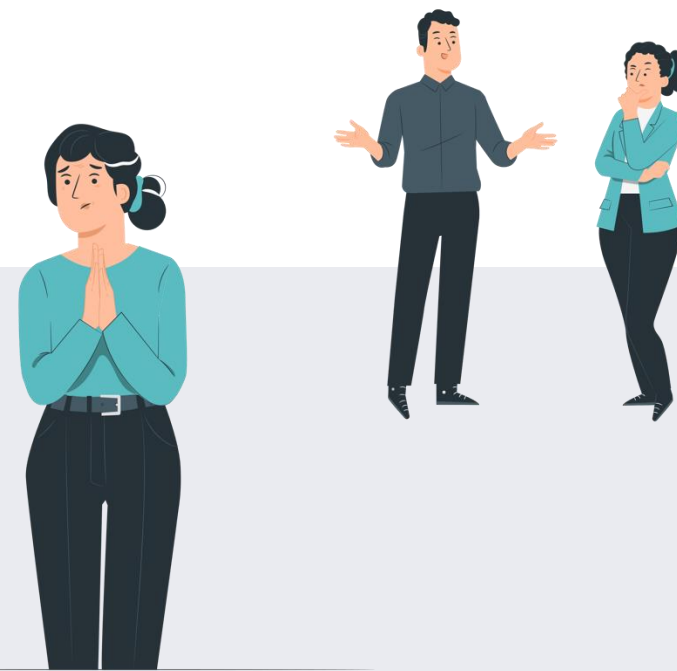
Nie zawsze spotykają się na zebraniach, a jeśli już to i tak nie ma między nimi interakcji. Nauczyciele nie tworzą też przestrzeni do integracji.

Obie grupy wydają się niezainteresowane kontaktem, ale zarazem nie zgłaszają żadnego otwartego braku porozumienia czy sprzeczności interesów.



*Z rodzicami **nie mamy w ogóle kontaktu**, nie przychodzą na zebrania, nie odbierają od nas telefonów, nie odpowiadają na informacje wysyłane przez Librusa. Mama, która była taka kontaktowa to zabrała dziecko i wyjechała. (ZSZ1 IDI dyrektor)*

*Na zebraniu byłam ale **byłam raczej jako niewidimka [niewidoczna, czapka niewidka]**, staram się tylko zrozumieć, jakie są wobec mnie oczekiwania. Tutaj rodzice nie są otwarci, nie idą na kontakt – jestem prawie pewna, że u nas [w Ukrainie] jakby dołączył jakiś rodzic i siedział cicho, to nasi rodzice w takiej sytuacji by podeszli, zagadali, tak po prostu. (SP2 IDI R UKR3)*



# Rozpoznanie różnic między systemami

Ukraińscy rodzice wskazują na potrzebę zrozumienia różnic między polskim a ukraińskim systemem edukacji.

## OBSZARY POTRZEB RODZICÓW

Uświadomienie roli zachowania w systemie oceniania. W Polsce złe zachowanie ucznia może spowodować wydalenie ze szkoły lub objęcie rodziny nadzorem kuratorskim

W Polsce wiele uczniów ma orzeczenie o niepełnosprawności. Na Ukrainie natomiast świadomość specjalnych potrzeb edukacyjnych dopiero się buduje.

W Polsce można nie uzyskać promocji do następnej klasy. Nie zawsze zasady są jasne dla rodziców.

W polskiej szkole można popełniać błędy i czegoś nie wiedzieć. Uczniowie z Ukrainy często boją się uczestniczyć odezwać na lekcjach i uczestniczyć w dyskusjach, gdyż boją się pomylić. Rodzice mogą ich utwierdzać w takiej postawie.

W klasach przygotowawczych powinno się wystawiać oceny numeryczne. Motywują one uczniów i dają im sygnał o ich poziomie wiedzy.

Potrzeba większej ilości zajęć pozalekcyjnych odbywających się w szkole.



