KRZYSZTOF JUREK
ALINA BETLEJ

Diagnoza problemów w kontekście integracji rówieśniczej dzieci ukraińskich w polskich szkołach

RAPORT Z BADAŃ JAKOŚCIOWYCH PRZEPROWADZONYCH WŚRÓD NAUCZYCIELI I KADRY ZARZĄDZAJĄCEJ SZKÓŁ W POLSCE

Lublin 2022

Spis treści

1. Wprowadzenie 4

2. Metodologia badań 6
   2.1. Metody i narzędzia badawcze 6
   2.2. Dobór próby 7
   2.3. Zbieranie danych 13
   2.4. Analiza danych 13

3. Wyniki badań 15
   3.1. Doświadczenie w pracy z uczniem cudzoziemskim 16
   3.2. Pierwszy kontakt z uczniem cudzoziemskim 20
   3.3. Trudności uczniów cudzoziemskich w szkole 21
      3.3.1. Znajomość języka polskiego 23
      3.3.2. Znajomość języka angielskiego 28
      3.3.3. Różnice programowe 29
      3.3.4. Różnice kulturowe 33
      3.3.5. Doświadczenie wojny 35
      3.3.6. Motywacje uczniów 37
      3.3.7. Postępy w nauce 40
   3.4. Wsparcie szkoły 43
      3.4.1. Nauka języka polskiego 43
      3.4.2. Asystent kulturowy 44
      3.4.3. Nauczyciel wspomagający 46
      3.4.4. Opieka świetlicowa 47
      3.4.5. Zajęcia integracyjne 47
      3.4.6. Pomoc materialna 50

3.4.7. Wydarzenia szkolne 52
3.4.8. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna 53
3.5. Integracja rówieśnicza 55
3.5.1. Postawy polskich uczniów 55
3.5.2. Postawy dzieci cudzoziemskich 58
3.5.3. Współpraca z rodzicami 61
3.6. Problemy i potrzeby szkoły 63
4. REKOMENDACJE 69

BIBLIOGRAFIA 79

01

Wprowadzenie

Wojna w Ukrainie wpłynęła na ruchy migracyjne w Unii Europejskiej, przejawiające się przede wszystkim wzrostem liczby uchodźców szukających schronienia w Polsce. W przeważającej mierze są to kobiety z dziećmi w wieku szkolnym, które kontynuują lub w niedalekiej przyszłości planują kontynuację edukacji w polskich szkołach. Istotną kwestią wpisującą się w obszar nauki i szkolnictwa wyższego staje się więc edukacyjne wsparcie szkół w pracy z ukraińskimi dziećmi i pomoc placówkom oświatowym w działaniach na rzecz integracji społecznej.

Ukraińscy uchodźcy przybywają do Polski z różnymi doświadczeniami edukacyjnymi, migracyjnymi i wojennymi. Wojenna trauma może oddziaływać na przyszłe losy dzieci zmagających się ze zróżnicowanymi problemami społecznymi, psychologicznymi etc. Skala tego zjawiska w Polsce jest bezprecedensowa.

Wchodzenie ukraińskich dzieci w polskie społeczeństwo z wielu względów wymaga pogłębionych badań i analiz. Proces ten będzie się zmieniał, mogą pojawiać się nowe uwarunkowania oddziałujące na jego dynamikę, np. zmiana postaw wobec uchodźców, modyfikacja programów nauczania, wdrażanie określonych innowacji społecznych w szkołach. Należy podkreślić, że system oświaty będzie odgrywał bardzo ważną rolę w procesie przeciwdziałania wykluczaniu społecznemu i integracji ukraińskich uchodźców w polskim społeczeństwie. Głównym celem badania było poznanie zdania nauczycieli i kadry zarządzającej szkół w Polsce na temat głównych problemów integracji rówieśniczej uczniów cudzoziemskich w polskich szkołach. Pytania obejmowały różne zagadnienia:

- Jak przebiega proces integracji rówieśniczej dzieci cudzoziemskich w polskich szkołach?
- Z jakimi problemami zmagają się nauczyciele, uczniowie i cudzoziemcy w polskich szkołach?
- Jakie działania na rzecz integracji rówieśniczej uczniów są podejmowane w polskich szkołach?
- Jakie są postawy polskich uczniów wobec dzieci cudzoziemskich?

02

Metodologia badań

2.1. Metody i narzędzia badawcze

Zbieranie i badanie danych pierwotnych oparte jest na jakościowej metodzie badawczej. Jej celem jest dostarczenie bogatych opisów wybranego zjawiska, np. doświadczeń nauczycieli we współpracy z uczniami cudzoziemskimi. Badacze zakładają, że proces budowania określonej koncepcji rzeczywistości społecznej jest ściśle związany z rodzajem prowadzonych badań i specyfiką zebranego materiału analitycznego (dane mają charakter jakościowy). Podejście to określone jako socjologiczne pozwala na lepsze zrozumienie interesujących nas istotnych kwestii społecznych, ekonomicznych i kulturowych, takich jak edukacja w środowisku wielokulturowym, integracja rówieśnicza uczniów cudzoziemskich, problemy i potrzeby szkoły związane ze zwiększającą się stale liczbą dzieci z doświadczeniem migracyjnym. Analizy badawcze nawiązują do uznanych teorii wyjaśniających podejmowane problemy, zwłaszcza do podejść wyjaśniających różne sposoby interpretacji procesu wchodzenia dzieci cudzoziemskich do nowego środowiska szkolnego. Przyjęcie tej perspektywy badawczej było pomocne w określeniu możliwych kontekstów analizy, nie strukturyzując wyników badań.

Jakościowa orientacja badań wydaje się najbardziej odpowiednia do eksploracji wrażliwych problemów z punktu widzenia nauczycieli. Metoda ta dostarcza bardziej pogłębionych opisów i analiz, takich jak i dlaczego [1, 2]. Głównym założeniem badań było poszukiwanie odpowiedzi na następujące pytania: Jakie są doświadczenia nauczycieli we współpracy z uczniami cudzoziemskimi? Jeśli mają takie doświadczenia, jakie są ich odczucia w kwestii podobieństw i różnic między poprzednimi a obecnymi doświadczeniami? Jakie trudności napotykają w szkole dzieci cudzoziemskie? Jakie są odczucia nauczycieli w kwestii możliwości oferowanych przez szkołę uczniom cudzoziemskim? Jakie bariery lub utrudnienia napotyka szkoła w pracy z uczniami

cudzoziemskimi? Jak przebiega proces integracji rówieśniczej w klasach wielokulturowych? Jakie działania są podejmowane w polskich szkołach w zakresie integracji uczniów polskich i cudzoziemskich?

W badaniach skupiono się na zebraniu szczegółowych informacji na temat różnych obszarów integracji rówieśniczej dzieci cudzoziemskich w polskich szkołach. W celu eksploracji wrażliwych kwestii związanych z procesem wchodzenia uczniów cudzoziemskich w polski system edukacyjny, interpretowanym w kategoriach zjawiska społecznego i kulturowego, zastosowano podejście oparte na teorii ugruntowanej – analizę tematyczną [2, 3, 4]. Metoda ta łączy teoretyczne wyjaśnienie danego zjawiska z badaniami empirycznymi w celu zrozumienia go z punktu widzenia kreatorów i uczestników. W badaniach wykorzystano opracowany przez autorów scenariusz półstrukturalnego wywiadu, podczas którego uczestnicy byli prowadzeni tematycznie po wybranych zagadnieniach, jednocześnie mając swobodę uzupełniania wywiadu o nowe, często nieprzewidziane przez badaczy wątki.

2.2. Dobór próby

W celu doboru uczestników badań badacz zastosował strategię doboru próby celowej o maksymalnym zróżnicowaniu [1, 3, 4], którą zapoczątkowało „zidentyfikowanie zróżnicowanych cech lub kryteriów konstruowania próby" [4; s. 172]. Głównymi zidentyfikowanymi cechami różnicującymi były: wykonywany zawód nauczyciela, przynależność do kadry zarządzającej szkół i staż pracy. Badacze rekrutowali uczestników metodą kuli śnieżnej, rozsyłając zaproszenia do udziału w badaniu do wybranych szkół w Polsce. W wywiadach wzięło udział łącznie 100 osób, w tym mężczyźni (13) i kobiety (87).

Badani pochodzili z różnych szkół na terenie Polski. Udział w badaniu był dobrowolny. Nie było oczekiwań dotyczących wynagrodzenia. Nauczyciele i kadra zarządzająca szkół zostali poinformowani o celu badania, przyjętej przez badaczy procedurze zarządzania danymi badawczymi oraz o anonimowości. Rozmówcy zostali również zapewnieni o prawie do odmowy udziału w badaniu lub wycofania się z niego na każdym etapie. Wszyscy zgodzili się na udział w wywiadach lub na przesłanie odpowiedzi pisemnych na otrzymane wcześniej pytania wiodące i uzupełniające.

Uczestników identyfikowano w badaniu za pomocą kodów.

Tabela 1a. Charakterystyka uczestników badania

Symbol	Wiek w latach	Płeć	Staż pracy w latach	Kontakt z uczniami cudzoziemskimi
NK5329	53	k	29	tak
NK5530	55	k	30	tak
NK3423	34	k	13	tak
NK3410	34	k	10	tak
NK4930	49	k	30	tak
NK5228	52	k	28	tak
NK5129	51	k	29	nie
NK5225	52	k	25	nie
NK4723	47	k	23	nie
NK4425	44	k	25	nie

Tabela 1b. Charakterystyka uczestników badania – cd.

Symbol	Wiek w latach	Płeć	Staż pracy w latach	Kontakt z uczniami cudzoziemskimi
NK284	28	k	4	nie
NK4623	46	k	23	tak
NK315	31	k	5	nie
NM6345	63	m	45	nie
NM3717	37	m	17	nie
NM4013	40	k	13	tak
NM5939	59	m	39	nie
NM4626	46	m	26	nie
NM4824	48	k	24	nie
NM5839	58	k	39	nie

Tabela 1c. Charakterystyka uczestników badania – cd.

Symbol	Wiek w latach	Płeć	Staż pracy w latach	Kontakt z uczniami cudzoziemskimi
NK5019	50	k	19	tak
NM5726	57	m	26	nie
NK4926	49	k	26	tak
NK242	24	k	2	nie
NK5032	50	k	32	nie
NK6035	60	k	35	nie
NK5535	55	k	35	tak
NM5435	54	m	35	nie
NK5531	55	k	31	nie
NK4818	48	k	18	nie

Tabela 1d. Charakterystyka uczestników badania – cd.

Symbol	Wiek w latach	Płeć	Staż pracy w latach	Kontakt z uczniami cudzoziemskimi
NK3610	36	k	10	tak
NK4621	46	k	21	tak
NK5835	58	k	35	tak
NK4420	44	k	20	tak
NK4621a	46	k	21	tak
NK4620	46	k	20	tak
NK6541	65	m	41	nie
NK5026	50	k	26	tak
NK3011	30	k	11	tak
NK322	32	k	2	nie

Tabela 1e. Charakterystyka uczestników badania – cd.

Symbol	Wiek w latach	Płeć	Staż pracy w latach	Kontakt z uczniami cudzoziemskimi
NK343	34	k	3	nie
NK4420	44	k	20	nie
NK5637	56	k	37	nie
NK5017	50	k	17	nie
NK4217	42	k	17	nie
NK4520	45	k	20	nie
NK5633	56	k	33	tak
NK4924	49	k	24	tak
NK3512	35	k	12	tak
NK367	36	k	7	tak

Tabela 1f. Charakterystyka uczestników badania – cd.

Symbol	Wiek w latach	Płeć	Staż pracy w latach	Kontakt z uczniami cudzoziemskimi
NK4018	40	k	18	tak
NK4116	41	k	16	tak
NK4418	44	k	18	tak
NK4823	48	k	23	tak
NK5232	52	k	32	tak
NK4822	48	k	22	tak
NK489	48	k	9	tak
NK3915	39	k	15	nie
NK5026	50	k	26	tak
NK5633	56	m	33	tak

Tabela 1g. Charakterystyka uczestników badania – cd.

Symbol	Wiek w latach	Płeć	Staż pracy w latach	Kontakt z uczniami cudzoziemskimi
NK5535	55	k	35	nie
NK5537	55	K	37	nie
NK3810	38	k	10	tak
NK4420	44	k	20	nie
NK4924	49	k	24	nie
NK4622	46	m	22	tak
NK5733	57	k	33	tak
NK5529	55	k	29	tak
NK3610	36	k	10	nie
NK5332	53	k	32	nie

Tabela 1h. Charakterystyka uczestników badania – cd.

Symbol	Wiek	Płeć	Staż pracy w latach	Kontakt z uczniami cudzoziemskimi
NK5028	50	k	28	nie
NK3813	38	k	13	nie
NK4418	44	k	18	nie
NK4320	43	k	20	tak
NK5938	59	k	38	tak
NK4320	43	k	20	nie
NK5332	53	k	32	tak
NK425	42	k	5	tak
NM5432	54	m	32	nie
NK4929	49	k	29	nie

Tabela 1i. Charakterystyka uczestników badania – cd.

Symbol	Wiek w latach	Płeć	Staż pracy w latach	Kontakt z uczniami cudzoziemskimi
NK5535	55	k	35	nie
NK6538	65	K	38	tak
NK382	38	k	2	nie
NK5532	55	k	32	nie
NK5430	54	k	30	nie
NK3915	39	k	15	nie
NK4522	45	k	22	nie
NK4517	45	k	17	nie
NK3727	37	k	27	nie
NK5430	54	k	30	tak

Tabela 1j. Charakterystyka uczestników badania – cd.

Symbol	Wiek w latach	Płeć	Staż pracy w latach	Kontakt z uczniami cudzoziemskimi
NK5128	51	k	28	nie
NK4826	48	k	26	nie
NM5730	57	m	30	nie
NM4615	46	m	15	nie
NK8215	82	k	15	tak
NK5523	55	k	23	tak
NK4222	42	k	22	tak
NK5828	58	m	28	nie
NK5212	52	k	12	nie
NK5429	54	k	29	nie

2.3. Zbieranie danych

Badania zostały przeprowadzone w Polsce we wrześniu i październiku 2022. Zostały poprzedzone badaniem pilotażowym na grupie 4 nauczycieli na początku września 2022 roku, w celu walidacji protokołu badania i pytań badawczych. Wywiady były rejestrowane audio i transkrybowane *verbatim*, lub też miały formę przesłanych przez badanych odpowiedzi pisemnych. Proces transkrypcji trwał od 5 do 6 godzin dla każdego wywiadu. Następnie transkrypcje były analizowane. Wszystkie badania obejmowały te same tematy z możliwością dodania nowych zagadnień problemowych ważnych dla respondentów lub takich, które pojawiły się w trakcie rozmowy. Badacze zastosowali elementy metody biograficznej, co pozwoliło dotrzeć do subiektywnych doświadczeń respondentów dotyczących bezpośrednich kontaktów w pracy z uczniami cudzoziemskimi.

Dokładność transkrypcji została ponownie sprawdzona przez badacza na koniec badania. Procedura ta polegała na ponownym odsłuchaniu wywiadów i porównaniu wszystkich transkryptów z taśmami audio z wywiadami i/lub z otrzymanymi w formie pisemnej odpowiedziami w celu skorygowania ewentualnych błędów w transkrypcji.

2.4. Analiza danych

Zebrane dane były bardzo subiektywne i bogate. Dlatego też analiza polegała na czytaniu dużej ilości transkryptów w poszukiwaniu podobieństw lub różnic, znajdowaniu tematów i tworzeniu kategorii i podkategorii. Transkrypcje wywiadów były czytane kilkakrotnie, zgodnie z metodą narracyjną, która pozwala na refleksyjne zrozumienie doświadczeń uczestników. Zebrane dane zostały ocenione przy użyciu wybranej metody kodowania, interpretowanej jako abstrakcja konceptualna polegająca na przypisaniu ogólnych pojęć (kodów) do poszczególnych zdarzeń występujących w danych. Analiza danych została ujęta w ramy metodologii jakościowej jako teorii leżącej u podstaw dynamicznego, intuicyjnego i twórczego procesu indukcyjnego rozumowania, myślenia i teoretyzowania. Do analizy zastosowano trzy rodzaje procedur kodowania: kodowanie otwarte, osiowe i selektywne [35]. Kodowanie otwarte koncentrowało się na konceptualizacji i kategoryzacji zjawisk poprzez intensywną analizę danych. Kodowanie osiowe zostało wdrożone w celu zbadania relacji pomiędzy pojęciami i kategoriami, które zostały opracowane w procesie kodowania otwartego. Ostatnia faza kodowania selektywnego została przyjęta w celu zintegrowania różnych kategorii, które zostały rozwinięte, opracowane, zweryfikowane i wzajemnie powiązane podczas kodowania osiowego w jedną spójną teorię.

Aby osiągnąć ten cel, badacze skupili się na eksploracji wartości, znaczeń, emocji, myśli, doświadczeń i uczuć specyficznych dla badanego zjawiska. Transkrypcje były

systematycznie przeszukiwane i porządkowane w celu lepszego zrozumienia tego, jak uczestnicy postrzegają proces wchodzenia dzieci cudzoziemskich w środowisko społeczno-kulturowe polskich szkół. Proces analizy danych obejmował przede wszystkim kodowanie lub kategoryzowanie danych i był najważniejszym etapem procesu. Badacze zredukowali surowe informacje, a następnie zidentyfikowali znaczące wzory i ukryte znaczenia danych, aby zbudować logiczny łańcuch dowodów. Dane zostały następnie przyporządkowane do kategorii i podkategorii zidentyfikowanych tematów lub zagadnień zebranych w badaniu. Proces przeprowadzania wywiadów oraz analiza ich transkryptów odbywały się w języku polskim.