*Ważne, żeby tu przy szkole coś się działo, żeby po świetlicy mógł coś robić ciekawego – żeby syn mógł się rozwijać i spędzać czas ciekawie. Jestem spokojniejsza, gdy jest tutaj, pod opieką szkoły. (SP2 IDI rodzic UKR)]*

# ZARZĄDZANIE SZKOŁĄ ZRÓŻNICOWANĄ KULTUROWO



# W szkołach nie jest obecne systemowe zarządzanie obecnością uczniów z Ukrainy.

Skala przybywających do szkół uczniów z Ukrainy po lutym 2022 r. zaskoczyła wszystkich. Ta sytuacja stanowiła szczególne wyzwanie dla szkół, w których odsetek uczniów cudzoziemskich był wcześniej znikomy. Jednak również szkoły, do których uczęszczali już uczniowie imigrancy, zetknęły się z szeregiem różnych trudności.

Jedną z nich jest **spotkanie różnych kultur edukacyjnych**: rola szkolnej edukacji w wychowaniu dzieci, stosunek rodziców do szkoły, postrzeganie szkoły przez samych uczniów

Z perspektywy nauczycieli i dyrektorów, uczniowie ukraińscy często odróżniają się od polskich. Wynika to między innymi z innych zasad panujących w szkołach w Ukrainie, poczucia tymczasowości oraz obecnej sytuacji życiowej rodziców.

**Z reguły dyrektorzy zarządzają szkołą wielokulturową w sposób doraźny, reagując na pojawiające się wyzwania – bez stosowania odgórnie przyjętych strategii.** W niektórych szkołach można jednak mówić o zarządzaniu w wybranych obszarach (najczęściej jest to system przyjmowania uczniów do klas).

Wpływ na taki stan rzeczy mają:

- niewystarczające regulacje z poziomu ministerstwa i organów prowadzących
- rotacja uczniów z Ukrainy
- zróżnicowanie wyzwań edukacyjnych i integracyjnych w zależności od nauczanego przedmiotu
- zmieniające się/nagłe decyzje organu prowadzącego (np. o utworzeniu międzyszkolnego oddziału przygotowawczego), dyrektorzy nie zawsze są zapraszani do współdecydowania
- pojawiające się nowe wyzwania, np. na płaszczyźnie relacji między uczniami
- postawy nauczycieli i uczniów.



***Każda szkoła radzi sobie sama, dyrektorzy radzą sobie sami, nauczyciele też muszą sobie radzić sami, bo nawet jeżeli ja dam pomoc, nie wiem czy szkolenie, czy rozmowę, czy coś przeanalizujemy, że rada omówi jakieś problemy, to oni i tak sami idą do sali i muszą się zmierzyć z tym problemem, ja na tej lekcji nie jestem. Wszyscy jesteśmy sami na końcu. (SP1 IDI dyrektor)***

## Przyjmowanie do szkół i przydzielanie do klas

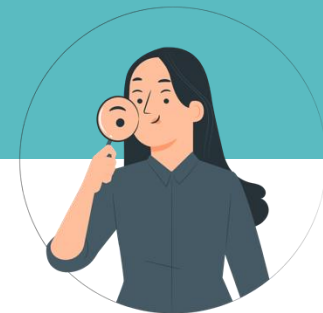
Podstawowym narzędziem, którym dysponują dyrektorzy szkół, jest przydzielanie uczniów z Ukrainy do klas. Dyrektorzy w porozumieniu z organem prowadzącym decydują o utworzeniu klas przygotowawczych lub – w przeważającej liczbie przypadków – przydzielają uczniów bezpośrednio do klas mieszanych. Poza obiektywnymi kryteriami – takimi jak wielkość sal lekcyjnych czy limity liczebności klas – kluczowe znaczenie przy przydzielaniu mają: wiek uczniów, poziom znajomości polskiego i liczba uczniów ukraińskich już uczących się w danej klasie. Dyrektorzy w różny sposób podchodzą do tych czynników, a ich wybory mają bezpośredni wpływ na szybkość adaptacji uczniów cudzoziemskich, ich postępy w nauce polskiego i poziom integracji z uczniami polskimi. Zarazem ze względu na rotację uczniów z Ukrainy sytuacja jest często tak dynamiczna, że dyrektorzy nie mają pola manewru i przydzielają uczniów tam, gdzie pozostało wolne miejsce.



*Szkoła musiała być gotowa do pracy w wielokulturowym środowisku.*

*Bo właściwie to nie było pytania: są dzieci, to trzeba je przyjmować. (SP2 IDI nauczyciel)*

# Strategie przyjmowanie do klas. Przykłady ze szkół



## SZKOŁA Z MAŁEGO MIASTA

Uczniów przyjmuje się do klas mieszanych, z uwagi na ich izolację w oddziałach przygotowawczych.

*W naszym mieście było kilka szkół wytypowanych (...) że przyjmowali do klas przygotowawczych. Według tych osób, które to prowadziły, doświadczenie było złe, zrobili się takie getta. To nie spełniło funkcji (...) My przyjmowaliśmy bezpośrednio do klas. (IDI dyrektor)*

Uczniów przyjmowano do klas według wieku, względnie do klasy rocznikowo niżej. Tzn. dziecko uczące się w drugiej klasie w Ukrainie przydzielano do pierwszej klasy polskiej. Dyrektor przydzielał po kilkoro uczniów z Ukrainy do jednej klasy.

W jednej klasie zgromadzono ośmioro dzieci z Ukrainy (1/3 całości). Nauczyciele sygnalizują problemy dydaktyczne i wychowawcze wynikające z zaburzenia proporcji. Potwierdzają to braki promocji do następnej klasy: kilkoro ukraińskich dzieci zostanie w tej klasie na następny rok.

## SZKOŁA Z DUŻEGO MIASTA

Szkoła prowadzi prointegracyjną i inkluzywną politykę przyjmowania uczniów z doświadczeniem migracji. Polega ona na przydzielaniu małej liczby uczniów cudzoziemskich – w optymalnym wariancie 1-2 osób – do polskich klas.

Uczniów przydzielano do klas według wieku.

Mimo tych założeń, w szkole otwarto klasę przygotowawczą gromadzącą uczniów w wieku 14-18 lat. Utworzono ją niejako z musu: inne szkoły średnie w mieście nie chciały przyjmować uczniów z Ukrainy.

Szkoła pracuje z wieloma instytucjami zewnętrznymi. Dzięki temu uczniowie często wychodzą na wycieczki i biorą udział w różnorodnych warsztatach. Celem tych wyjść jest poznanie historii i kultury regionu oraz integracja klas w wymiarze społecznym.



*Jesteśmy za taką naturalną integracją. Nie chcieliśmy tworzyć takich sytuacji, że w jednej klasie znajduje się tak dużo straumatyzowanych ludzi. No, ale się nie dało. Gdyby te wszystkie szkoły średnie tak samo zadbały o osoby, które do nich przychodziły, to by było OK. (IDI dyrektor)*

# Obszary zarządzania szkołą różnorodną kulturowo

## WARTOŚCI

Poza dwoma wyjątkami, w badanych szkołach nie ma jasnej polityki w zakresie różnorodności, która promuje równość, inkluzję i szacunek dla różnic. W narracjach nauczycieli nie wybrzmiewają u wspólnione wartości, które znajdowałyby odzwierciedlenie w koncepcji pracy szkoły oraz były zopercjonalizowane w formie konkretnych działań

## WSPÓŁPRACA NAUCZYCIELI

Sytuacje współpracy nauczycieli w zakresie planowania i realizacji procesów edukacyjnych w kontekście uczniów z Ukrainy nie były powszechne.

Każdy nauczyciel w ramach swoich doświadczeń i swojej wrażliwości tworzy własne rozwiązania radzenia sobie z sytuacją pracy w wielokulturowym środowisku. Przepływ wiedzy i doświadczenia między nauczycielami praktycznie nie istnieje.

Doświadczenie pracy w wielokulturowym środowisku nie jest traktowane jako zasób instytucjonalny.

Jeśli zdarzały się przykłady współpracy, dotyczyły przede wszystkim współpracy polonistów i nauczycieli prowadzących dodatkowe zajęcia z języka polskiego (ustalenie tematyki lekcji, obszarów do doskonalenia).

Dyskusje w szerszym gronie nauczycielskim, na poziomie całej rady pedagogicznej czy zespołów nauczycielskich, koncentrują się na omawianiu jednostkowych przypadków. Często mają charakter reagowania na kryzysy.