03

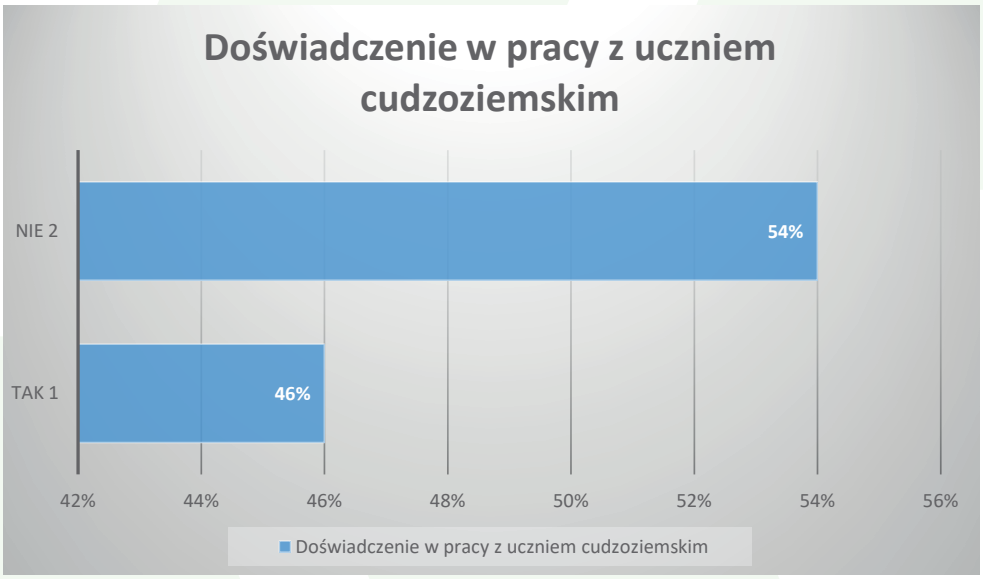
Wyniki badań

Tabela 2. Kategoryzacja danych z transkrypcji wywiadów

KATEGORIA	PODKATEGORIA
Praca z uczniem cudzoziemskim	Doświadczenie w pracy z uczniem cudzoziemskim
	Pierwszy kontakt z uczniem cudzoziemskim
Trudności uczniów cudzoziemskich w szkole/ bariery w edukacji	Znajomość języka polskiego
	Znajomość języka angielskiego
	Różnice programowe
	Różnice kulturowe
	Doświadczenie wojny
	Motywacje uczniów
	Postępy w nauce
Wsparcie szkoły	Nauka języka polskiego
	Asystent kulturowy
	Nauczyciel wspomagający
	Opieka świetlicowa
	Zajęcia integracyjne
	Pomoc materialna
	Wydarzenie szkolne
	Pomoc psychologiczno-pedagogiczna
Integracja rówieśnicza	Postawy polskich uczniów
	Postawy dzieci cudzoziemskich
	Współpraca z rodzicami
Szkoła w procesie zmiany	Problemy szkoły
	Rekomendacje

3.1. Doświadczenie w pracy z uczniem cudzoziemskim

Niewiele mniej niż połowa nauczycieli biorących udział w badaniu miała wcześniejsze doświadczenia we współpracy z uczniami cudzoziemskimi. W polskich szkołach uczy się coraz więcej dzieci pochodzących z różnych części świata. Placówki edukacyjne zmieniają się pod wpływem tego typu kontaktów, stając się środowiskami społecznymi wielokulturowymi. Nauczyciele, którzy mieli wcześniejsze doświadczenia w pracy z uczniami cudzoziemskimi, podkreślali jednak bardzo mocno w swoich wypowiedziach, że aktualna sytuacja w szkołach związana z napływem do Polski uchodźców wojennych z Ukrainy jest diametralnie różna. Posiadana przez nich praktyka nie zawsze okazywała się pomocna w zetknięciu z dziećmi mającymi za sobą doświadczenia wojenne.

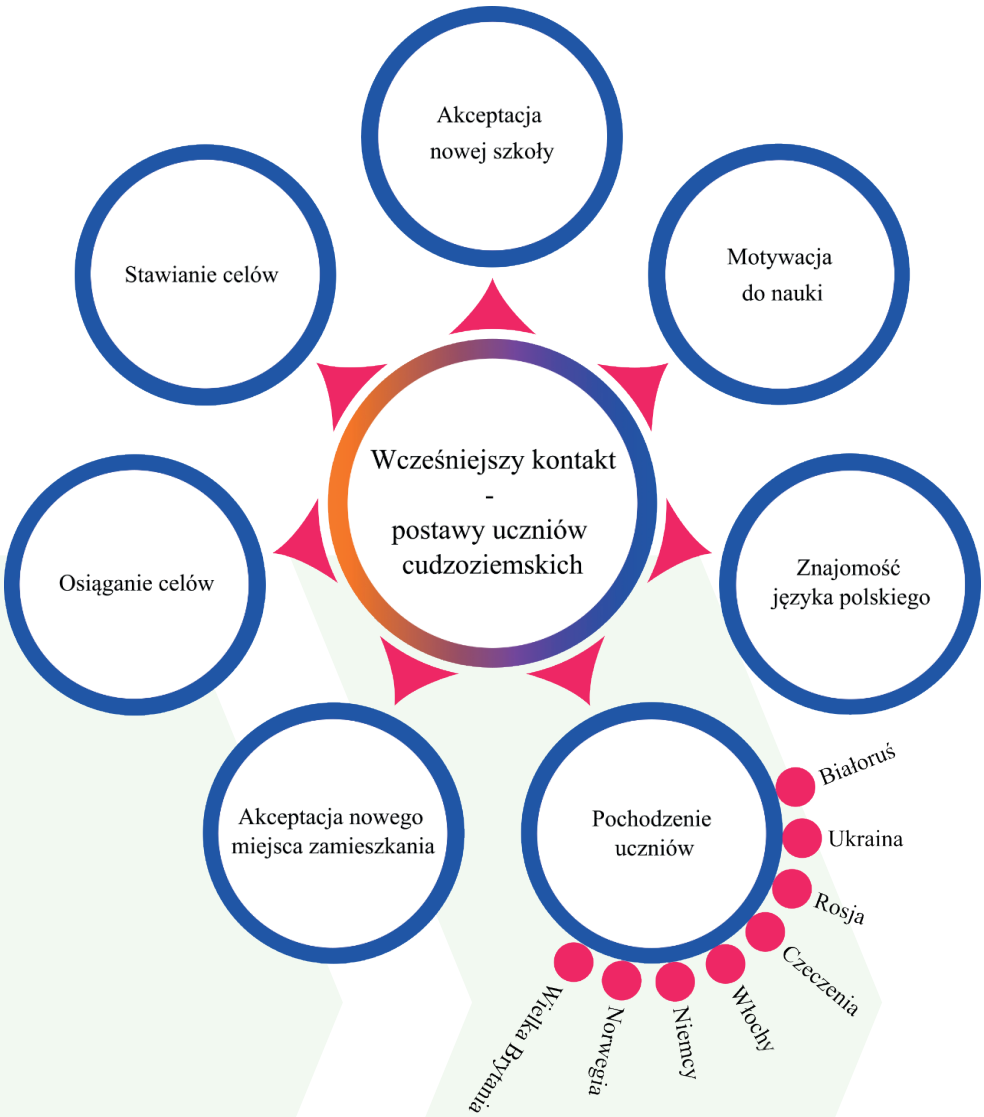


Wykres 1. Doświadczenie w pracy z uczniem cudzoziemskim

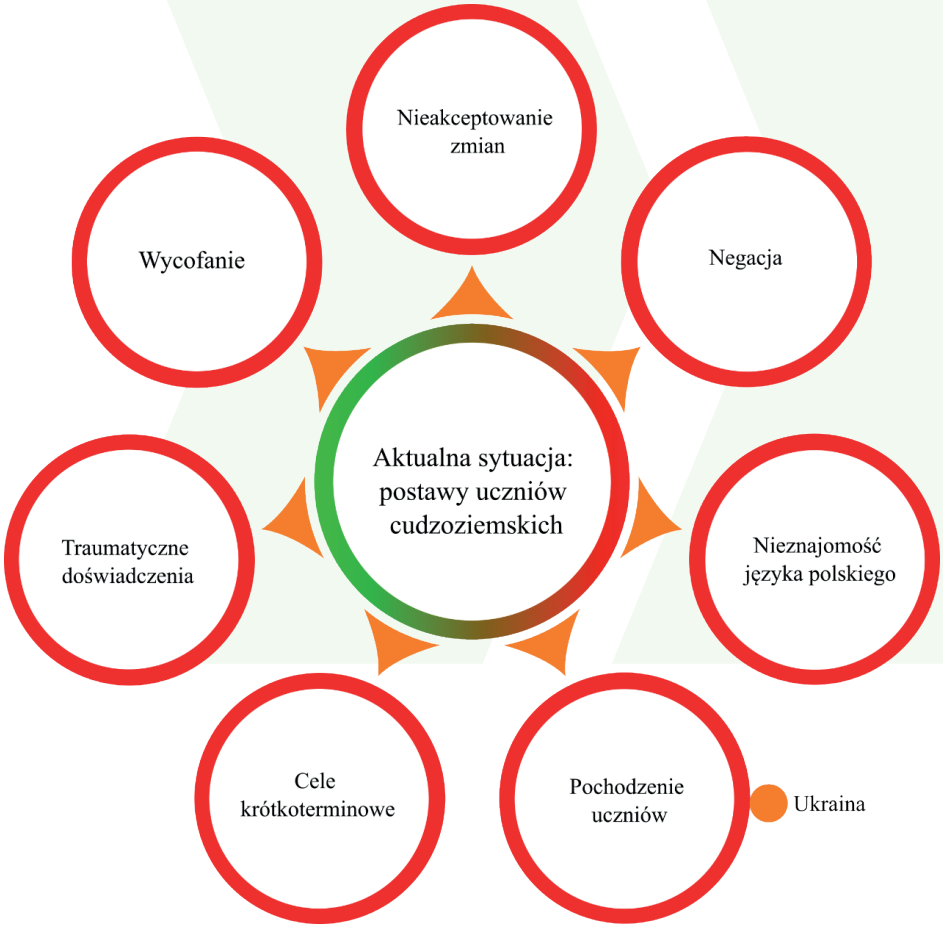
Traumatyczne przeżycia oddziałują na postawy uczniów, którzy często wycofują się z kontaktów społecznych z początkowym okresie funkcjonowania w szkole. Problemy emocjonalne przekładają się także na ich postępy w nauce, motywację do nauki i wchodzenia w kontakty społeczne z nowymi rówieśnikami. Dzieci z Ukrainy nie do końca rozumieją swoją aktualną sytuację, traktując pobyt w Polsce jako tymczasowy. Większość nowych uczniów nie zna języka polskiego, co stanowi największą barierę edukacyjną i komunikacyjną w kontaktach z innymi osobami w klasie.

Różnice te dotyczyły także skali zjawiska. We wcześniejszych latach do szkół dołączały pojedyncze dzieci cudzoziemskie, natomiast aktualnie zjawisko to ma znacznie większą

skalę. W niektórych szkołach powstały całe klasy uczniów z Ukrainy. W poprzednich przypadkach uczniowie byli świadomi powodów swojej przeprowadzki do Polski. Akceptowali oni zmianę miejsca zamieszkania i szkoły, dzięki czemu ich motywacja wewnętrzna do nauki była zdecydowanie wyższa. Co najważniejsze, ich kompetencje w zakresie posługiwania się językiem polskim były zdecydowanie wyższe.



Rysunek 1. Doświadczenia w kontakcie z uczniem cudzoziemskim



Rysunek 2. Teraźniejsze doświadczenie w kontakcie z uczniem cudzoziemskim

Przykładowe wypowiedzi:

Nie jest to mój pierwszy kontakt z uczniami z doświadczeniem migracji. Uczniowie z Ukrainy są chętni do nauki, łatwiej się asymilują niż dzieci z Czeczenii. NK5329

Mam wcześniejsze doświadczenia, ale nie można ich porównywać, ponieważ były to pojedyncze przypadki, a nie całe klasy cudzoziemców. NK5530

Wcześniej było mniej dzieci. Nie miały traumatycznych przeżyć związanych z wojną. NK3423

Miałem już kontakt z dziećmi cudzoziemskimi. Dzieci te znały bardzo dobrze język polski. Z dziećmi z Ukrainy jest trudniej. Częściowo ułatwia mi pracę znajomość języka rosyjskiego. NM5633

Od wielu lat pracuję w szkole z uczniami z doświadczeniem migracji. NK5228

Nie jest to mój pierwszy kontakt z uczniami cudzoziemskimi. Obecne doświadczenia są różne od wcześniejszych: dzieci są mniej zmotywowane, nie chcą uczyć się języka polskiego, nie integrują się z uczniami polskimi, różnią się tradycjami. NK4623

Miałam już wcześniej (przed kilkunastoma laty) uczniów z Rosji, z RPA, ale to były zupełnie inne doświadczenia. Dzieci przyjechały, ponieważ jedno z rodziców pochodziło z Polski i tu rodzina zamierzała się osiedlić po latach pobytu za granicą. Obecnie przyczyny przyjazdu są odmienne, rodziny są rozłączone (przeważnie brak ojca), sytuacja jest dla tych rodzin stresująca. NK5535

Pracuję z takimi dziećmi od ponad roku. Jeżeli jest ich dużo w klasie, ciężko jest dostosować materiał dla wszystkich i dbać o to, aby wszystko zapisali. Problem stanowi też komunikacja. NK4926

Nie jest to pierwszy kontakt. Wcześniej miałam kontakt z uczniami z Białorusi, Niemiec, Wielkiej Brytanii. NK5026

Nie, wcześniejszy kontakt dotyczył uczniów cudzoziemców (Ukraina), którzy przyjechali tu z powodu świadomej decyzji swoich rodziców (przed wojną). Byli zdecydowanie bardziej nastawieni na pracę w szkole i rozumieli, że skoro tu są, to po to, żeby się uczyć. Uczniowie uchodźcy w dużej części do szkoły tylko chodzą - nie za bardzo są zainteresowani nauką języka polskiego i nauką w ogóle. Choć oczywiście zdarzają się wyjątki w tej kwestii. NK5633

Nie, w naszej szkole uczą się już dzieci innych narodowości. NK3011

Nie, to nie jest pierwszy kontakt. Mam wcześniejsze doświadczenie. Poprzedni kontakt wskazywał na świadomość i chęć pobytu dziecka w danej placówce. Obecnie dzieci trafiają do placówek, bo mają taką a nie inną sytuację. Są często zagubione, nieufne, ale chętne do pracy. NK4924

Nie jest to mój pierwszy kontakt. NK367

Nie jest to pierwszy kontakt z uczniami z doświadczeniem migracji. Do tej pory miałam doświadczenie z uczniami z Czeczenii, Białorusi. Uczniowie z Ukrainy są dużo bardziej chętni do nauki, bardziej pracowici. NK5232

Nie jest to mój pierwszy kontakt. Miałam kontakt z dziećmi z Norwegii czy Wielkiej Brytanii, Niemiec, których rodzice zdecydowali się wrócić z emigracji. Różnica jest zasadnicza. Dzieci przyjechały z wyboru rodziców. Dzieci ukraińskie nie. NK5535

3.2. Pierwszy kontakt z uczniem cudzoziemskim

Rysunek 3. Wyzwania w pracy z uczniem cudzoziemskim

54% badanych nie miało wcześniejszych doświadczeń w pracy z uczniami cudzoziemskimi. Nauczyciele ci wskazywali na wiele problemów szkół, który nie są do końca przygotowane do pracy z uchodźcami z Ukrainy. Główne bariery edukacyjne wynikają z braku znajomości języka polskiego przez uczniów, różnic programowych pomiędzy polskimi i ukraińskimi systemami oświaty, różnic kulturowych i niewystarczających rozwiązań systemowych wspierających nauczycieli, integrację dzieci cudzoziemskich i polskich.

Przykładowe wypowiedzi:

Tak. Doświadczenia dopiero nabywam. Jestem nieprzygotowana do pracy z uczniem mówiącym w języku ukraińskim. System szkolnictwa również nie jest przygotowany i nie pomaga przygotować tych dzieci do pracy w nowych warunkach. NK5129

Tak, to mój pierwszy kontakt w pracy z dziećmi migranckimi. NK5225

Tak, to mój pierwszy kontakt z uczniem cudzoziemskim w klasie. 268

Jest to mój pierwszy kontakt z uczniem cudzoziemskim. NK4723

Jest to mój pierwszy kontakt z uczniami cudzoziemskimi. Nie mam wcześniejszego doświadczenia w tym zakresie. NK4425

To mój pierwszy kontakt. NM5435

Myślę, że trudność wynika z różnic systemowych – niepewność dotycząca sytuacji, czy kontynuować naukę w systemie ukraińskim, czy przejść na polski, powoduje trudności z odnalezieniem się w nowej sytuacji. Uczniowie, którzy wcześniej rozpoczęli naukę w szkole z uwagi na pobyt zarobkowy rodziców lub też stałą zmianę zamieszkania, łatwiej odnajdywali się w nowych okolicznościach, widoczna była większa chęć nauki języka, kultury, obyczajów. NK6541

Tak, to mój pierwszy kontakt. NK322

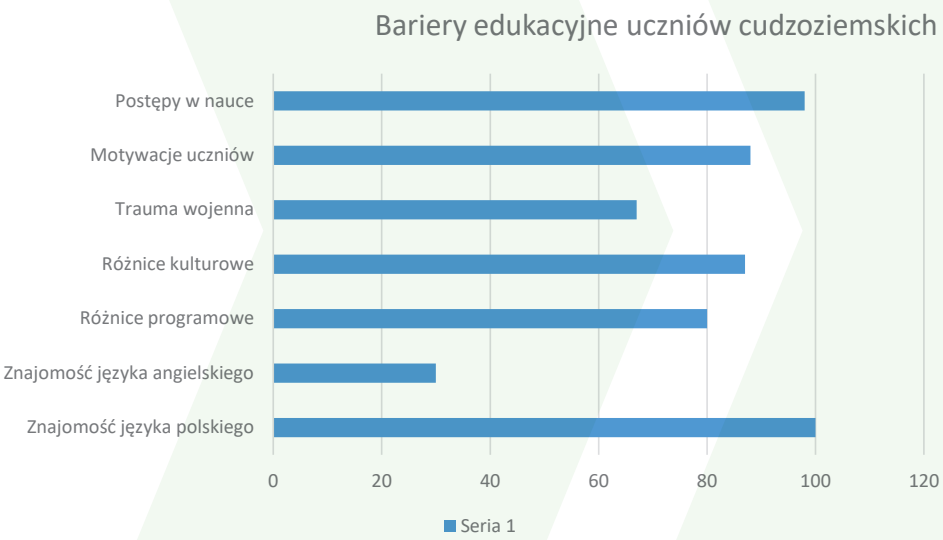
3.3. Trudności uczniów cudzoziemskich w szkole

Uczeń cudzoziemski w szkole – coraz więcej uczniów cudzoziemskich rozpoczyna edukację w polskich szkołach. Sytuacja ta jest wynikiem wielu złożonych globalnych procesów. W ciągu ostatniego roku obserwujemy zwiększoną migrację obywateli Ukrainy szukających w Polsce schronienia przed wojną. Uczniowie ukraińscy zmagają się z wieloma trudnościami związanymi z koniecznością adaptacji do nowych warunków, jak zmiana miejsca zamieszkania, wejście w nowe środowisko rówieśnicze czy kontakt z odmienną kulturę. W trakcie indywidualnych wywiadów prowadzonych z nauczycielami zadawano wiele pytań, których celem było poznanie najważniejszych trudności uczniów cudzoziemskich w polskich szkołach z perspektywy osób ich uczących. Nauczyciele w swoich odpowiedziach zwracali uwagę przede wszystkim na kilka podstawowych problemów, z którymi zmagają się najczęściej uczniowie

z doświadczeniem migracyjnym. Trudności te zostały skategoryzowane w następujące podkategorie:

- Znajomość języka polskiego.
- Znajomość języka angielskiego.
- Różnice programowe.
- Różnice kulturowe.
- Doświadczenie wojny.
- Motywacje uczniów.
- Postępy w nauce.