*To chyba było w kwietniu kiedy ta sytuacja w jednej z klas wybuchła, że te dziewczyny wykrzyczały, że to jest niesprawiedliwe i w ogóle. Od tamtego momentu na radzie pedagogicznej podjęliśmy decyzję, że skończył się okres ochronny i wymagamy od wszystkich wszystkiego. (IDI dyrektor)*

## PRAKTYKI EDUKACYJNE

W pracy z uczniami podejmowane działania bazują na indywidualnym wyczuciu i wrażliwości pojedynczych nauczycieli, co w rozmowach przejawia się podawaniem przykładów indywidualnych praktyk i nie odnoszeniem się do żadnych wspólnych procedur czy strategii.

Warto podkreślić, że dyrektorzy szkół w większości uznają taki schemat działania za wystarczający.



*Ja sobie sama wypracowałam metody i to, co robię. Zapisałam się na różne fora na fejsbuku, żeby zobaczyć jak inni nauczyciele w innych szkołach sobie z tym radzą (...) Nie było żadnych szkoleń dotyczących, szkolnych takich narzuconych czy nie, które by mi to ułatwiały. (SP4 IDI nauczyciel)*



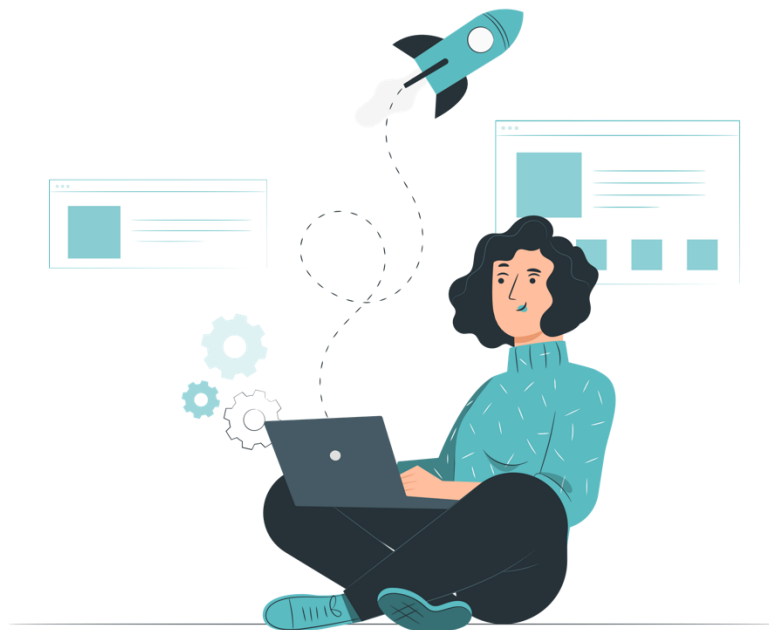
# Obszary zarządzania szkołą różnorodną kulturowo

## DOSKONALENIE NAUCZYCIELI

Doskonalenie nauczycieli w zakresie pracy z uczniami o doświadczeniu migracyjnym nie jest postrzegane jako priorytet. W szkołach pojawiały się przykłady wskazywania przez dyrektorów wartościowych szkoleń czy studiów, jednak nie można mówić o przemyślanej i zaplanowanej ścieżce rozwojowej.

Trzeba podkreślić, że wiele potrzeb rozwojowych związanych z zarządzaniem różnorodną kulturowo jest nieuświadomianych przez dyrektorów i nauczycieli (np. kompetencje nauczyciela w zakresie integrowania społeczności klasy czy dydaktyki w klasie wielojęzycznej).

Dane prezentowane we wcześniejszych częściach raportu jednoznacznie pokazują potrzebę rozwoju kompetencji nauczycieli w zakresie edukacji wielokulturowej. Nie tylko z uwagi na dobro uczniów cudzoziemskich, ale i polskich, jak i komfort pracy samych nauczycieli. Jako że potrzeby doskonalenia w tym zakresie w większości przypadków nie były uświadomiane, skuteczna komunikacja powinna kłaść nacisk na konkretne kompetencje i odwoływać się do wyzwań, z którymi w codziennej pracy mierzą się nauczyciele.