Rysunek 4. Bariery edukacyjne uczniów cudzoziemskich



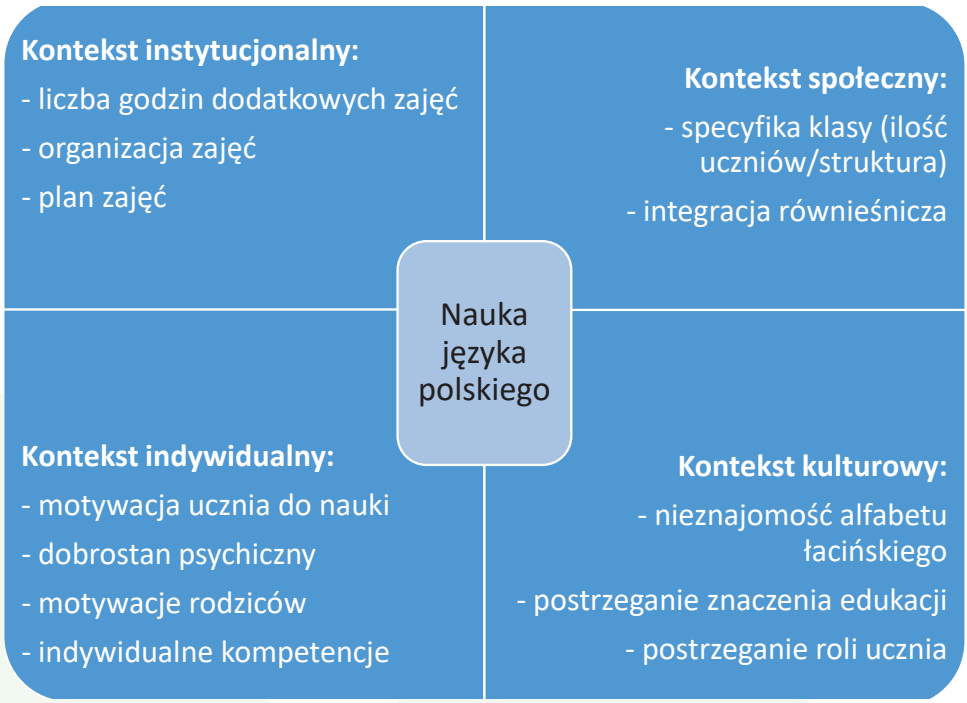
Wykres 2. Bariery edukacyjne uczniów cudzoziemskich podług kategorii tematycznych

3.3.1. Znajomość języka polskiego

Największą barierą edukacyjną dzieci cudzoziemskich jest nieznajomość języka polskiego. Uczniowie z Ukrainy, jak wynika z opisanych doświadczeń nauczycieli, mają największe trudności z nauką przedmiotów humanistycznych, np. języka polskiego i historii. Trudności sprawia im także nauka języków obcych, opartych na alfabecie łacińskim. Nieznajomość języka polskiego lub posługiwanie się nim w podstawowym zakresie oddziałuje nie tylko na problemy edukacyjne, ale także społeczne. Uczniowie z Ukrainy mają możliwość bezpłatnej nauki języka polskiego podczas dodatkowych zajęć organizowanych w szkołach. Nauczyciele wskazywali na wiele czynników oddziałujących negatywnie na postępy dzieci z doświadczeniem migracyjnym w nauce nowego języka. Zwracali oni uwagę przede wszystkim na nadmierne przeciążenie uczniów dodatkowymi zajęciami.

Lekcje języka polskiego w wymiarze 6 godzin tygodniowo odbywają się zaraz po zajęciach lekcyjnych, co powoduje, że nowi uczniowie spędzają w szkole codziennie nawet około 10 godzin. Rodzice uczniów cudzoziemskich często także nie znają języka polskiego i rozmawiają w domach z dziećmi w swoim języku ojczystym. Do tego nowi uczniowie mają poczucie tymczasowości swojej sytuacji i nie angażują się w naukę języka polskiego. Nauczyciele zaobserwowali także tendencję dzieci do zamykania się w ramach grup koleżeńskich składających się z osób o tych samych doświadczeniach migracyjnych. W związku z tym uczniowie z Ukrainy szybciej uczyli się nowego języka w klasach z mniejszą liczbą dzieci cudzoziemskich. Niechęć do nauki języka polskiego uczniów z doświadczeniem migracyjnym można rozpatrywać poprzez pryzmat wielu zagadnień.

Kontekst instytucjonalny – organizacja zajęć dodatkowych z języka polskiego dla uczniów cudzoziemskich wymaga modyfikacji. Uczniowie są przeciążeni nadmierną liczbą zajęć w szkole, wracają do domu dużo później od pozostałych dzieci. W efekcie tego pozostaje im mniej czasu na naukę, odrabianie lekcji i odpoczynek. Sytuacja ta może oddziaływać na indywidualne motywacje uczniów do nauki języka polskiego i integracji rówieśniczej. Barierą w nauczania języka polskiego jest także niedostateczna ilość podręczników i innych materiałów dydaktycznych przeznaczonych do nauczania dzieci nieznających języka polskiego. Nauczyciele nie czują się wystarczająco przygotowani do nauki języka polskiego jako obcego. Szkoła nie ma dostępu do wystarczającej oferty kursów i zajęć doskonalących kompetencje pracy nauczycieli w środowisku wielokulturowym.



Rysunek 5. Nauka języka polskiego przez dzieci z doświadczeniem migracyjnym – konteksty uwzględnione podczas analizy

Kontekst społeczny – uczniowie z doświadczeniem migracyjnym preferują kontakty z dziećmi o podobnych doświadczeniach życiowych, posługujących się tym samym językiem. W klasach mieszanych z dużą liczbą uczniów cudzoziemskich widoczne są problemy wynikające z niskiego poziomu integracji rówieśniczej. Dzieci cudzoziemskie łatwiej adaptują się do nowego środowiska społecznego w mniejszych klasach. Kształtowanie się relacji rówieśniczych w klasach będzie miało swoje odzwierciedlenie w sposobie budowania tożsamości dziecka z doświadczeniem migracyjnym, postrzeganiu jego roli i pozycji w nowym środowisku.

Kontekst indywidualny – sytuacja każdego uczenia z doświadczeniem migracyjnym jest pod wieloma względami wyjątkowa. Postępy w nauce języka polskiego mogą być powiązane z indywidualnymi motywacjami i możliwościami poszczególnych dzieci. Jedne z nich będą przejawiały większe kompetencje językowe, inne zaś będą wymagały większego wsparcia ze strony osób trzecich. Gotowość do akceptacji zmiany i adaptacja do nowego środowiska uzależnione są ponadto od dobrostanu psychicznego dzieci, które bardzo często zmagają się z doświadczeniem traumy wojennej. Istotne znaczenie mają także: wsparcie ze strony rodziców, ich postawy względem edukacji dzieci, znajomość języka polskiego i dobrostan psychiczny.

Kontekst kulturowy – jedną z najistotniejszych barier w nauce języka polskiego jest poznanie alfabetu łacińskiego, z którym uczniowie nie mieli wcześniej styczności. Z obserwacji nauczycieli wynika, że dzieci z doświadczeniem migracyjnym pochodzące z większych miast i znające nawet w niewielkim zakresie język angielski lepiej radzą sobie z opanowaniem nowych treści. Dorastanie w odmiennym otoczeniu kulturowym powoduje, że dzieci nie rozumieją wielu specyficznych dla języka polskiego pojęć abstrakcyjnych i trudniej przyswajają materiał. Podobne trudności przejawiają w nauce historii.

Przykładowe wypowiedzi:

Największą trudnością jest obawa przed brakiem zrozumienia czy komunikacja z innymi uczniami i nauczycielami. NK4018

Dzieci docierające w trakcie roku szkolnego mają problem z podręcznikami. Bariera językowa i brak dostosowanych podręczników są największym problemem. NK4116

Największą barierą jest nieznajomość języka polskiego i alfabetu łacińskiego. NK4418

Najtrudniejsza do przezwyciężenia jest bariera językowa. NK4520

Na pierwszym miejscu wymieniłabym oczywiście barierę językową. NK5026

Jedyna bariera to język. NK5026

[…] w pierwszym roku, gdy dzieci przychodzą do polskich szkół, powinny uczyć się tylko języka polskiego, aby opanować go w stopniu komunikatywnym w mowie i piśmie […]. NK5633

Trudności językowe są najbardziej widoczne. NK5637

[…] trudności w komunikacji, bariera językowa […]. NK4418

[…] problem ze zrozumieniem języka polskiego […]. NK4621

Praca ucznia-cudzoziemca wymaga pokonania przez niego bariery kulturowej. NK4926

Jest to w szczególności bariera językowa. Fakt, że uczą się w klasach z wykładowym j. polskim, zamiast w klasach „przygotowujących" do nauki. NM5435

Nie rozumieją języka polskiego – problem z komunikacją. Choć często się zdarza, że nie chcą go rozumieć w zaistniałej sytuacji […]. NK284

Przede wszystkim jest to bariera językowa. NK5530

Największą trudnością jest obawa przed brakiem zrozumienia, jak też komunikacja z innymi uczniami i nauczycielami. NK4924

Praca ucznia-cudzoziemca wymaga pokonania przez niego bariery językowej. NK3512

Trudności edukacyjne polskich i cudzoziemskich uczniów – z doświadczeń nauczycieli wynika także, że problemy dzieci cudzoziemskich w szkole są zdecydowanie większe od problemów polskich uczniów. W dyskursie publicznym pojawiały się w ciągu ostatniego roku przekazy świadczące o tym, że polscy uczniowie także zaczynają odczuwać wiele trudności związanych z wojną i obawą co do utraty bezpieczeństwa. Zmieniające się na skutek napływu dużej fali uchodźców wojennych środowisko szkolne staje się dla nich źródłem nowych problemów edukacyjnych. Badani zwracali uwagę podczas wywiadów na tego typu problemy, a zdecydowana większość z nich dochodziła do podobnych wniosków. Ich zdaniem dzieci cudzoziemskie pod wieloma względami doświadczają większych barier edukacyjnych. W wypowiedziach tych przewijały się stale kwestie znajomości języka polskiego, różnic kulturowych i traumatycznych przeżyć wojennych.

Przykładowe wypowiedzi:

Oczywiście, wszystko wynika ze słabej znajomości języka. NK3512

Mają większe trudności komunikacyjne. NK4924

Tak, nie mam żadnych wątpliwości, mają oni większe trudności językowe. Do tego dochodzi inna kultura, przyzwyczajenia. NK284

Na początku dzieci cudzoziemskie zapewne napotykają spore trudności, ale w miarę upływu czasu sytuacja ulega poprawie. NK4621a

Na pewno dzieci cudzoziemskie napotykają więcej trudności niż ich polscy rówieśnicy. Oprócz opanowania materiału uczniowie muszą doskonalić posługiwanie się językiem polskim. Dochodzą problemy związane z rozłąką z rodziną, trudna sytuacja ojczystego kraju. NK4116

Większe tak, ale tylko w przypadku braków i bariery językowej. Obecnie są telefony, tłumacze i dzieci szybko łapią kontakt z rówieśnikami. NK5026

Tak, wiadomo, że w szkole muszą uczyć się wszystkiego tak praktycznie od nowa. Nie znają dobrze języka polskiego, polskich znaków graficznych, liter, liczb. NK3915

Tak, z uwagi na barierę językową mają większe trudności w odnalezieniu się w nowej dla siebie sytuacji. NK6541

Jedyne trudności, to te wynikające z braku znajomości języka. Mają wsparcie nauczycieli. Są też w większości bardzo pracowite i kulturalne. Pomimo trudności, które je spotkały (albo może w ich wyniku), są dużo dojrzalsze w sferze emocjonalnej od polskich dzieci, które stawiają siebie zawsze w centrum uwagi […]. NK242

Podstawową trudnością jest ograniczona możliwość porozumiewania się i świadomość, że nie chcą być tu długo, tylko najkrócej jak się da. NK4217

Nie powiedziałabym, że większe, bo podejście jest takie same, ale mają na początku problem z językiem, co generuje brak zrozumienia zagadnienia i wymaga to od nich więcej pracy. NK3610

Wszystkie dzieci mają trudności, każde z nich ma swoje problemy, których przyczyna tkwi w nas, dorosłych. I tak jest od zawsze. Staram się nie różnicować tych dzieci. Wiem, że przeżywają swoje dramaty, ale czasami dramaty naszych polskich dzieci też są wielkie. Każdego staram się zrozumieć i moi uczniowie wiedzą, co powtarzam im wielokrotnie, że jak mają jakieś trudności, mogą na mnie liczyć, a ja postaram się zrobić wszystko, żeby im pomóc. NK5329

Tak, są to zrozumiałe trudności w komunikacji. NK4822

Z racji przebywania w obcym kraju na pewno jest im trudniej. Młodsze dzieci szybciej uczą się polskiego, starszym jest trudniej, podręczniki do nauki języka angielskiego zupełnie nie oferują w tym zakresie pomocy, egzaminy ósmoklasisty są również takie same jak dla polskich dzieci, co jest dużym błędem. NK489

Bariera językowa, różnice programowe i kulturowe. NK4924

3.3.2. Znajomość języka angielskiego

Uczniowie z doświadczeniem migracyjnym, którzy posługują się językiem angielskim, lepiej radzili sobie z nauką języka polskiego. Czynnikiem warunkującym tempo i zakres przyswajania nowej wiedzy w tym zakresie był wcześniejszy kontakt dzieci z alfabetem łacińskim. Poziom znajomości języka angielskiego wśród uczniów pochodzących z Ukrainy jest bardzo zróżnicowany. Osoby pochodzące z większych miast zazwyczaj miały kontakt z językiem angielskim. Uczniowie pochodzący z obszarów wiejskich i małych miasteczek zazwyczaj nie uczyli się wcześniej tego języka. Polscy nauczyciele najczęściej posługują się dodatkowo językiem angielskim, rzadko rosyjskim czy ukraińskim. W przypadku, gdy dziecko cudzoziemskie znało angielski, nauczyciele tłumaczyli przerabiany na lekcjach materiał na język angielski i początkowo podejmowali starania komunikowania się z nim w tymże języku. Z dotychczasowych obserwacji wynika jednak, że uczniowie z doświadczeniem migracyjnym posługują się językiem angielskim na podstawowym poziomie lub wcale. Wyższe kompetencje w zakresie komunikacji w języku angielskim mieli także uczniowie szkół średnich w porównaniu do uczniów szkół podstawowych.

Tabela 3. Znajomość języka angielskiego.