## KOMUNIKACJA Z RODZICAMI

Brakuje wytycznych na poziomie szkoły jak włączać rodziców ukraińskich w szkolną społeczność i jak dbać o to, by mieli dostęp do kluczowych informacji dotyczących edukacji ich dzieci. Każdy nauczyciel działa w tym obszarze (jak i w wielu innych) na własną rękę.

## WSPÓŁPRACA Z OTOCZENIEM SZKOŁY

Pojawiały się różne przykłady czerpania z zasobów pozaszkolnych – szkoły korzystały z oferty publicznych ODN-ów, organizacji pozarządowych, bibliotek i innych instytucji samorządowych.

Korzystały też z programów ogólnopolskich (np. Fundacji Szkoły z Klasą, UNICEF).

# Z jakimi wyzwaniami mierzą się dyrektorzy?

## WYPALENIE

Dyrektorzy zdają sobie sprawę z kompleksowości zadań związanych z zarządzaniem w wielokulturowej szkole, a nauczyciele mają wiele różnorodnych obowiązków, co wywołuje zmęczenie i poczucie samotności w obliczu wyzwań edukacyjnych. Ponadto pojawiają się niepokojące sygnały dotyczące zjawiska wypalenia zawodowego zarówno wśród nauczycieli, jak i dyrektorów szkół.

## POTRZEBA FINANSOWYCH GRATYFIKACJI

Dyrektorzy podkreślają, że nauczyciele powinni otrzymywać wyższe wynagrodzenie, a także dodatki motywacyjne za podejmowanie dodatkowych wyzwań edukacyjnych, takich jak nauczanie dzieci z Ukrainy. Obecne dodatki, które zależą od dostępnych środków samorządów i zewnętrznych źródeł, są niewystarczające

## NIECHĘĆ NAUCZYCIELI DO DOSKONALENIA

Zmęczeni i sfrustrowani nauczyciele nie mają chęci by rozwijać swoje kompetencje w zakresie pracy w różnorodnej narodowościowo klasie. Takiemu nastawieniu sprzyja też poczucie tymczasowości sytuacji, niepewność co do możliwości wykorzystania zdobytych wiedzy i umiejętności.

## PROBLEMY KADROWE I „GIMNASTYKA” Z PLANEM ZAJĘĆ

Mamy tylu nauczycieli ilu mamy i w momencie, kiedy dla tak dużej grupy dzieci proponujemy dodatkowych 6 godzin w ciągu tygodnia, ani nie jesteśmy w stanie tego w planie ułożyć, ani nie mamy nauczyciela, który na tyle by dysponował swoim czasem, że może mieć 6 godzin z tą samą grupą. (SP4 IDI dyrektor)

Te 6 godzin dodatkowych języka polskiego dla obcokrajowców spowodowało, że poloniści przestali mieć moce przerobowe jeśli chodzi o zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze dla dzieci z Polski z trudnościami. No i taka dosyć niewdzięczna sytuacja, że mamy ofertę pomocy dla dzieci ukraińskich, z której one nie chcą czasami korzystać. [SP4 IDI dyrektor]

## OBAWY PRZED SPADKAMI W RANKINGACH

Występuje duży problem z przyjmowaniem ukraińskich dzieci do polskich szkół średnich. Szkoły nie chcą przyjmować dzieci z Ukrainy w obawie przed obniżeniem wyników na egzaminach i spadkiem w rankingach.

## OCENIANIE

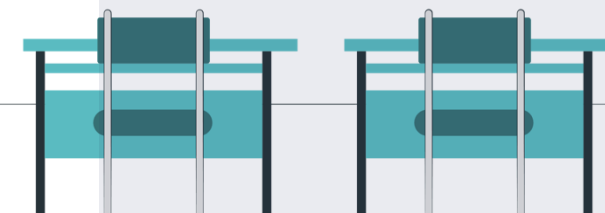
Szczegółowo na ten temat → [OCENIANIE](#)



Widzę, że **dużo osób jest na granicy wypalenia, albo już jest wypalonych**, nawet młodych nauczycieli. Ale to jest to, że ciągle pędzimy, zawsze jest źle i niedobrze i tak naprawdę nie wiemy, co mamy robić, żeby chociaż tyci zostało zauważone, że jest dobrze, że jest świetna robota. (SP1 IDI dyrektor)