Znajomość języka angielskiego	
Wcześniejszy kontakt z językiem angielskim	Brak wcześniejszego kontaktu z językiem angielskim
Uczniowie z dużych miast Uczniowie szkół średnich	Uczniowie z terenów wiejskich lub małych miast Uczniowie szkół podstawowych

Przykładowe wypowiedzi:

Łatwiej było mi nawiązać kontakt z uczniem, który znał język angielski. NK5019

Zaobserwowałam duże różnice pomiędzy polskimi i ukraińskimi uczniami pod względem umiejętności posługiwania się językiem angielskim. Dzieci z Ukrainy zazwyczaj nie znały angielskiego. NM5726

Uczniowie pochodzący z większych miast mieli wcześniej kontakt z angielskim i mieli okazję poznania alfabetu łacińskiego. Na pewnie dzięki temu łatwiej im było uczyć się języka polskiego. Szybciej przyswajały nowy materiał. NK4926

Nie znam rosyjskiego ani ukraińskiego, więc jedyną szansą na złapanie dobrego kontaktu na początku było spróbowanie tłumaczenia materiału na angielski. W starszych klasach to się sprawdzało. Młodsze dzieci nie znają zazwyczaj angielskiego. NK242

Język polski jest podobny do ukraińskiego w wymowie, ale największą barierą w nauce było to, że dzieci nie znały naszego alfabetu. Wcześniej posługiwały się tylko cyrylicą. NK5032

Najtrudniej było tym uczniom, którzy po raz pierwszy w Polsce zetknęli się z alfabetem innym niż cyrylica. NK6035

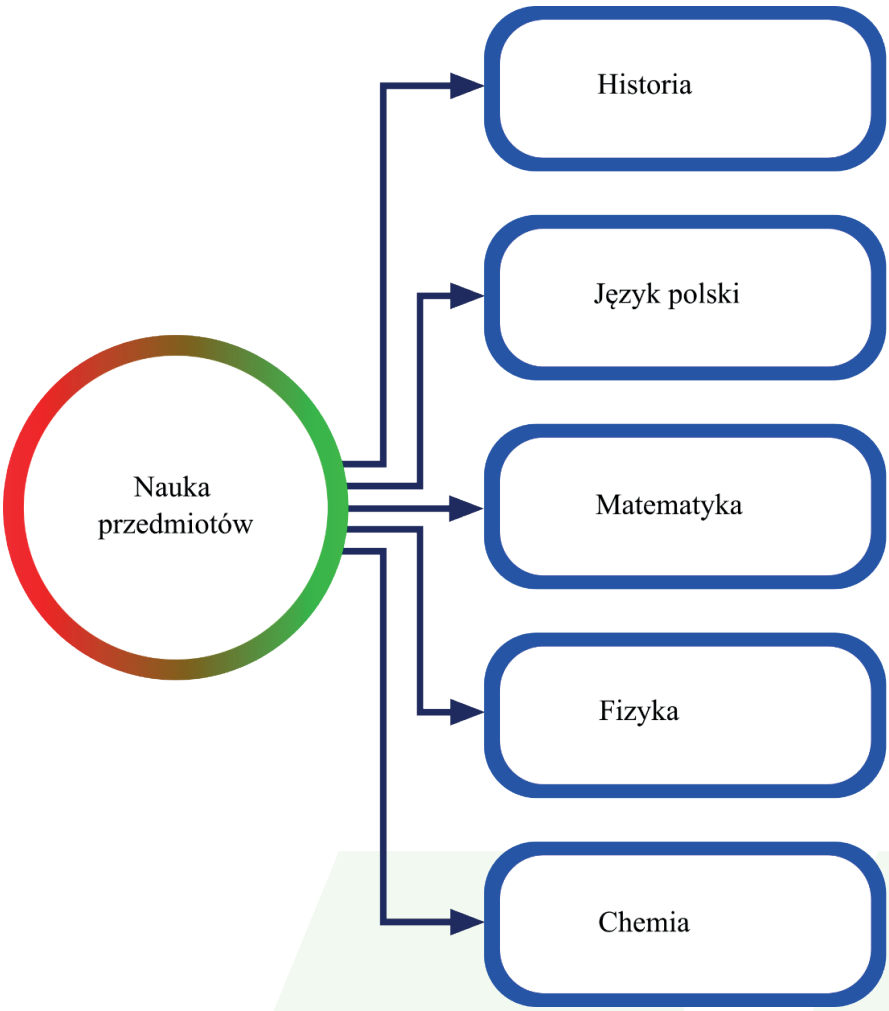
Część dzieci w ogóle nie miała języka angielskiego w szkole, a jest dołączona do klas na swoim poziomie wiekowym. NK5535

Łatwiej jest uczyć się dziecku z dużego miasta, bo tam uczyły się dzieci języka angielskiego i znają alfabet angielski, który jest podobny do alfabetu polskiego. Łatwiej jest wtedy uczyć czytania i pisania. NM5435

3.3.3. Różnice programowe

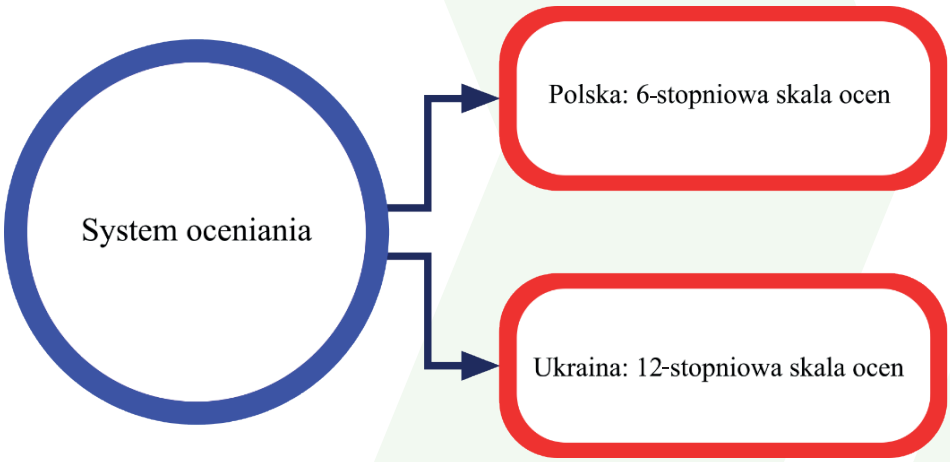
Język polski i historia – trudności dzieci cudzoziemskich w szkołach były także efektem różnic programowych pomiędzy polskim a ukraińskim systemem edukacji. Uczniowie mieli problemy z rozumieniem zasad, reguł i wartości panujących w nowym środowisku szkolnym. Z obserwacji nauczycieli wynika, że w dzieci z doświadczeniem migracyjnym miały na początku odmienne podejście do nauczania wielu przedmiotów i inne oczekiwania wobec nauczycieli. Największe trudności sprawiała im adaptacja do wymogów stawianych przez nauczycieli języka polskiego i historii. Nieznajomość bądź też znajomość języka polskiego w podstawowym zakresie utrudniała znacznie poznawanie polskiej literatury, a także kultury i sztuki. Uczniowie mieli trudności ze zrozumieniem wielu utworów literackich nawiązujących w sposób pośredni do historii, tradycji i kultury Polski. W Ukrainie w programie szkoły przewidziane są dwa oddzielne przedmioty: historia Ukrainy i historia świata. W polskiej szkole uczniowie poznają historię swojej ojczyzny w kontekście wielu wydarzeń globalnych. Wymaga się od nich umiejętności porównywania różnych wydarzeń historycznych, analizowania związków między wydarzeniami z innych części globu z sytuacją w Polsce w danym okresie historycznym. Ważnym wyzwaniem była także nauka historii relacji polsko-ukraińskich, zwłaszcza w realiach toczącej się w Ukrainie wojny.

Rozwiązywanie testów sprawdzających – uczniowie z doświadczeniem migracyjnym przejawiali także trudności w rozwiązywaniu testów sprawdzających poziom wiedzy z różnych przedmiotów. Sytuację tę także należy łączyć z występowaniem różnic systemowych pomiędzy polską a ukraińską szkołą. Dzieci cudzoziemskie dysponowały innymi zasobami wiedzy w porównaniu do polskich uczniów. Co więcej, ich przedmiotowa wiedza z dziedzin matematyki, fizyki czy biologii okazywała się niekiedy bezużyteczna.



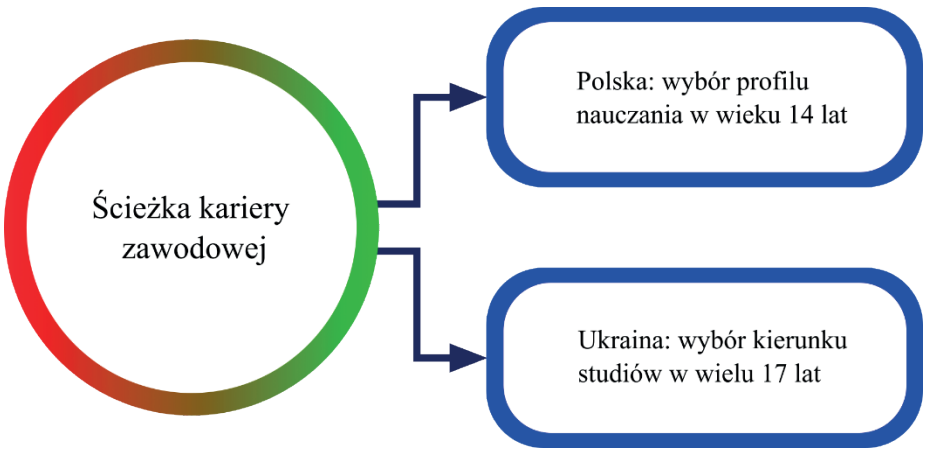
Rysunek 6. Różnice programowe

System oceniania – trudności edukacyjne dzieci cudzoziemskich powinny także zostać powiązane z innymi różnicami systemowymi, jak odmienne systemy ocen. W ukraińskim systemie oświaty obowiązuje 12-punktowy system ocen. Nowi uczniowie oceniani wedle polskiej 6-stopniowej skali mieli problemy ze zrozumieniem i akceptacją tychże zasad. Wielu z nich przejawiało obawy, że z powodu gorszych stopni nie dostaną się na studia. Zdarzało się, że był to jeden z powodów rezygnacji z polskich szkół i powrotu do zdalnego nauczania w szkołach ukraińskich.



Rysunek 7. Różnice programowe – system oceniania

Planowanie ścieżki kariery zawodowej – różnice programowe były widoczne również w samym podejściu uczniów do planowania przyszłej ścieżki kariery zawodowej. Polscy uczniowie w wieku 14 lat podejmują decyzję o wyborze profilu nauczania, co przekłada się na ich późniejsze wybory kierunków studiów. System ten był niezrozumiały dla dzieci cudzoziemskich. W Ukrainie uczniowie tego typu decyzje podejmują w ostatnich klasach szkół ponadpodstawowych w wieku 17 lat.



Rysunek 8. Różnice programowe – ścieżka kariery zawodowej

Przykładowe wypowiedzi:

Różnie. Są uczniowie, którzy przyszli do nas już z dużą wiedzą, ale są też tacy, którzy mieli problemy w szkole w Ukrainie, więc teraz jest im jeszcze trudniej. Trudno zatem mówić o zadowoleniu z postępów w nauce. Sukcesem jest już to, że uczniowie ci zadają dużo pytań, nie boją się pytać, jeśli czegoś nie rozumieją. NK3610

Mają różne i często niebezpieczne zasady bawienia się. Ich zabawy są bardzo niebezpieczne. NK4116

Najtrudniejsza jest bariera językowa oraz różnice programowe między polską a ukraińską szkołą. NK4823

Brak wystarczających środków finansowych na zatrudnienie kadry wspomagającej głównie w kwestii tłumaczenia języka ukraińskiego. NK489

[…] wymagania edukacyjne. NK5026

Może wystąpić rozbieżność między tym, czego do tej pory dziecko uczyło się, a tym, czego uczy się klasa. Niekiedy trzeba nadrobić braki albo zindywidualizować nauczanie tak, aby dziecko nie marnowało czasu, gdyż wykracza wiedzą i umiejętnościami poza dany poziom. NK5633

Brak możliwości dostosowania treści edukacyjnych. Zbyt mało czasu na przygotowanie językowe uczniów. Niedostosowany system oceniania. NK4621

Różnice kulturowe, programowe oraz problemy w komunikacji w związku z brakiem znajomości języka. NK367

Problemy językowe, a niekiedy też trudności wynikające z innej organizacji pracy szkoły polskiej w porównaniu do szkół w Ukrainie. NM3717

Trudno jest uczyć się języka polskiego czy historii Polski. NK3011

Strach o bliskich, rozłąka, nowy system i zasady. NK5228

Język stanowi najczęściej barierę nie do przeskoczenia, podobnie różnice programowe i kulturowe. NK5225

Brak możliwości porozumienia się z innymi dziećmi i nauczycielami. Ogromna różnica w poziomie edukacji. NM4824

Ograniczona możliwość korzystania ze swoich zasobów – otrzymywanie gorszych ocen. NK5633

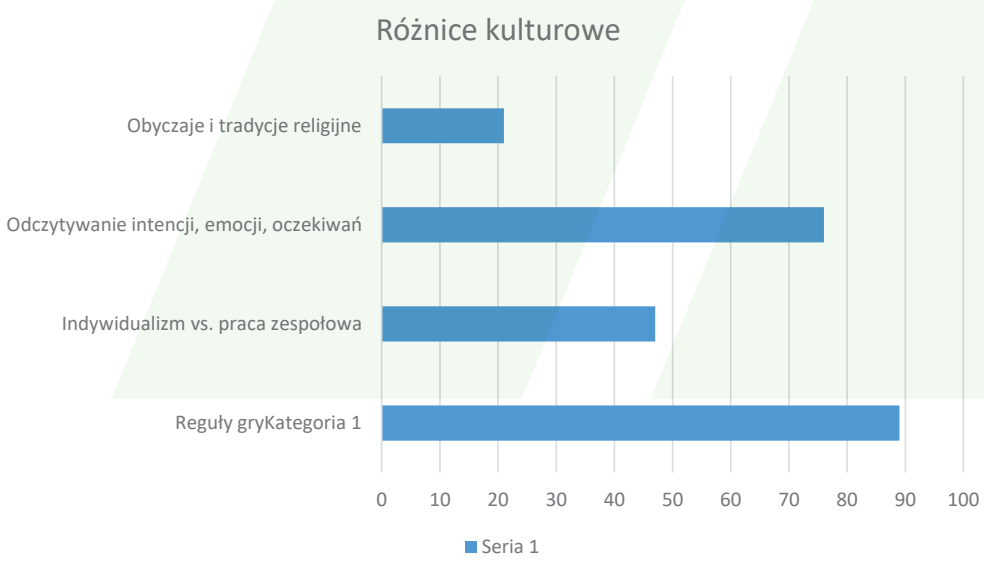
3.3.4. Różnice kulturowe

Reguły gry – trudności edukacyjne i adaptacyjne uczniów cudzoziemskich w polskich szkołach wynikały także z różnic kulturowych i zmiany samego środowiska edukacyjnego. W każdą kulturę wpisane są specyficzne zasoby wartości, postawy względem innych osób i samego siebie, reguły powinnościowe i wzory akceptowanych społecznie zachowań. Nauczyciele zwracali uwagę na wyzwanie, jakim jest praca z uczniami pochodzącymi z różnych kultur i ich rodzicami, a także problemy widziane z perspektywy dziecka z doświadczeniem migracyjnym, które musiało nagle opuścić swój kraj i rozpocząć naukę w środowisku dla niego pod wieloma względami obcym. Problemy z nauką były często powiązane z trudnościami innej natury, jak nierozumienie nowych reguł gry obowiązujących w szkole. Najczęściej uczniowie cudzoziemscy mieli problemy ze zrozumieniem i akceptacją regulaminów szkolnych, obejmujących m.in. kwestie zachowania w szkole, obecności na lekcjach i przygotowania się do zajęć.

Indywidualizm *versus* praca zespołowa – na podstawie wywiadów stwierdzić można, iż największe różnice dotyczyły akceptowalnego zachowania w szkole, a także odmiennego sposobu postrzegania osobistych dokonań uczniów i znaczenia pracy zespołowej. Uczniowie cudzoziemscy byli bardziej nastawieni na samorozwój, natomiast większe trudności sprawiała im praca w zespole. Nie przywiązywali dużego znaczenia do harmonijnej pracy w grupie.

Odczytywanie intencji, emocji, oczekiwań – uczniowie, którzy nie znali języka polskiego, mieli również trudności ze zrozumieniem komunikacji niewerbalnej, jak mimika, pantomimika, postawa ciała, ruchy oczu, a także sam sposób budowania przestrzeni interpersonalnej. Niemożność pełnego odczytywania pozasłownych komunikatów między dziećmi przekładała się na inne problemy emocjonalne. Uczniowie cudzoziemscy przejawiali trudności w analizowaniu intencji, emocji i oczekiwań innych dzieci podczas lekcji i zabawy. W efekcie dochodziło do konfliktów między dziećmi, a nawet wycofania z kontaktów rówieśniczych.

Obyczaje i tradycje religijne – w polskiej kulturze jest wiele specyficznych obyczajów związanych m.in. ze świętami religijnymi, z którymi dzieci cudzoziemskie nie spotkały się wcześniej.



Wykres 4. Różnice kulturowe

Przykładowe wypowiedzi:

Bariery kulturowe są najtrudniejsze do pokonania. NK367

Dzieci przejawiały problemy językowe, kulturowe, obyczajowe, religijne. NK5026

Problemy językowe, różnice kulturowe, problemy finansowe, lęki i trauma spowodowana wojną i obawą o przyszłość, problemy finansowe, problem z opiekunami prawnymi/rodzicami, którzy np. chcą wrócić na Ukrainę, a dzieci chciałyby zostać i uczyć się w Polsce. NK3915

U części tych dzieci występują trudności z zaakceptowaniem reguł panujących w naszej szkole: nie bijemy się, nie dokuczamy, słuchamy na lekcji itd. NK489

Problemem jest niewystarczająca znajomość języka polskiego i brak chęci do poznawania innej kultury. NK4822

[…] brak rozumienia kontekstu społecznego. Trudności w komunikacji. NK5232

[…] bariera językowa, normy społeczno-obyczajowe. NK4823

[…] bariera językowa i różnice kulturowe (np. normy zachowania w szkole). NK4418

[…] bariera językowa i kulturowa. NK3512

[…] tylko bariera językowa i kulturowa. NK4018

Barierą są różnice kulturowe. NK4924

Najtrudniejsze do pokonania są bariery komunikacyjne, programowe i kulturowe. NK5633

Tak. Głównie językowe, ale również kulturowe. NK4520

Bariera językowa, różnice kulturowe, niezrozumienie zasad panujących w szkole. NK4818

Jeśli uczniowie są chętni do pracy, to pomimo różnic kulturowych, językowych można ich zachęcić. NK5535

Trudności […] ze zrozumieniem i spełnieniem oczekiwań szkoły; ze zrozumieniem polskiej kultury i obyczajów; przejawianie wzorców zachowań wynikających z odmiennej przynależności kulturowej w relacjach z kolegami i nauczycielami. NK5129

Bariera językowa i kulturowa. Dzieci, często przez sytuację życiową, są zmuszone do wejścia w nową rzeczywistość, inną niż ta, w której się wychowały. NK4930

3.3.5. Doświadczenie wojny

Jednym z najbardziej istotnych problemów, z jakimi zmagają się uczniowie, którzy w ciągu ostatniego roku przyjechali z Ukrainy, jest traumatyczne doświadczenie wojny. Dzieci, które się z nią bezpośrednio zetknęły, doświadczyły wielu negatywnych zdarzeń, jak przemoc, zagrożenie życia, konieczność ucieczki z własnego domu czy też śmierć bliskiej osoby. Większość uczniów przyjechała do Polski z jednym rodzicem, zazwyczaj matką i/lub ciotką, lub innym opiekunem, pozostawiając w Ukrainie walczącego w armii ojca. Na ten bagaż doświadczeń wojennych jako czynnik oddziałujący na integrację rówieśniczą uczniów cudzoziemskich w szkołach w sposób szczególny zwracali w swoich wypowiedziach nauczyciele.

Doświadczenia wojny bardzo mocno odcisnęły się w psychice dzieci, powodując często ich wycofanie się z aktywności rówieśniczej i nieakceptowane społecznie zachowania. Reakcje na silny stres są kwestią indywidualną. Każde dziecko stanowiło niepowtarzalny przypadek i wymagało indywidualnego wsparcia. Zarówno u młodszych, jak i starszych uczniów zaobserwowano inicjowanie niebezpiecznych zabaw, stosowanie przemocy wobec innych dzieci i odtwarzanie trudnych sytuacji, jakich byli świadkami.