**Uczniowie z Ukrainy są naszym kolejnym wyzwaniem.** Pomimo tego że pracujemy z trudną młodzieżą, to jeszcze dodatkowo właśnie dochodzi ta bariera językowa i ta trudność w dotarciu do tych uczniów z Ukrainy. (ZSZ IDI nauczyciel)

Dzwoniłam do koleżanek [z innych szkół] i one mi wprost mówiły, że nie mają miejsca, że nie przyjmą, (...) zamam szkołę, która jest **mogłaby przyjąć i mogłaby wesprzeć, ale ponieważ dba o wysoki poziom to nie robi tego.** (SP IDI dyrektor])



# Rola asystentek międzykulturowych wciąż jest ważna, ale nie wprowadzono systemowych, trwałych rozwiązań w zakresie zatrudnienia i organizacji pracy

Obecność asystentek w szkołach pomaga uczniom w lepszym zrozumieniu nowego otoczenia edukacyjnego, ułatwia komunikację i integrację.

Co robią asystentki w szkołach?

- Pełnią rolę tłumaczek nie tylko języka, ale też polskiej kultury i zwyczajów
- Wspierają uczniów w nauce (np. pomagają przygotować się do klasówki)
- Są mediatorkami w sytuacjach konfliktowych (między uczniami, rodzicami a uczniami, rodzicami polskimi i ukraińskimi, etc.)
- Prowadzą zajęcia dodatkowe (rozwijające zainteresowania, integracyjne)
- W miarę posiadanych kwalifikacji występują w roli szkolnych psycholożek
- Prowadzą zajęcia lekcyjne w oddziałach przygotowawczych/klasach cudzoziemskich (formalnie zatrudniane w charakterze pomocy nauczyciela lub pracowniczek administracyjnych).

## JAKIE SĄ KLUCZOWE WYZWANIA I POTRZEBY ZWIĄZANE Z TĄ ROLĄ?

**Brak stabilnego zatrudnienia.** Asystentki są zatrudniane przez organizacje pozarządowe lub przez szkoły w charakterze pomocy nauczyciela – z bardzo niskim wynagrodzeniem i krótkoterminową umową wygasającą na czas wakacji. → stres i niepewność, co może wpłynąć na zdolność do skutecznego wsparcia uczniów, utrudniać budowanie długofalowych relacji z uczniami i nauczycielami.

Trudnością z perspektywy zarządzania szkołą są bariery formalno-prawne, uniemożliwiające zatrudnianie nauczycieli i specjalistów z Ukrainy bez nostryfikacji dyplomu.

**Niski status roli asystentki w szkole.** Nauczyciele nie traktują ich jako partnerki we wspieraniu edukacji uczniów, bardzo rzadko konsultują się z nimi. Asystentki są fizycznie odseparowane od reszty grona – zwykle nie mają swojego miejsca w pokoju nauczycielskim.

**Zbyt mało asystentek w stosunku do potrzeb** (w szkołach z dużą liczbą uczniów ukraińskich).

**Poczucie osamotnienia, brak wsparcia emocjonalnego.** Asystentki niejednokrotnie mierzą się z własnymi trudnymi doświadczeniami oraz z doświadczeniami swoich uczniów.

**Nieodpowiednie warunki do pracy.** Brak przestrzeni zapewniającej uczniom zwracającym się o pomoc poczucia bezpieczeństwa i intymność.

# Organizacja polskiego jako języka obcego - łamigłówka dla dyrektorów

MEiN wydzieliło dodatkowe środki na lekcje polskiego jako języka obcego dla uczniów z Ukrainy z migracji wojennej – w wymiarze 6 godzin tygodniowo. Program jest potrzebny i spełnia swoje zadania, ale jego organizacja nastrocza wielu problemów. Największymi z nich są: możliwości nauczycieli i ustalenie optymalnego harmonogramu lekcji.