Cierpienie psychiczne uwidaczniało się w zamykaniu się dzieci i niepodejmowaniu kontaktu z nauczycielami i innymi rówieśnikami. Faktorem przywołującym wspomnienie był przerabiany w trakcie lekcji materiał, rozmowy na temat sytuacji w Ukrainie czy nawet specyficzne symbole, sygnały dźwiękowe. Zdarzało się, że uczniowie unikali rozmów na temat swoich problemów. Doświadczenie wojny dla dzieci cudzoziemskich jest bardzo trudne, ponieważ konflikt nadal trwa i nie wiadomo, kiedy się zakończy. Uczniowie mają więc trudności wynikające ze stałego narażenia na czynniki, które przywołują traumatyczne doświadczenia. Najczęściej odreagowują one negatywne emocje poprzez:

- nadmierną pobudliwość
- wybuchy gniewu
- problemy z koncentracją
- wycofanie społeczne
- niebezpieczne zabawy
- negatywne stany emocjonalne (lęk, smutek)
- nieprzestrzeganie zasad i reguł
- poczucie tymczasowości
- nieprzywiązywanie się do nowego miejsca, kolegów i koleżanek
- częstą zmianę klasy/szkoły
- dużą absencję na lekcjach

Przykładowe wypowiedzi:

Większość jednak sprawia wrażenie, jakby była tu tylko na tzw. przeczekanie. Nie wykazują chęci uczenia się, robią niewielkie postępy nawet na lekcjach polskiego jako obcego. NK315

Uczniowie pochodzący z Ukrainy traktowali pobyt w szkole jako sytuację tymczasową. NM3717

Osamotnienie z powodu wyrwania ze swojego dotychczasowego środowiska. NM5939

Mała chęć dzieci cudzoziemskich do współpracy, wynikająca zapewne z ich sytuacji również psychicznej. NM4626

Były przypadki agresji ze strony ucznia ukraińskiego i bójka z racji niekontrolowania swojego zachowania. Uczeń ten stracił wcześniej swojego tatę. NK4924

Moi uczniowie borykali się z traumatycznymi wspomnieniami, które objawiały się agresją wobec innych. Potrzebna jest im pomoc psychologa. NK4425

Odosobnienie, bariera językowa, różnica kultur, różnice systemów edukacji, programowe. NK4620

W przedszkolu, jak sądzę, są dobrze zintegrowani, chociaż polskie dzieci trochę się ich boją, gdyż ukraińskie dzieci są bardzo głośne i większość z nich bije pozostałe dzieci. NK6541

Przede wszystkim bariera językowa, inne nawyki dotyczące funkcjonowania w szkole, czasem też większa agresja w stosunku do dzieci polskich (mam na myśli uczniów z Czeczenii). NK4420

[…] tęsknota za krajem rodzinnym. NK4621a

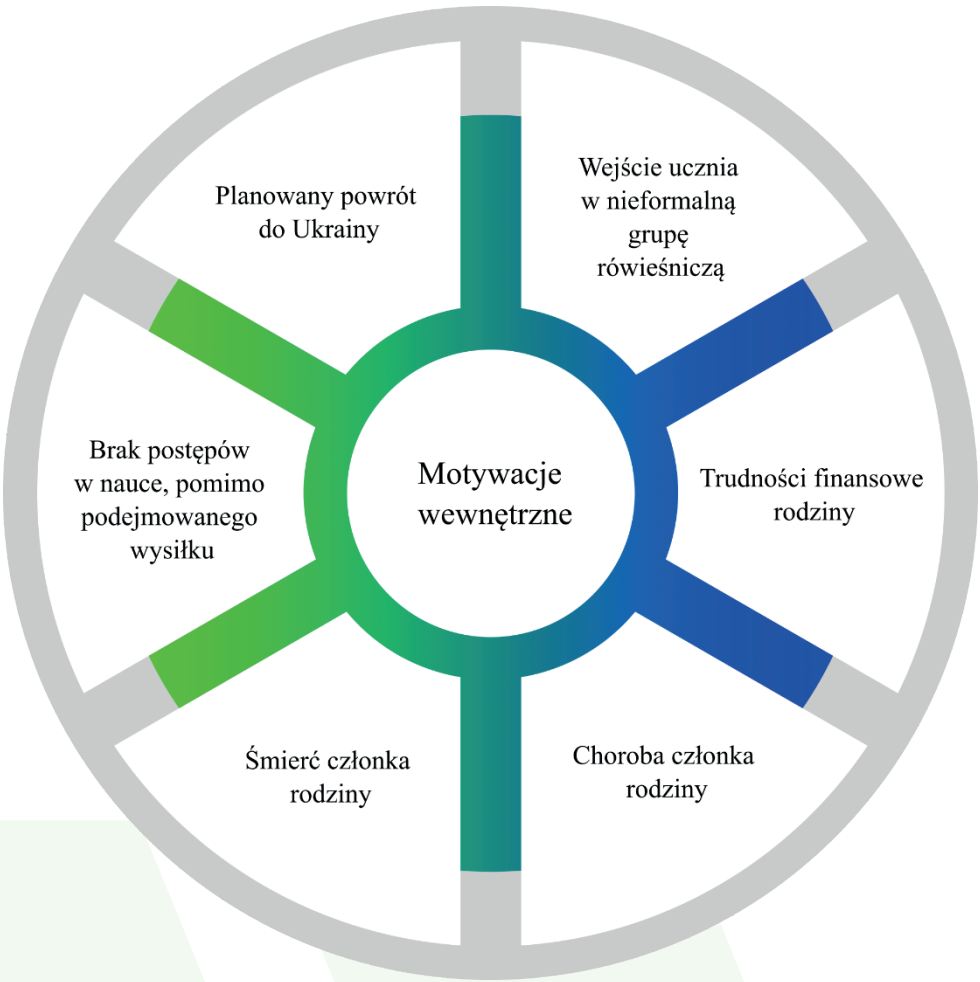
Potrzebują czasu, aby poznać nowe otoczenie, zyskać poczucie bezpieczeństwa. NK367

Jest widoczne, że uczniowie opuścili swój kraj w sytuacji zagrożenia. Martwią się o swoich bliskich, którzy pozostali w ojczyźnie. NK5026

Widoczna jest u nich trauma wojenna. NK4926

3.3.6. Motywacje uczniów

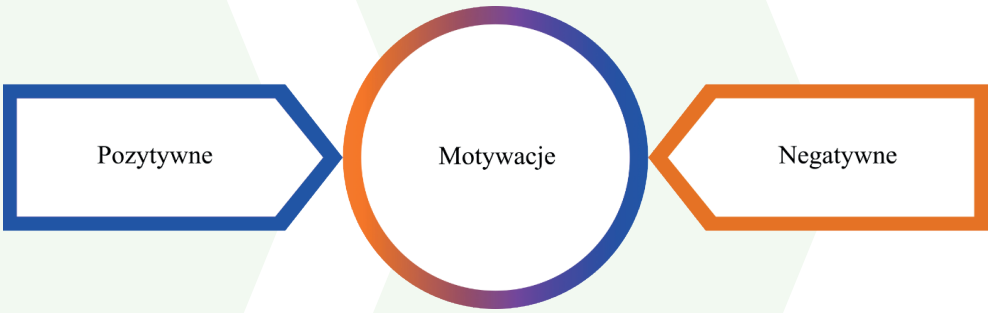
Adaptacja dzieci cudzoziemskich do polskiego systemu edukacyjnego – była ona także uzależniona od indywidualnego podejścia poszczególnych uczniów. Nauczyciele zwracali uwagę na konieczność rozpatrywania każdego przypadku w odmienny sposób. Dzieci cudzoziemskie wchodziły do szkół nie tylko z różnym poziomem wiedzy z poszczególnych przedmiotów, ale także ze specyficznym nastawieniem wobec nauki. Wielu uczniów, pomimo licznych barier edukacyjnych, podejmowało wysiłek nauki języka polskiego i integracji rówieśniczej, ponieważ zależało im na dobrych stopniach i kontynuowaniu edukacji w Polsce. Inni natomiast nie przyjmowali inicjatywy i podejmowali strategię unikania wyzwań.



Rysunek 9. Motywacje wewnętrzne uczniów cudzoziemskich

Motywacje wewnętrzne – dzieci cudzoziemskie angażowały się w przebieg lekcji, nie zrażając się w sytuacjach niepowodzenia, otrzymania niesatysfakcjonującej oceny czy też z powodu trudności komunikacyjnych. Zasadniczym wydaje się więc pytanie o ich motywacje wewnętrzne do systematycznej nauki. Refleksja na ten temat często stanowiła punkt wyjścia w pracy z dzieckiem z doświadczeniem wojny. Motywacje te zmieniały się w trakcie roku szkolnego. Najtrudniej było dotrzeć do dzieci na początku ich pobytu w Polsce. Trudności w szkole i zmiany w nastawieniu do nauki pojawiały się w następstwie różnych czynników, jak wejście ucznia w nieformalną grupę rówieśniczą, trudności finansowe rodziny, śmierć członka rodziny, choroba członka rodziny, brak postępów w nauce pomimo podejmowanego wysiłku, planowany powrót do Ukrainy.

Rysunek 10. Motywacje zewnętrzne dzieci cudzoziemskich



Rysunek 11. Motywacje pozytywne i negatywne

Przykładowe wypowiedzi:

Problemy z komunikacją. Brak zaangażowania. Problem z dostosowaniem materiału. NK5028

Problemem jest motywowanie do nauki, pilnowanie odrabiania lekcji. Rodzice w bardzo małym stopniu interesują się postępami swoich dzieci czy trudnościami. NK3813

Niektórzy uczniowie cudzoziemscy bardzo się starają, są bardzo ambitni i widać u nich duże efekty w pisaniu, czytaniu i rozwiązywaniu zadań matematycznych, pomimo krótkiego pobytu w Polsce. Widać duże efekty pracy własnej, również w domu. Dzieci te chętniej zgłaszają się w czasie zajęć, są bardziej ambitne i żądne wiedzy. Dużo jednak zależy od mentalności i chęci zdobywania wiedzy przez wychowanków. NK4418

Pierwszym krokiem nauczyciela musi być danie mu poczucia bezpieczeństwa, umiejętne nakłonienie do zaangażowania się w naukę. NK4320

Uczniowie, którzy przyjeżdżali przed wojną, chcieli jak najszybciej zintegrować się z rówieśnikami, szybko uczyli się języka polskiego. Dla ich rodzin Polska była wyborem, nie przymusem. Aktualnie uczniowie przybyli z Ukrainy z powodu wojny, mimo że ich rodzice deklarują chęć pozostania w Polsce, nie czują potrzeby integracji z polskimi rówieśnikami, niektórzy, mimo 8-miesięcznego pobytu w Polsce i uczęszczania na dodatkowe zajęcia z języka polskiego, nie mają ochoty komunikować się w naszym języku. Większość dzieci tęskni za Ukrainą. NK4320

Wysoka absencja niektórych uczniów, w związku z czym są pewne zaległości w przyswajaniu materiału i różnice w poziomie wiedzy. NK5332

3.3.7. Postępy w nauce

Jednym z elementów oceny adaptacji dzieci cudzoziemskich do środowiska edukacyjnego polskiej szkoły jest próba odpowiedzi na pytanie o ich postępy w nauce. W wywiadach przewijał się stale wątek osiągnięć nowych uczniów i uczennic, ich podejścia do nauki, postaw wobec nauczycieli. Kwestie te są niezwykle złożone, a odpowiedzi badanych były bardzo zróżnicowane. Wielu z nich wyrażało duże zadowolenie z osiągnięć edukacyjnych dzieci cudzoziemskich, doceniając ich determinację w pokonywaniu trudności. Z doświadczeń innych nauczycieli płynęły odmienne wnioski. Wielu uczniów nie wykazywało znaczących, a nawet wystarczających postępów w nauce. Badani upatrywali źródeł tychże problemów w nieumiejętności akceptacji nowej sytuacji przez dzieci, które chciały jak najszybciej wrócić na Ukrainę, w ich tęsknocie za dawną szkołą i rówieśnikami.

Oceny postępów w nauce nie były jednoznaczne. Badani wskazywali, że są to bardzo indywidualne kwestie i każdy uczeń wymaga takiego właśnie podejścia. Biorąc pod uwagę barierę językową, ewaluacja postępów w nauce uczniów cudzoziemskich jest trudna. Czynnik ten ma związek z samą motywacją uczniów do nauki, poziomem ich wiedzy i umiejętnościami komunikacyjnymi. Głównym kontekstem analizy jest więc sama sytuacja dziecka z doświadczeniem wojny:

- motywacja wewnętrzna
- motywacja zewnętrzna
- postępy w nauce
- poziom i zakres wiedzy
- kompetencje komunikacyjne
- wsparcie indywidualne i społeczne

Przykładowe wypowiedzi:

Jestem zadowolona tylko z nielicznych uczniów z Czeczenii. To są wyjątki, bo większość uczniów robi bardzo małe postępy, nie są zupełnie zmotywowani do nauki. Mało dają rozmowy z ich rodzicami w obecności asystenta kulturowego. O wiele lepiej, moim zdaniem, radzą sobie dzieci z Ukrainy. NK425

W klasach łączonych, gdzie uczy się kilkoro uczniów z różnych klas i na różnych poziomach, praca jest bardzo trudna i mało efektywna. Moi uczniowie w zeszłym roku robili ogromne postępy i byłam z nich bardzo zadowolona. W tym roku widzę u nich zniechęcenie i mniejsze zaangażowanie. NM5432

Dzieci z Ukrainy, które uczę, są zdolne i świetnie radzą sobie z zadaniami matematycznymi. Język jest podobny, a fakt, że uczyłam się rosyjskiego, pomagał nam w komunikacji. Wielkich różnic w ich nauczaniu nie zauważyłam. NK5332

Ukraińskich – tak, bardzo, czeczeńskich – nie. NK4320

Pracuję z dziećmi klas I-III i widzę spore postępy w nauce, jak i w wymowie języka polskiego. NK5232

Na ten moment trudno powiedzieć. NK5535

Wszystko zależy od ucznia i jego możliwości oraz materiału, jaki opanował w poprzedniej szkole poza granicami Polski. Są uczniowie, którzy mają dużą wiedzę, a inni niestety mają braki i nie starają się ich uzupełnić, mimo pomocy i starań nauczycieli. NK6538

[…] Tylko w nielicznych przypadkach. NK382

Jestem zadowolona, jak widzę, iż dane dzieci zaczynają coraz więcej rozmawiać po polsku. NK5532

Tak, zdecydowanie tak. NK5430

Z reguły ich postępy są niewielkie i bardzo powolne. NK3915

Tak, jestem zadowolona. NK4522

Minęło dopiero 1,5 miesiąca, nadal się poznajemy, dużo czasu poświęcam na integrację klasy. Widzę, że uczniowie przynajmniej starają się zrozumieć sytuację. Najważniejsze, że rozmawiają ze sobą, chętnie udzielają wskazówek, porad. O postępach w nauce chyba jeszcze za wcześnie mówić. NK4517

Nie, uczniowie nie zawsze są przygotowani do zajęć. NK3727

Jestem zadowolona tylko w bardzo nielicznych przypadkach, kiedy dzieci są chętne do współpracy, ale większość sprawia wrażenie, że chodzą do szkoły tylko po to, żeby przeczekać. NK5430

Nie mogę udzielić jednoznacznej odpowiedzi. Zależy to w dużej mierze od indywidualnych możliwości dziecka i wsparcia w domu rodzinnym. NK3512

Odpowiedź na to pytanie nie jest jednoznaczna, ponieważ zależy od indywidualnych predyspozycji uczniów. NK4924

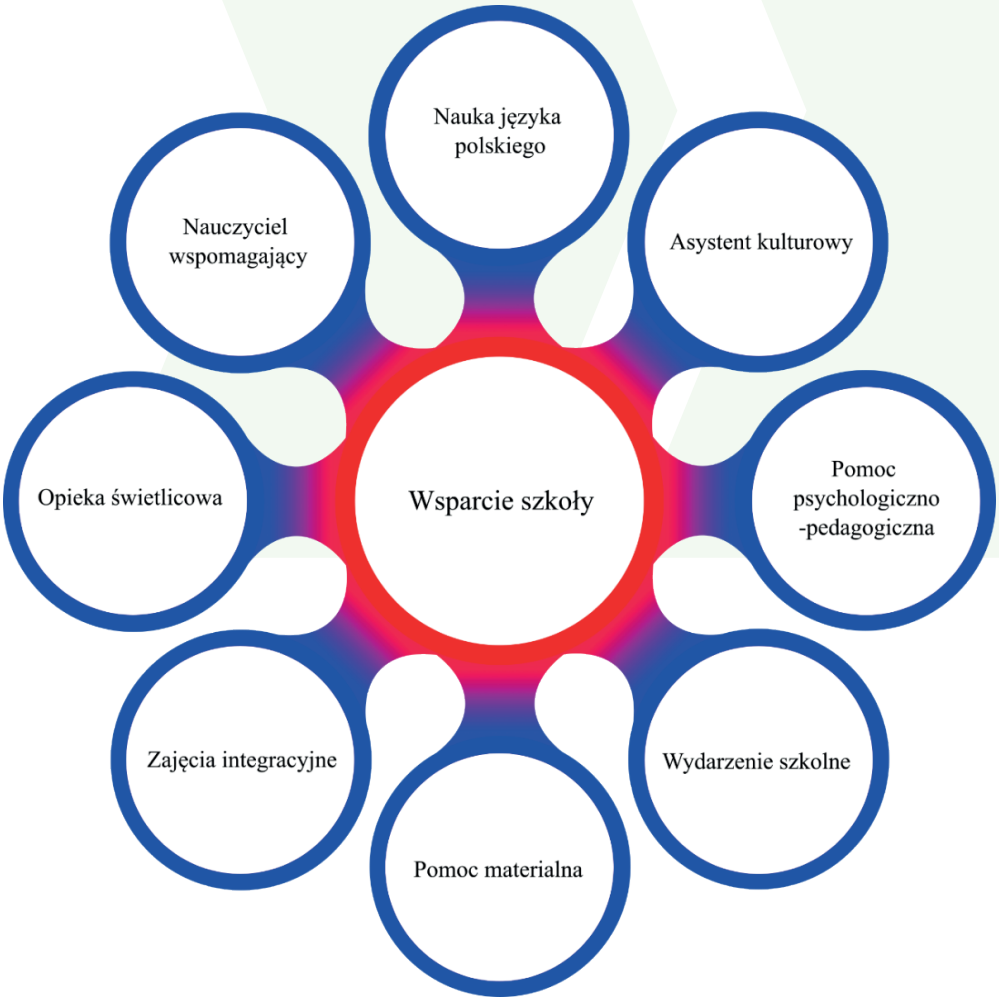
Uczniowie pochodzący z Ukrainy traktowali pobyt w szkole jako sytuację tymczasową. NK4520

Nie ze wszystkich, nieliczni uczniowie są zmotywowani i chętni do pracy. NK4217

Jestem średnio zadowolona. NK5017

W przypadku wielu uczniów tak, natomiast są też tacy, których wyniki są niezadawalające. NK5637

3.4. Wsparcie szkoły



Rysunek 12. Wsparcie dzieci cudzoziemskich w szkołach

3.4.1. Nauka języka polskiego

We wszystkich szkołach prowadzono dodatkowe zajęcia dla uczniów będących obywatelami Ukrainy w formach indywidualnych lub grupowych, w wymiarze 6 godzin tygodniowo. Lekcje organizowano w ciągu tygodnia, zaraz po zajęciach realizowanych zgodnie z planem przez wszystkich uczniów.

W niektórych szkołach oferowano także dodatkowe warsztaty i inne podobne zajęcia, których celem było rozwijanie kompetencji językowych uczniów oraz nauka języka

polskiego jako języka obcego. Z doświadczeń nauczycieli wynika, że w zasadzie każda szkoła w Polsce oferuje tego typu wsparcie. W niektórych placówkach dzieci mogą korzystać z większej liczby godzin nauki przedmiotów, które sprawiają im największe trudności. Na podstawie wypowiedzi badanych można stwierdzić, że potrzeby uczniów cudzoziemskich w tym zakresie nadal są bardzo duże.

Dużo emocji wzbudziła organizacja tego nauczania, ze względu na duże obciążenie godzinowe dzieci cudzoziemskich w ciągu tygodnia nauki szkolnej. Nauczyciele dostrzegają jednak potrzebę zwiększenia liczby dodatkowych zajęć z języka polskiego dla uczniów cudzoziemskich, a ponadto wdrażania innowacyjnych metod i narzędzi nauczania, zwłaszcza nowoczesnych materiałów dydaktycznych bazujących na wykorzystaniu nowych technologii. Biorąc pod uwagę wszystkie uwarunkowania, należy przyznać, że polskie szkoły oferują znaczne wsparcie dla dzieci cudzoziemskich w tym zakresie. Uczniowie nie korzystają jednak ze wszystkich oferowanych im możliwości.

Przykładowe wypowiedzi:

Wystarczające są zajęcia z języka polskiego. NK5430

[…] Dodatkowe godziny nauczania języka polskiego. NK3727

Jedyną pomocą są dodatkowe lekcje języka polskiego. NK4517

Dzieci nie uczęszczają systematycznie na dodatkowe lekcje nauki języka polskiego, co bardzo spowalnia edukację. NK4522

Szkoła oferuje dodatkowe zajęcia z języka polskiego. NK3915

Są zajęcia dodatkowe z języka polskiego, z których uczniowie korzystają. Jednak trzeba dużo czasu, aby dzieci opanowały język na tyle, aby realizować program. NK5430

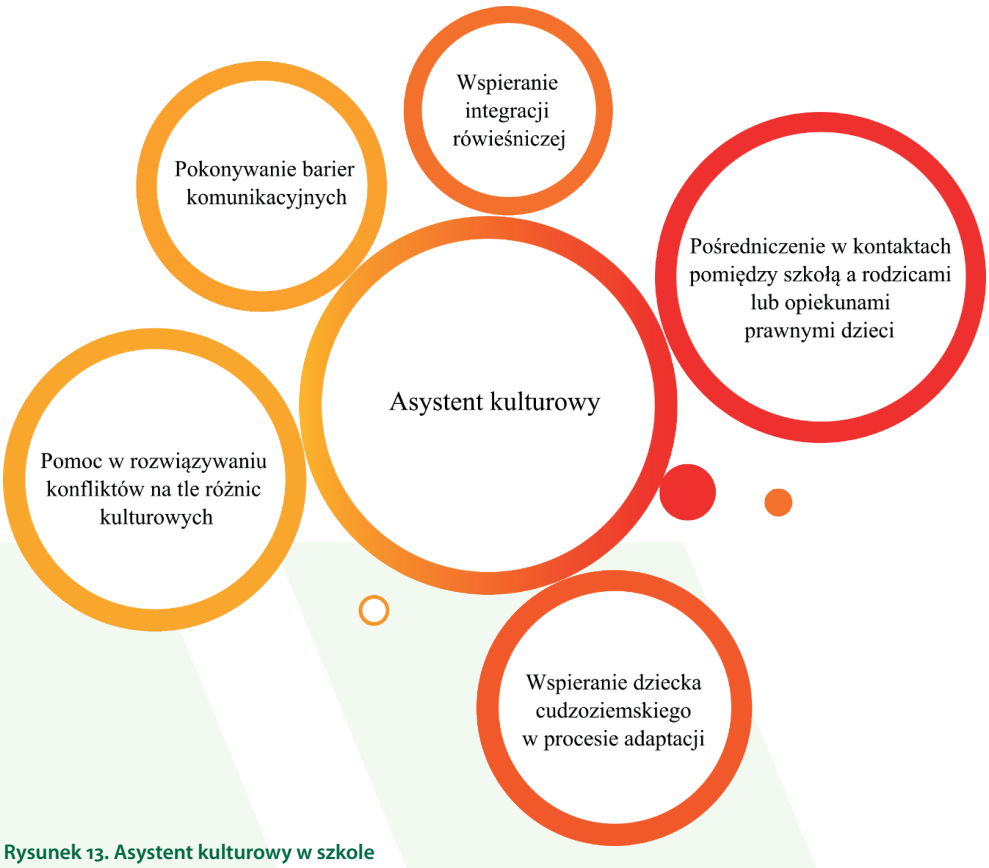
Uczniowie ci mają dodatkowe lekcje języka polskiego i matematyki. Mogą korzystać z indywidualnych i grupowych konsultacji, jednak nie zawsze wykorzystują tę możliwość. NK5532

3.4.2. Asystent kulturowy

W szkołach oferowano pomoc asystenta kulturowego w kontaktach z dziećmi cudzoziemskimi, ich rodzicami i opiekunami. Ich głównym zadaniem była pomoc w tłumaczeniu z języka polskiego na język ojczysty dziecka i jego rodziny (oraz odwrotnie). Tego typu wsparcie dostępne było podczas zajęć szkolnych, zebrań rodziców i indywidualnych spotkań z dyrekcją lub kadrą pedagogiczną szkoły. Najważniejszą funkcją

asystenta w kontekście włączania społecznego dziecka z doświadczeniem migracyjnym, w opinii nauczycieli, było pośrednictwo w kontaktach pomiędzy nauczycielami a rodzicami i opiekunami uczniów. Asystenci kulturowi pomagali w przełamywaniu barier komunikacyjnych.

Zdarzały się także sytuacje, w których asystent kulturowy pomagał w rozwiązywaniu konfliktów związanych z występowaniem różnic kulturowych w klasach.



Rysunek 13. Asystent kulturowy w szkole

Przykładowe wypowiedzi:

Pomoc asystentów kulturowych jest nieoceniona. Pomagają uczniom cudzoziemskim i nauczycielom. Bariera językowa niestety często uniemożliwia kontakt, a tym bardziej nauczanie. Dzieci cudzoziemskie uczą się w klasach 28-osobowych, przez co niewykonalna jest indywidualizacja pracy. NK382

W szkole zatrudniony jest od wielu lat asystent kulturowy. Obecnie pracują jeszcze dwie osoby wspierające uczniów z Ukrainy. NK6538

W mojej opinii uczniowie cudzoziemscy mają duże możliwości. Zatrudnieni są asystenci kulturowi. NK3727

Brakuje nauczycieli, którzy znają język ukraiński. NK382

3.4.3. Nauczyciel wspomagający

Dzieci cudzoziemskie miały możliwość korzystania z pomocy nauczycieli wspomagających. Ich zadaniem była pomoc uczniom w opanowywaniu nowego materiału i wspieraniu ich zintegrowanego rozwoju w środowisku szkolnym. Nauczyciele pomagali uczniom w przezwyciężaniu trudności w funkcjonowaniu społecznym w nowej klasie, wspierali ich rozwój emocjonalny i doskonalenie innych umiejętności. W wywiadach nauczyciele podkreślali znaczenie tego typu edukacji w procesie adaptacji dzieci cudzoziemskich do nowej rzeczywistości społecznej. Zapotrzebowanie na tę formę wsparcia jest bardzo duże. Jak wynika z rozmów, rodzice i opiekunowie uczniów cudzoziemskich ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi często informowali nauczycieli o problemach związanych z dopełnieniem formalności pozwalających na uzyskanie odpowiednich orzeczeń z poradni psychologiczno-pedagogicznych.

Nauczyciel wspomagający to stosunkowo nowy zawód w Polsce, bardziej popularny w placówkach integracyjnych, do których uczęszcza większa liczba dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Na podstawie odpowiedzi badanych wywnioskować można, że nauczyciele ci nie są zatrudnieni we wszystkich szkołach publicznych. Zdarzają się sytuacje, że nawet w szkołach, w których uczą się uczniowie z orzeczeniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych, brakuje nauczycieli wspomagających. W przypadku dzieci cudzoziemskich wiele trudności edukacyjnych nie zostało rozpoznanych w początkowym okresie edukacji. Sytuacja ta wynikała z barier komunikacyjnych i braku możliwości obiektywnej oceny, czy uczniowie przejawiają np. problemy z pisownią. Zdarzało się też, że rodzice i opiekunowie nie dostarczyli odpowiednich orzeczeń lub informacji co do istnienia u ich dzieci tego typu potrzeb, co stanowiło znaczącą trudność w procesie ich edukacji.

Przykładowe wypowiedzi:

W mojej szkole zatrudnieni są nauczyciele wspierający proces kształcenia. 2 NK4520

[…] trzeba zatrudnić więcej nauczycieli wspomagających. NK5128

Na pewno należałoby zwiększyć naszą kadrę dydaktyczną. Większa liczba nauczycieli wspomagających […] NK4826

Należy zatrudnić nauczycieli wspomagających […] NM5730

Nauczycieli jest zbyt mało. Widzę potrzebę zatrudnienia nauczycieli wspomagających. NM4615

Tak, moim zdaniem mamy niewystarczającą kadrę. Liczba dzieci z zagranicy będzie się przecież zwiększała w przyszłości. Musimy być lepiej przygotowani do tego. NK8215

Zatrudnianie nauczycieli wspomagających to konieczność w dzisiejszych czasach. NK5523

3.4.4. Opieka świetlicowa

Nauczyciele wymieniali opiekę świetlicową jako jedną z form wsparcia dzieci cudzoziemskich przez szkoły. Uczniowie przedszkoli i szkół podstawowych korzystali z oferty świetlic szkolnych, które zostały dostosowane do potrzeb dzieci z doświadczeniem migracyjnym. W niektórych świetlicach zapewniano obecność opiekuna posługującego się językiem ukraińskim i psychologa. Ta forma pomocy była istotnym wsparciem dla rodziców i opiekunów dzieci cudzoziemskich, którzy po przyjeździe do Polski rozpoczęli poszukiwania pracy.

Przykładowe wypowiedzi:

Wydaje mi się, że opieka świetlicowa jest także dużym wsparciem dla uczniów z Ukrainy. Ich rodzice mogą je bezpiecznie zostawić w szkole, podczas kiedy sami pracują. NK4222

Dużo dzieci korzysta ze świetlicy. NK5523

Opieka świetlicowa jest bardzo ważna. Rodzice mają poczucie, że zostawiają dzieci w bezpiecznym miejscu. NK5212

Dzieci lubią zostawać na świetlicy. Mają wtedy okazję do tego, żeby pobawić się razem z innymi uczniami, lepiej się poznać, czasami wspólnie odrabiają lekcje. NK3512

Może nie mówi się o tym dużo, ale uważam, że opieka świetlicowa jest ważną formą wsparcia uczniów z Ukrainy. NK5128

3.4.5. Zajęcia integracyjne

Wiele szkół oferowało zajęcia integracyjne dla dzieci cudzoziemskich. Ich celem było zapoznanie ucznia ze środowiskiem szkoły, kulturą polską, lokalnymi zwyczajami,

zasadami panującymi w szkole. Placówki edukacyjne organizowały wydarzenia przeznaczone dla wszystkich uczniów, jak Dzień Migranta. Największą inicjatywę w zakresie wspierania integracji rówieśniczej w klasie przejawiali jednak nauczyciele. Na podstawie indywidualnych doświadczeń w kontaktach z uczniami cudzoziemskimi i dobrej znajomości specyficznej sytuacji w klasie samodzielnie tworzyli oni scenariusze zabaw, gier i zajęć, zachęcając tym samym nowych uczniów do aktywności i przełamywania barier komunikacyjnych. Uczestnictwo w zajęciach integracyjnych pomagało im w odnalezieniu się w nowym otoczeniu i poznaniu grupy rówieśniczej, wzmocniło też ich poczucie bezpieczeństwa.

Nauczyciele przekazywali informacje dzieciom i rodzicom o zajęciach na rzecz integracji dzieci z Ukrainy i innych inicjatywach lokalnych, których celem było wsparcie społeczne migrantów. Uczniowie częściej uczestniczyli w zajęciach organizowanych w szkole. Wydaje się, że rodzice i opiekunowie dzieci cudzoziemskich w mniejszym zakresie korzystali z tych form wsparcia. Największą przeszkodą w organizacji zajęć integracyjnych była słaba znajomość języka polskiego. Na początku wsparcie to było organizowane w formie warsztatów i prac grupowych opartych na komunikacji niewerbalnej i rysunkach. Odwołując się do doświadczeń badanych, można stwierdzić, że te metody integracji rówieśniczej były bardzo efektywnymi narzędziami pokonywania barier językowych i kulturowych, pobudzały kreatywność i pomagały w redukowaniu stresu. Wzmacniały ponadto pewność siebie u dzieci i uczyły je współpracy z innymi. W pierwszych miesiącach wojny nauczyciele wykazywali się dużą pomysłowością w projektowaniu tego typu zajęć.

Rysunek 14. Zajęcia integracyjne organizowane przez szkoły

Przykładowe wypowiedzi:

Szkoła organizuje klasowe spotkania integracyjne, np. wspólne wieczory, pieczenie ciast. NK5128

Prowadzę program „Przygody Innego – bajki w edukacji międzykulturowej na rzecz integracji dzieci cudzoziemskich". Włączam dzieci w różnego rodzaju wydarzenia klasowe, szkolne. NK4826

Szeroko rozumiane zajęcia integracyjne. NM5730

Wspólne wyjścia (kino, muzeum) w ramach integracji uczniów ukraińskich z polskimi. Wycieczka i zajęcia pozalekcyjne w ramach projektu szkolnego. NM4615

Szkoła organizuje dyskoteki, różne akcje, np. Dzień Chłopaka, Dzień Uśmiechu. NK8215

Wszystkie dzieci funkcjonują tak samo, biorą udział we wszystkich wydarzeniach. Na moich zajęciach staram się, aby pracowały wspólnie. Namawiam dzieci polskojęzyczne do udziału we wspólnych działaniach. Pomagają w poruszaniu się po szkole, uczą orientacji w terenie. Służą temu też wszelkie możliwe gry i zabawy, które wspólnie przeprowadzamy. NK5523

Prowadzę rozmowy, przygotowuję gry i zabawy integracyjne. NK4222

Uczniowie cudzoziemscy włączani są we wszystkie wydarzenia, w których na co dzień uczestniczą uczniowie w szkole. NK5828

Szkoła oferuje dużo zajęć dodatkowych. NK5212

Angażuję uczniów w przedstawienia, dodatkowe zajęcia, wycieczki. NK5429

Nic mi nie wiadomo o takich akcjach. Sama staram się integrować uczniów mojej klasy. NK4522

Uczniowie uczestniczą we wszystkich organizowanych działaniach, np. wyjazdy integracyjne, wycieczki, wydarzenia szkolne i klasowe. NK4620

Szkoła oferuje dużo różnych zajęć uczniom cudzoziemskim. Odbywają się wyjazdy integracyjne z udziałem dzieci polskich i cudzoziemskich. Utrudnieniem jest bariera językowa. NK4420

Angażuję dzieci cudzoziemskie w życie szkoły i klasy. NK3610

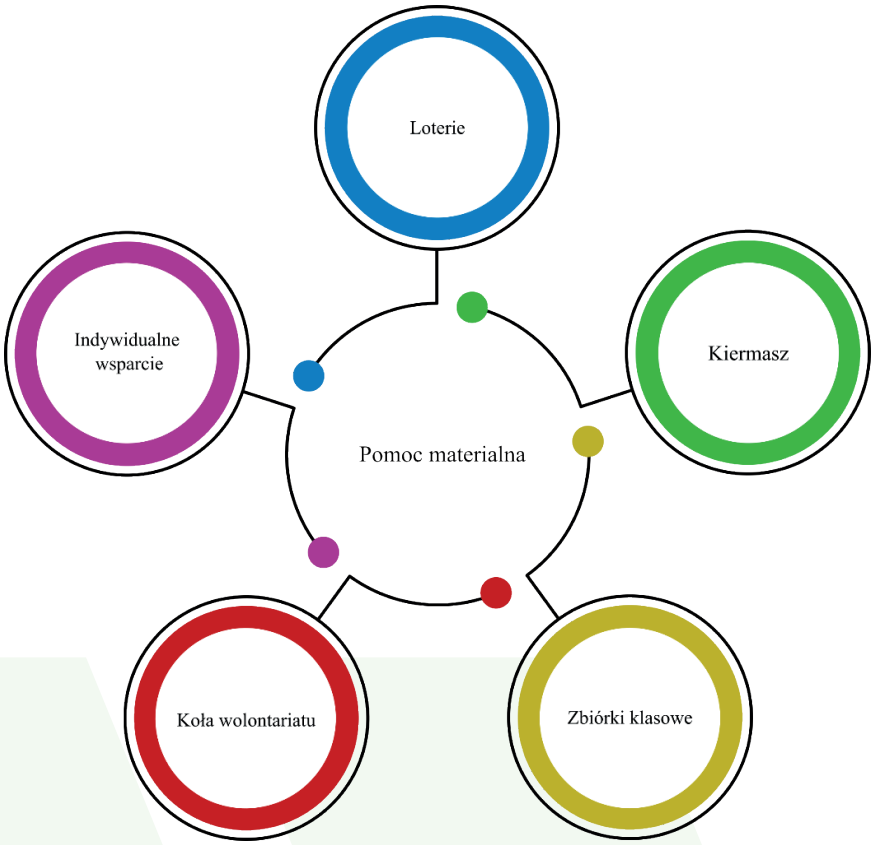
Możliwości wypracowują nauczyciele. NK3011

[…] dostosowania wymagań edukacyjnych – integracja klasowa. NK322

3.4.6. Pomoc materialna

W szkołach organizowano akcje społeczne, których celem było zebranie środków finansowych i materialnych dla rodzin dzieci cudzoziemskich znajdujących się w trudnej sytuacji finansowej. Najczęściej przybierały formy kiermaszu, loterii i zbiórek klasowych. Rodzice polskich uczniów często pokrywali koszty wycieczek klasowych dzieci cudzoziemskich. Wsparcie to było istotne zwłaszcza w początkowych miesiącach pobytu rodzin cudzoziemskich w Polsce. W tym czasie zmagały się one z różnymi trudnościami związanymi z poszukiwaniem pracy, wynajmem mieszkania, kosztami edukacji ich dzieci. Na podstawie wypowiedzi badanych można stwierdzić, że szkoły oferowały im dużą pomoc materialną.