## Trudno znaleźć nauczycieli do nauczania JPJO.

Nauczają go z reguły polonistki – w ramach etatu lub wynagrodzenia dodatkowego. Mają jednak ograniczone możliwości czasowe

Lekcje JPJO odbywają się kosztem innych zajęć – np. dodatkowych dla polskich uczniów, które mogliby prowadzić ci nauczyciele

Zazwyczaj nie udaje się, by uczniowie mieli lekcje tylko z jedną nauczycielką. Na przykład, w niedużej szkole podstawowej JPJO uczą aż 5 osób, które pracują z daną grupą nie w pełnym wymiarze, a po 2-3 godziny tygodniowo. Tworzy to wyzwania dla komunikacji między nauczycielkami: uczniowie skarżą się, że niektóre tematy przerabiają dwukrotnie.

Ze względu na to, że w grupach lekcyjnych gromadzi się dzieci z różnych klas, **trudno wyznaczyć terminy lekcji**. Często odbywają się one o 7 rano lub późnym popołudniem, co negatywnie odbija się na frekwencji uczniów.

Ze względu na zapotrzebowanie lekcje JPJO prowadzą też nauczyciele bez specjalnego przygotowania w tym zakresie. Poziom lekcji jest wtedy niższy, a nauczyciele – którzy odbyli studia podyplomowe z nauczania JPJO – wyrażają frustrację, że ich dyplomy wcale nie są konieczne



# Praktyki zarządzania szkołą wielokulturową. Przykłady ze szkół

## POZIOM SZKOŁY

- Przydzielanie małej liczby uczniów cudzoziemskich do klas mieszanych
- Osobiste wprowadzenie nowoprzybytych dzieci i ich rodziców do szkoły: pokazanie rozkładu budynku, objaśnienie zasad, przedstawienia systemu ocen, itd. (przy wprowadzaniu do szkoły można korzystać np. z pomocy rusycystki lud dzieci z migracji przedwojennej).
- Organizacja zespołów szkolnych ds. pracy z uczniami cudzoziemskimi. Wchodzący w jego skład nauczyciele przygotowują materiały i szkolenia z zakresu nauczania dzieci z doświadczeniem migracji
- Organizacja warsztatów i gier integracyjnych dla uczniów
- Współpraca z instytucjami zewnętrznymi: korzystanie z oferty szkoleń dla nauczycieli i zajęć pozaszkolnych dla uczniów.
- Warsztaty wewnątrzszkolne prowadzone przez nauczycieli pracującymi z uczniami z doświadczeniem migracji

- Współpraca z asystentkami międzykulturowymi i ukraińskimi pomocami nauczyciela
- Współpraca między nauczycielami JPJO i polskiego
- Współpraca z pedagogiem i psychologiem szkolnym
- Wyznaczanie wśród uczniów polskich opiekunów dla uczniów z Ukrainy. Przyspiesza proces poznawania zasad polskiej szkoły i daje wychowawcom szersze informacje o nowoprzybytych uczniach.



## POZIOM KLASY

- Wyznaczanie opiekunów spośród uczniów polskich dla uczniów cudzoziemskich i organizacja pracy w grupach mieszanych
- Przydzielanie uczniów do klasy tak by zachować spójność wiekową

Coś, czego ja nie akceptuję absolutnie, to jest ten pomysł, żeby starsze dzieci pakować do młodszych klas, bo właśnie dla mnie ważniejsza jest integracja, niż przygotowanie ich do egzaminów. I te dzieciaki, które miały, nie wiem, 14, 15, 16 lat, wędrowały do niższych klas, i to dla nich stanowiło największą zaporę integracyjną, bo nie dość, że to jest traumatyzowany, że jest wywieziony nie wiadomo gdzie i z przyczyn dla siebie kompletnie niezrozumiałych, nieakceptujący tej sytuacji, młody człowiek, który ma takie naturalne poczucie godności i dla niego ta dorosłość jest taka strasznie ważna i nagle go upupiają, i go wprowadzają do dzieciaków. (LO1 IDI dyrektor])

- Współpraca w ramach zespołów klasowych

## Magdalena Tędziągolska

Socjolożka, badaczka, facylitatorka i trenerka. Od blisko 20 lat projektuje i prowadzi procesy badawczo-strategiczne w obszarach edukacja, polityka społeczna, kultura, media i nowe technologie, badania grup mniejszościowych, młodzieży, osób starszych. Korzysta z design thinking do projektowania użytecznych rozwiązań dla sektora publicznego, społecznego i biznesu.