W późniejszym okresie tego typu pomoc nie była potrzebna w tak dużym zakresie. Rodzice i opiekunowie dzieci cudzoziemskich w większości przypadków po znalezieniu pracy przestawali korzystać z tego wsparcia. Sami zaczęli opłacać udział swoich dzieci w wycieczkach klasowych i innych wydarzeniach organizowanych przez szkołę.



Rysunek 15. Formy wsparcia uczniów ukraińskich w polskich szkołach

Przykładowe wypowiedzi:

Na początku pomoc (zwłaszcza materialna) była spora, ale nawet to nie zachęciło niektórych do większego zaangażowania w życie szkolne. NK343

W mojej szkole były organizowane zbiórki potrzebnych darów przez kółko wolontariatu. NK4420

Pomagaliśmy przy zakupie przyborów. Rodzice pytali, w czym mogą pomóc. Ludzie byli bardzo chętni do pomocy. Obecnie rodzice uczniów z Ukrainy mają pracę i nie potrzebują wsparcia. Wysyłają dzieci na wycieczki, które sami opłacają. NK5637

Były zbiórki pieniężne, zajęcia wyrównawcze, gesty wsparcia, np. wywieszone flagi. NK5017

[…] pomoc materialna (zbiórki potrzebnych artykułów). NK4217

3.4.7. Wydarzenia szkolne

Jednym z elementów programu wsparcia integracji rówieśniczej dzieci cudzoziemskich w polskich szkołach były wydarzenia organizowane przez szkołę. Projekty opracowywano we współpracy z gronem pedagogicznym. Były to interesujące inicjatywy, które mogą zostać wdrożone przez inne placówki na zasadzie upowszechniania dobrych praktyk. Na terenie szkół organizowano specjalistyczne warsztaty dla uczniów z doświadczeniem migracyjnym. W kalendaria szkół na stałe zostały wpisane nowe święta i uroczystości, których celem jest promowanie idei dialogu międzykulturowego, kultury polskiej i kultury państw pochodzenia dzieci cudzoziemskich, jak i wsparcie integracji rówieśniczej w wielokulturowych klasach.

Rysunek 16. Wydarzenia szkolne wspierające integrację rówieśniczą uczniów cudzoziemskich

Przykładowe wypowiedzi:

Wspólne wycieczki do kina, teatru, muzeów, na pizzę, wyjazdy integracyjne i warsztaty na terenie szkoły. NK5128

Dyrektor szkoły stworzyła powitalną książkę dla dzieci i rodziców z Ukrainy „Na dobry początek". NK4826

Wspólne wydarzenia klasowe i szkolne, wycieczki. NM5730

Odbył się Dzień Ukrainy w celu poznania specyfiki kraju: kultury, sławnych ludzi, sztuki, kuchni itp. NM4615

Wspólne wydarzenia klasowe i szkolne, imprezy integracyjne uczniów, program dotyczący uchodźców, np. Dzień Migranta. NK8215

Dzieci uczestniczą we wszystkich wyjazdach klasowych, są angażowane w akcje klasowe i szkolne. Mają okazję pochwalić się swoją kulturą podczas Dnia Języków Obcych. NK3610

Wspólny udział w imprezach, wycieczkach, zabawach. NK4621

Uczniowie biorą udział we wszystkich działaniach szkoły, nie prowadzimy jednak specjalnych programów nakierowanych na integrację polskich i cudzoziemskich dzieci. NK5835

Wspólna organizacja Dnia Języków Obcych, wspólne wyjścia do kina itp. NK4420

Mieliśmy kilka imprez, łącznie z rajdem rowerowym. Niestety dzieci ukraińskie biorą udział tylko w imprezach na terenie szkoły. NK4520

Uczniowie aktywnie uczestniczą w uroczystościach szkolnych. NK5637

3.4.8. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna

Ważnym obszarem wsparcia dzieci cudzoziemskich w polskich szkołach było zapewnienie im wsparcia psychologiczno-pedagogicznego. Jedną z przyczyn trudności uczniów w uczeniu się stanowiły problemy emocjonalne związane z doświadczeniem wojny i koniecznością migracji z ojczystego kraju. Reakcje tego typu obserwowano także u dzieci, które nie doświadczyły traumatycznych przeżyć i okrucieństwa wojny. Czynnikiem wywołującym tego typu zachowania była także sama zmiana miejsca zamieszkania, bezpośredniego otoczenia, szkoły, co oznaczało zerwanie przyjaźni i brak kontaktu z kolegami i koleżankami. W szkołach organizowano spotkania z psychologami

i pedagogami. Poszerzona została także oferta dodatkowych zajęć, których celem jest rozwijanie kompetencji komunikacyjno-kulturowych, a także nauka uczenia się.

W przypadku rozpoznania problemów w uczeniu się uwarunkowanych dysleksją, dysgrafią, niepełnosprawnością czy chorobą, szkoły oferowały wsparcie dla rodziców w kontaktach z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi. W przypadku stwierdzenia trudności dzieciom cudzoziemskim zapewniano możliwość skorzystania z różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Zdaniem badanych, dzieci cudzoziemskie, ich rodzice i opiekunowie najbardziej potrzebują tego typu pomocy. Podobne oczekiwania mają także polscy uczniowie. Należy więc rozwijać zróżnicowaną ofertę pomocy psychologiczno-pedagogicznej, kierowanej do wszystkich uczniów.

Przykładowe wypowiedzi:

Wspólne wydarzenia, warsztaty, projekty, spotkania z psychologiem. NK5329

Jest to szeroki wachlarz form pomocy edukacyjnej i wsparcia psychologicznego. NK5530

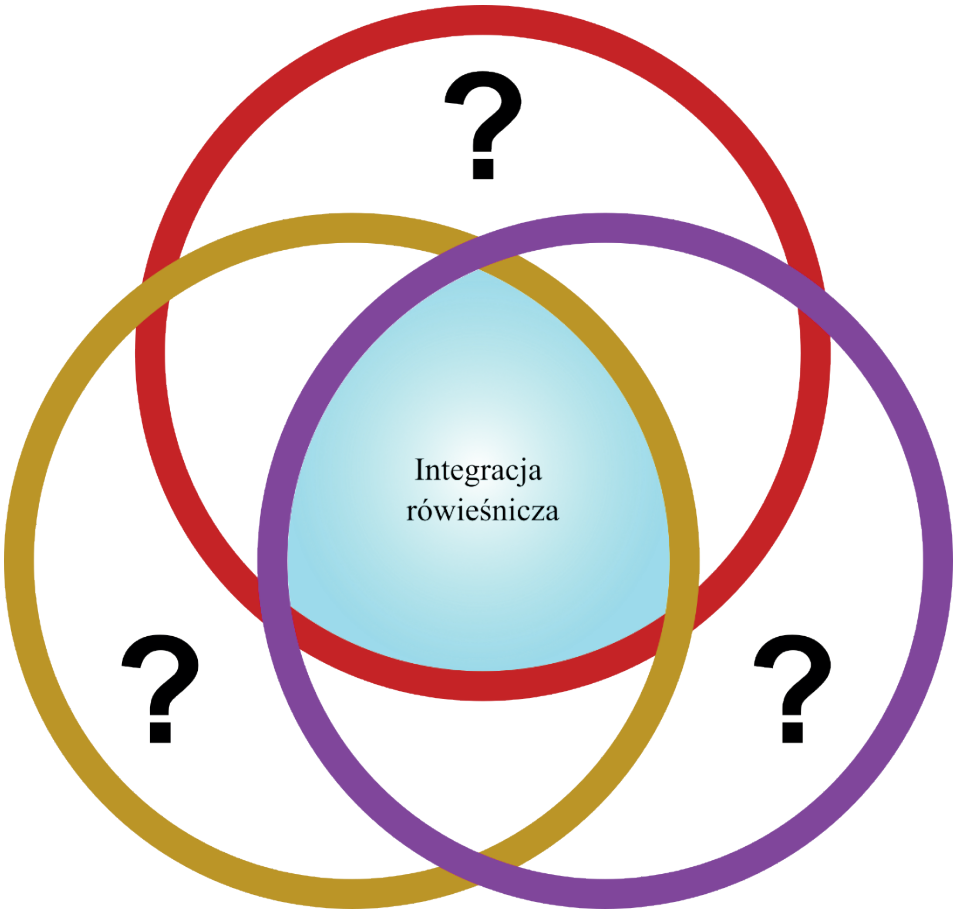
Zajęcia o charakterze profilaktycznym, kształcące kompetencje społeczne, emocjonalne. NK3423

Psycholog szkolny prowadzi pogadanki i cykliczne zajęcia emocjonalno-społeczne z udziałem też dzieci polskich. NK3410

Zaletą naszej szkoły, którą dostrzegli rodzice, jest dobre wsparcie psychologiczno-pedagogiczne dzieci. NK4930

Zajęcia, konsultacje, porady, diagnozy. NK5228

3.5. Integracja rówieśnicza



Rysunek 17. Integracja rówieśnicza

3.5.1. Postawy polskich uczniów

Polscy uczniowie raczej dobrze przyjęli nowych kolegów i nowe koleżanki z Ukrainy w swoich klasach. Mieli wiedzę o toczącej się w Ukrainie wojnie i trudnej sytuacji osób, które musiały szukać schronienia w innym kraju. Uczniowie śledzili informacje o wojnie i wykazywali wiele empatii i zrozumienia. Wielu z nich obawiało się jednak, że wojna może przenieść się także na teren Polski. Na początku fali migracyjnej polscy uczniowie przejawiali wiele lęków związanych z utratą poczucia bezpieczeństwa. Ich nastawienie wobec dzieci cudzoziemskich było więc pozytywne, ale zaznaczyć należy, iż sytuacja ta nie była dla nich łatwa. W klasach pojawiły się różne problemy wskutek barier komunikacyjnych, kulturowych i edukacyjnych.

Nauczyciele zazwyczaj dobrze oceniali postawy polskich uczniów wobec dzieci cudzoziemskich, podkreślając ich duże zaangażowanie w pomoc nowym kolegom i koleżankom. Podejmowane przez nich inicjatywy, mające na celu włączenie dzieci z Ukrainy we wspólne interkulturowe aktywności, przynosiły wiele pozytywnych efektów. Uczniowie pomagali dzieciom ukraińskim w trakcie lekcji, uczyli się ukraińskich słówek, odnosili do nich z szacunkiem. Na poziomie szkoły ta współpraca była zadowalająca. Niewiele z tychże działań i aktywności przenosiło się na pozaszkolne kontakty w gronie uczniów. Uczniowie raczej nie podtrzymywali kontaktów rówieśniczych w przestrzeni prywatnej, domowej.

Z wypowiedzi nauczycieli wynika, że poziom integracji polskich i ukraińskich uczniów w szkołach był zdecydowanie dobry. Dzieci po jakimś czasie raczej adaptowały się do nowych warunków. W klasach pojawiły się jednak problemy związane z brakiem akceptacji negatywnie postrzeganych zachowań nowych uczniów, np. braku inicjatywy z ich strony, wycofywania się z kontaktów, małych postępów w nauce, nieradzenia sobie z emocjami, dystansowania się wobec innych uczniów.

Integracja rówieśnicza była słabsza w klasach, w których występowały różne problemy społeczne jeszcze przed pojawieniem się dzieci cudzoziemskich. Nauczyciele zwracali uwagę na tego typu sytuacje także w monokulturowych klasach. Polscy uczniowie często borykają się z podobnymi problemami emocjonalnymi, edukacyjnymi, rodzinnymi, wychowawczymi. Konflikty i napięcia związane z brakiem poczucia solidarności między uczniami czy niezrozumieniem zasadności pracy na rzecz dobra wspólnego, jakim jest dobrostan klasy, występują w szkołach niezależnie od tego, czy uczęszczają do nich dzieci z doświadczeniem migracyjnym, czy też nie. Wielu polskich uczniów wymaga specjalnego wsparcia edukacyjnego i psychologicznego. Klasy są często przepełnione i nauczyciele mają ograniczone możliwości wsparcia. Zdarzało się ponadto, że polscy uczniowie byli sfrustrowani tym, że nauczyciele poświęcają dużo czasu podczas lekcji na tłumaczenie treści materiałów dzieciom cudzoziemskich. Konflikty w klasach stanowiły wtedy pokłosie poczucia niesprawiedliwego oceniania poszczególnych dzieci, mniejszych wymagań stawianych wobec uczniów cudzoziemskich. Najważniejszą rolę w rozwiązywaniu tychże problemów odgrywał sam nauczyciel, który jako pierwszy musiał odpowiednio reagować.

Polska szkoła stała się w pewnym momencie prawdziwym laboratorium, w którym testowano różne narzędzia edukacji międzykulturowej, integracji rówieśniczej i innowacji społecznych. Obejmowało to zarówno wdrażanie materiałów edukacyjnych przeznaczonych dla uczniów z doświadczeniem migracyjnym nieznających języka polskiego, jak i wzmacnianie poczucia bezpieczeństwa i przynależności wszystkich uczniów, a przy okazji służyło realizacji celów nauczania. Sytuacja ta była okazją do rozwijania przez uczniów kompetencji przekrojowych, takich jak uwzględnianie perspektywy i potrzeb innych osób w swoich celach i działaniach. Stanowiła także duże wyzwanie ze względu na specyficzne trudności adaptacyjne uczniów zarówno polskich, jak i ukraińskich.

Postawy polskich uczniów wobec dzieci cudzoziemskich zmieniały się w trakcie roku szkolnego w następstwie różnych sytuacji, np. bieżących wydarzeń w klasie. Na pewnym etapie kontekst wojny nie stanowił dla nich punktu wyjścia w ocenie dzieci cudzoziemskich. Istotne znaczenie w procesie integracji miało przełamywanie barier kulturowych i ten aspekt procesu integracji rówieśniczej uczniów nie pozostawał bez wpływu na dynamikę zmian w postawach polskich uczniów wobec dzieci cudzoziemskich.

Przykładowe wypowiedzi:

Dzieci pozytywnie odbierają ukraińskich uczniów, wspierają ich, pomagają na lekcjach i na przerwach. Uczą się wzajemnie swoich języków. NK5128

Pozytywny. Uczniowie są zintegrowani. NK4826

Integracja jest na poziomie dobrym. NM5730

Polscy uczniowie nie zawsze akceptują dzieci cudzoziemskie od razu, potrzebują czasu na poznanie się, ale nie ma między nimi konfliktów. NM4615

Dzieci są akceptowane i otrzymują dużą pomoc od rówieśników, którzy czują się ich opiekunami. Często jednak widoczna jest bariera językowa. NK8215

Stosunek polskich uczniów wobec dzieci cudzoziemskich jest zróżnicowany. Niektórzy są bardzo pomocni, empatyczni. Inni nieufni, mało akceptujący. NK5017

Od początku bycia wychowawcą w tej klasie kładę duży nacisk na integrację. I to, jak myślę, pomogło nam wspólnie odnaleźć się w nowej dla nas sytuacji. Tak jak pisałam wcześniej, mam zróżnicowaną klasę, ale od początku tłumaczę im, że każdy z nas ma swoją historię, swoje problemy, radości, dużo może nas dzielić, ale może jeszcze więcej łączyć, to zależy tylko i wyłącznie od nas. Najważniejsze jest dla mnie to, że moi uczniowie nie unikają się nawzajem, że współpracują, pomagają sobie, proszą o pomoc. Na to też kładę nacisk i powtarzam, że z jakiegoś powodu się spotkaliśmy, więc pomagajmy sobie, a nie przeszkadzajmy. Jest może bariera językowa, ale uczniowie sobie z tym również dają radę. Ja też, bo jak czegoś nie rozumiem, proszę o pomoc jakiegoś ucznia z mojej klasy. Jak widzę, że uczeń nie rozumie, też proszę o pomoc. NK4217

Nigdy nie zauważyłam stosunków antagonistycznych. Jest szacunek, zrozumienie, chęć pomocy i integracji. NK5523

Czasami brakuje zrozumienia i akceptacji ze strony uczniów, widzę izolację klasową lub szkolną. NK3512

3.5.2. Postawy dzieci cudzoziemskich

Z doświadczeń nauczycieli wywnioskować można, że dzieci z Ukrainy na początku miały trudności w dostosowaniu się do nowego środowiska edukacyjnego. Wielu z nich musiało nagle opuścić swój kraj. Przeprowadzce towarzyszyły często traumatyczne doświadczenia. Proces włączania tychże uczniów do polskich klas przebiegał w zróżnicowany sposób. Kontakt z nową szkołą, kulturą, systemem edukacji wywoływał wiele trudnych do opanowania emocji, jak gniew, zaprzeczenie, agresja, smutek, tęsknota za dawną szkołą, ojczyzną, rodziną. Dzieci trafiały do klas, w których inni uczniowie zazwyczaj dobrze się znali, utrzymywali ze sobą pozaszkolne kontakty towarzyskie i swobodnie komunikowali między sobą. Często pierwszą ich reakcją było wycofanie się, zaprzeczenie, próby przeczekania trudności z nadzieją, że szybką wrócą do swojego naturalnego otoczenia. Nie zostały one odpowiednio przygotowane do rozpoczęcia nauki w innym państwie. Nie miały wiedzy o polskiej kulturze, zwyczajach i systemach wartości.