## Anna Biernat

Badaczka społeczna i projektantka usług. Ma również praktyczne doświadczenie w obszarze partycypacji społecznej. Obszary zainteresowań: edukacja, kultura, starość.

## Bartłomiej Walczak

Socjolog i antropolog kultury. Pracuje na Uniwersytecie Warszawskim i w szkole Edukacji PAFW/UW. Naukowo zajmuje się przede wszystkim zagadnieniami z pogranicza badań edukacyjnych, migracyjnych i ewaluacją w edukacji.

## Pola Rożek

Etnografka, badaczka i animatorka kultury. Realizuje jakościowe badania terenowe oraz pracuje przy projektach kulturalno-edukacyjnych.

## Kamil M. Wielecki

Etnograf i antropolog kultury zajmujący się transformacjami społecznymi na obszarze poradzieckim. Prowadził projekty naukowe w Mołdawii, Kirgistanie i Rosji.

## Elżbiera Świdrowska

Socjolożka, badaczka, ewaluatorka projektów i programów społecznych. Prowadzi badania o migracjach, wielokulturowości i partycypacji uczniowskiej. Wiele lat pracowała w środowisku wielokulturowym krajów Europy Wschodniej (w tym w Ukrainie), Kaukazu i Azji Centralnej.

## Ivan Posylnyi

doktorant w Instytucie Etnologii i Antropologii Kulturowej UW. Jego badania koncentrują się na rosyjskim kolonializmie wobec Ukrainy, a także na dobrostanie dzieci na okupowanej i nieokupowanej Ukrainie oraz za granicą.

## Anna Żelazowska-Kosiorek

trenerka, facylitatorka, badaczka, koordynatorka programów społecznych. Zajmuje się projektowaniem i prowadzeniem badań w obszarze edukacji, kultury i spraw społecznych oraz prowadzeniem warsztatów diagnostycznych i ewaluacyjnych.

Jesteśmy organizacją pozarządową, która wspiera szkoły. Inspirujemy je, by stosowały innowacyjne metody nauczania oraz poruszały z młodymi ludźmi tematy, które są ważne w życiu społecznym. Co roku współpracujemy z 40 000 nauczycieli i dyrektorów z 10 000 szkół w całym kraju.

Dzięki naszym rozwiązaniom szkoły uczą skuteczniej. Młodzi ludzie angażują się w swoją edukację, lepiej rozumieją współczesny świat i potrafią go zmieniać.

Prowadzimy [m.in.](#)

- programy edukacyjne dla nauczycieli i dyrektorów, które pomagają im mierzyć się z wyzwaniami,
- warsztaty, które doskonalą kompetencje rad pedagogicznych, samorządów uczniowskich i dyrektorów,
- akredytowaną placówkę doskonalenia nauczycieli,
- wydawnictwo edukacyjne.

Jesteśmy niezależną instytucją o statusie organizacji pożytku publicznego (OPP) i największą edukacyjną organizacją pozarządową w Polsce. Działamy od 1994 r. Zostaliśmy wielokrotnie nagrodzeni za swoją działalność i dorobek merytoryczny, [m.in.](#) honorową odznaką MEN “Za zasługi dla oświaty” oraz tytułem „Instytucja Pro Publico Bono”.

Wśród naszych partnerów są [m.in.](#) Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności, Ministerstwo Edukacji i Nauki, Ministerstwo Rozwoju i Technologii, Komisja Europejska, Rzecznik Praw Obywatelskich, a także Google, ING Bank Śląski, mBank, Cartoon Network i Credit Suisse.



## Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej

Jędrzej Witkowski

[jedrzej.witkowski@ceo.org.pl](mailto:jedrzej.witkowski@ceo.org.pl)

[www.ceo.org.pl](http://www.ceo.org.pl)



## Badania i Działania

Magdalena Tędziągolska

[m.tedziagolska@badaniaidziania.pl](mailto:m.tedziagolska@badaniaidziania.pl)

[www.badaniaidziania.pl](http://www.badaniaidziania.pl)



Badanie zrealizowano dzięki środkom UKAid. Partnerem działania jest Plan International.