Innym kontekstem analizy procesu kształtowania się postaw dzieci cudzoziemskich wobec polskich uczniów, szkoły, nauczycieli, była ich sytuacja rodzinna. Po przyjeździe do Polski wielu ich rodziców zmagało się z problemami finansowymi, mieszkaniowymi, adaptacyjnymi. Problemy w domu potęgowały u dzieci poczucie lęku, obawy, a także gniewu, niezgody na nową sytuację.

Istotnym czynnikiem oddziałującym na zmiany postaw dzieci cudzoziemskich były działania podejmowanie przez polskich uczniów i nauczycieli, których celem było ich włączenie do środowiska rówieśniczego. Działania otoczenia szkolnego sprzyjały akceptacji nowej rzeczywistości i adaptacji do niej. Integracja rówieśnicza następowała nieco później, w toku przełamywania elementarnych barier komunikacyjnych i kulturowych. Z wypowiedzi nauczycieli wynika, że raczej dobrze oceniają poziom integracji rówieśniczej dzieci cudzoziemskich. Rzadko obserwowali oni sytuację, w której nowy uczeń lub uczennica byliby izolowani społecznie. Postawy dzieci cudzoziemskich wobec nowej szkoły i uczniów były i nadal są bardzo zróżnicowane. Na początku nowi uczniowie nie mieli wiedzy na temat polskiej szkoły, nie wiedzieli, jak należy się zachowywać, nie znali języka polskiego, nie rozumieli wielu odnośnych reguł i zwyczajów. Byli jednak zazwyczaj pozytywnie nastawieni do uczniów w klasie. Przypadki zachowań agresywnych, bójek i innych konfliktów były najczęściej następstwem trudności dzieci w radzeniu sobie z emocjami.

Często dzieci cudzoziemskie przejawiały trudności adaptacyjne, ponieważ traktowały nową sytuacją jako tymczasową, która szybko się zmieni. Nauczyciele często wspominali w swoich wypowiedziach o „strategii na przeczekanie". Pomocna okazywała się obecność w szkole innych dzieci z podobnym doświadczeniem migracyjnym. Powodowało to jednak często zamykanie się uczniów w małych grupach.

Poziom integracji był wyższy w klasach, do których dołączyły nieliczne nowe osoby z zagranicy. Dołączenie do klasy większej liczby dzieci cudzoziemskich przynosiło odmienne efekty. Dzieci były bardziej skłonne do tworzenia małych grup towarzyskich, składających się z osób tej samej narodowości.

Przykładowe wypowiedzi:

Uczniowie cudzoziemcy integrują się z klasą, są jednak w bliższych relacjach z rówieśnikami ze swojego kraju. NK4425

Z mojej obserwacji i rozmów wnioskuję, iż młodzież przyjęła bardzo dobrze uczniów z Ukrainy. NK4723

Im większa grupa cudzoziemców (troje i więcej), tym gorzej integrują się z Polakami. NK5225

Uczniowie, którzy przybyli do naszej szkoły, szybko łapią kontakt z rówieśnikami, nauczycielami, pracownikami obsługi. NK5129

Stosunek uczniów bardzo zależy od stosunku nauczycieli i ich zaangażowania w tworzenie odpowiedniej atmosfery na lekcji czy w zespole klasowym. W naszej szkole udało się zintegrować uczniów z klasą, w szczególności dlatego, że sytuacje konfliktowe czy nieporozumienia są rozwiązywane na bieżąco. NK5228

Ukraińskie dzieci nie chcą się integrować. NK4930

Uczniowie cudzoziemscy nie czują potrzeby integracji, wolą przebywać we własnym gronie, nie chcą używać języka polskiego. NK3410

Najlepiej wychodzi to w klasach, gdzie jest jedno lub dwoje dzieci cudzoziemskich. Gdy dzieci z zagranicy jest więcej w jednej klasie, trzymają się razem i gorzej integrują. NK3423

Uczniowie z innych krajów w zdecydowanej większości są dość dobrze zintegrowani. NK4217

Widoczne są różne postawy. Są grupy, gdzie widoczne jest wzajemne zrozumienie i chęć nawiązywania relacji. Są też grupy, gdzie na pierwszy plan wysuwa się niechęć, brak zrozumienia, dystansowanie się. NK4520

Uczniowie będący w drugiej lub trzeciej klasie nie integrują się z polskimi dziećmi. Rozmawiają między sobą po ukraińsku. NK5637

Uczniowie czeczeńscy, ukraińscy słabo integrują się z klasą, raczej trzymają się uczniów tej samej narodowości. NK4420

Trudności językowe, bariery komunikacyjne, brak integracji z innymi dziećmi. NK5128

Nie widać tu specjalnych problemów. Większość raczej dobrze się integruje, z pewnością nie stoją na uboczu klasy. Część (zwłaszcza w młodszych klasach) próbuje każdy problem rozwiązać siłą […]. NK4826

Integracja odbywa się kosztem polskiej młodzieży, która zamiast skupić się na nauce musi pomagać i tłumaczyć zadania dzieciom z innego kraju. NM5730

Nie są dobrze zintegrowani przez barierę językową i wycofanie. NM4615

Integracja jest dość dobra. Czasami uczniowie mają pretensje, że wymaga się od uczniów cudzoziemskich mniej niż od nich. NK5129

Dobrze się zintegrowali. NK5225

Integracja z zespołem klasowym, porozumiewanie się z innymi kolegami, realizacja zadań w czasie lekcji, sprawne zrozumienie wypowiedzi nauczycieli. NK3410

Relacje polskich dzieci wobec cudzoziemców są różne. Szczerze, dużo różnic uwidacznia się w kwestiach religijno-kulturowych. Dzieci muzułmańskie w wieku wczesnoszkolnym nie rozumieją sensu świąt Bożego Narodzenia czy Wielkanocy. Dużo zwyczajów występujących w Polsce (typu prezenty mikołajkowe, wielkanocne) jest dla nich niezrozumiałych. Problemem są np. zrzutki pieniężne na powyższe prezenty, spożywanie wieprzowiny, noszenie na lekcji W-F-u strojów zakrywających nogi, ręce i włosy przez dziewczynki. Inni uczniowie widzą te różnice. Dzieci w wieku wczesnoszkolnym dopiero uczą się poznawać inne religie i kultury. Jest im ciężko w pełni akceptować odmienność. Uczą się ciągle nawiązywania relacji z osobami innej kultury i religii. NK3423

Bywa różnie. Bardzo często dzieci szybko się dogadują, nawiązują nowe znajomości i z tego, co widać na korytarzach, nie są w jakiś sposób izolowane przez otoczenie. Czasem jednak, tak jak polskie dzieci, również te cudzoziemskie mają problemy z adaptacją w nowej sytuacji. NK4425

Uczennica z mojej klasy chętnie uczestniczy we wszystkich imprezach klasowych i szkolnych, bierze udział w wieczorach w szkole, jeździ na wycieczki. Problemem jest brak kontaktu dziewczynki z dziećmi polskimi poza szkołą. NK6541

3.5.3. Współpraca z rodzicami

Proces włączania ucznia cudzoziemskiego w środowisko społeczno-kulturowe i edukacyjne polskiej szkoły jest bardzo złożony. Nauczyciele wskazywali na jakość współpracy z rodzicami uczniów z doświadczeniem migracyjnym jako czynnik oddziałujący na integrację dziecka w szkole. Rodzina jest istotnym źródłem wsparcia społecznego w sytuacji nagłej zmiany warunków życia i utraty poczucia bezpieczeństwa. Dzieci, które przeprowadziły się do Polski na początku wojny, przyjechały najczęściej z jednym rodzicem, matką lub inną opiekunką. Współpraca z rodzicami i opiekunami nowych uczniów z Ukrainy nie była jednoznacznie oceniana w wywiadach. Największą barierą okazała się komunikacja. Rodzice i opiekunowie uczniów nie znali zazwyczaj języka polskiego. Zdarzały się sytuacje, że dzieci lepiej posługiwały się językiem polskim od swoich rodziców i opiekunów. Ta podstawowa trudność w nawiązaniu efektywnej kooperacji oddziaływała na wiele aspektów edukacji. Rodzice nie byli w stanie pomagać dzieciom w nauce, przy odrabianiu zadań domowych czy objaśnianiu zasad obowiązujących w szkole. Zdarzało się, że sami przejawiali trudności w dostosowaniu się do wymagań polskich placówek edukacyjnych.

W szkołach zatrudniających asystentów kulturowych bądź nauczycieli wspomagających porozumiewających się w języku ukraińskim łatwiej było przezwyciężyć barierę językową. Rodzice i opiekunowie dzieci cudzoziemskich chętnie korzystali z tej formy wsparcia. W tychże placówkach lepiej oceniano jakość współpracy z rodzicami i opiekunami dzieci cudzoziemskich.

Doświadczenie wojny także odcisnęło piętno na psychice osób dorosłych. Wielu rodziców i opiekunów traktowało swój pobyt w Polsce jako sytuację tymczasową, licząc na jej szybką zmianę. Nie angażowali się więc w proces włączania dziecka do nowej szkoły. Badani wymieniali także wiele przykładów dobrej współpracy z rodzicami i opiekunami uczniów cudzoziemskich, podkreślając ich zainteresowanie edukacją dzieci i zaangażowanie w życie szkoły.

Przykładowe wypowiedzi:

Opiekunowie uczniów ukraińskich wykazują zaangażowanie w edukację ich dzieci. NK5128

Tak, jestem dość zadowolony. NK4826

Nie do końca, z wyjątkiem kilku pozytywnych przypadków. NM5730

Mam wrażenie, że rodzice tych dzieci też tylko chcą przeczekać trudny czas i mało uwagi poświęcają pomocy dziecku. NM4615

Nie, rodzice cudzoziemscy nie interesują się w dostatecznym stopniu dziećmi, problemem jest bariera językowa. NK8215

Niektórzy rodzice mają problem z wypełnieniem dokumentów. NK5523

Myślę, że rodzice uczniów cudzoziemskich wykazują bardzo duże zaangażowanie w edukację swoich dzieci. NK4222

Brak zaangażowania rodziców cudzoziemskich w pomoc swoim dzieciom (kulturowa mentalność do niewnikania w kwestie edukacji, zwłaszcza dziewczynek). […] Brak umiejętności potrzebnych do wykonywania z dzieckiem w domu prac domowych, przygotowania go na zajęcia. NK5828

Czasem rodzice cudzoziemców nie są w stanie im pomóc w nauce ze względu na barierę językową. W większości interesują się wynikami swoich dzieci. NK5212

Nie, ponieważ sami nie przywiązywali dużej wagi do edukacji, zwłaszcza dotyczy to kobiet. Rodzice ci sami nie rozumieją dobrze języka polskiego, a przez to kontakt z nimi jest utrudniony (wymaga bezpośredniej pomocy asystenta międzykulturowego). NK3610

Widać za małe starania w procesie przyswojenia języka polskiego. Rodzice nie mówią po polsku, nie zawsze mają okazję brać udział w zajęciach przygotowujących ich do tego. NK4621

Tak, rodzice zgłaszają chęć uczęszczania na większą liczbę zajęć z języka polskiego. NK5835

Kontakt, jak myślę, jest dobry. Rodzice reagują, odpowiadają na moje pytania, sami pytają. Na razie nie otrzymałam jeszcze informacji o problemach, myślę, że one się zaczną, gdy uczniowie będą musieli wyrównać różnice programowe. NK4420

Problem z nawiązaniem kontaktu z rodzicami/opiekunami tych dzieci. Nie do końca zawsze rozumieją, co chcemy im przekazać, i nie zawsze umieją zaakceptować pewne wymagania. NK4621a

Rodzice raczej słabo interesują się edukacją swoich dzieci. Kontaktują się ze szkołą przez nauczyciela kulturowego zatrudnionego w szkole, bo ich znajomość języka polskiego jest słaba, lub rozmawiają tylko w języku rosyjskim bądź czeczeńskim, ukraińskim. NK5026

Trudności: postawa rodziców wobec szkoły i obowiązków szkolnych. NK5017

Moim zdaniem rodzice uczniów cudzoziemskich pomagają dużo mniej swoim dzieciom niż rodzice dzieci polskich, ze względu na barierę językową. Często dzieci cudzoziemskie mówią lepiej po polsku niż ich rodzice. NK4217

W większości przypadków tak. NK4924

3.6. Problemy i potrzeby szkoły

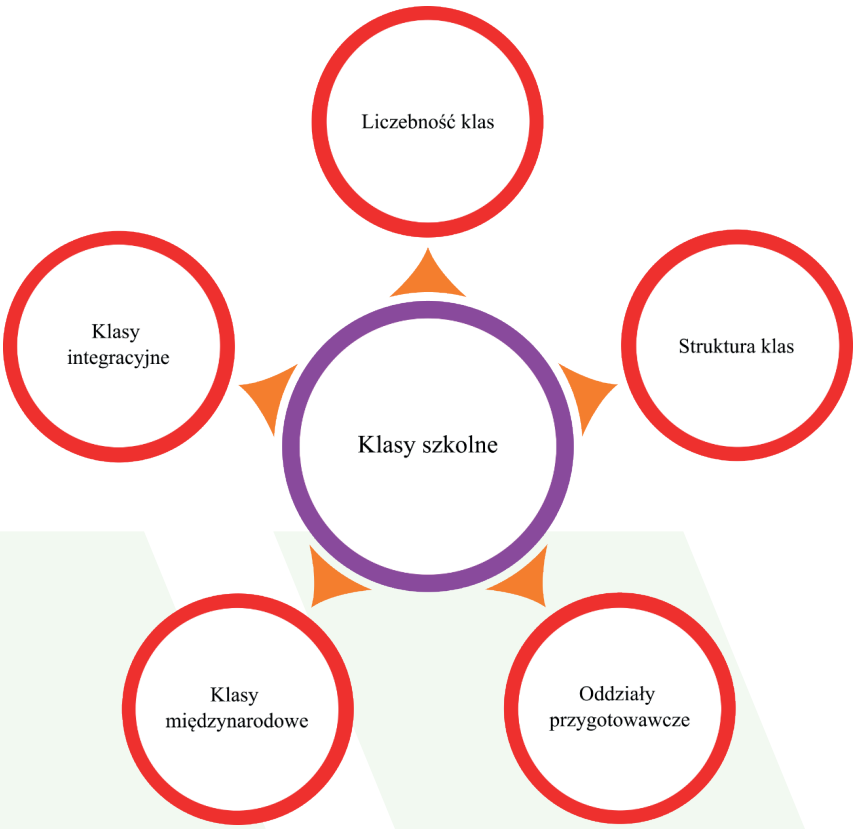
Kadra dydaktyczna:

- zbyt mała liczba zatrudnionych nauczycieli,
- niewystarczająca liczba kadry wspomagającej pracę nauczycieli w zakresie tłumaczeń językowych na język ukraiński,
- niedostateczna liczba nauczycieli wspomagających,
- niedostateczna liczba asystentów kulturowych,
- problemy formalne z zatrudnianiem pracowników z Ukrainy.

Rysunek 18. Obszar problemowy – kadra dydaktyczna

Klasy szkolne:

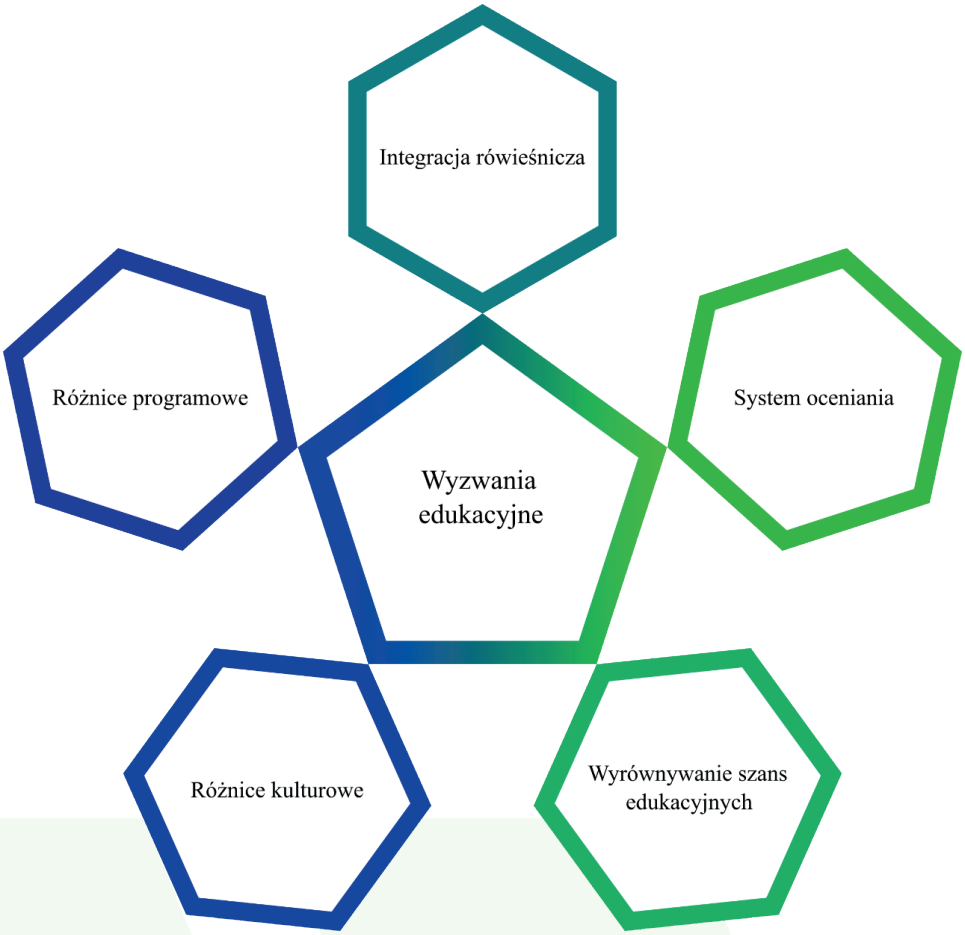
- przepełnione i zróżnicowane pod względem poziomu wiedzy uczniów cudzoziemskich klasy szkolne,
- niedostateczna liczba oddziałów przygotowawczych dla uczniów cudzoziemskich,
- brak klas integracyjnych dla uczniów cudzoziemskich,
- brak klas międzynarodowych.



Rysunek 19. Problemy szkoły – specyfika klas szkolnych

Bariery edukacyjne:

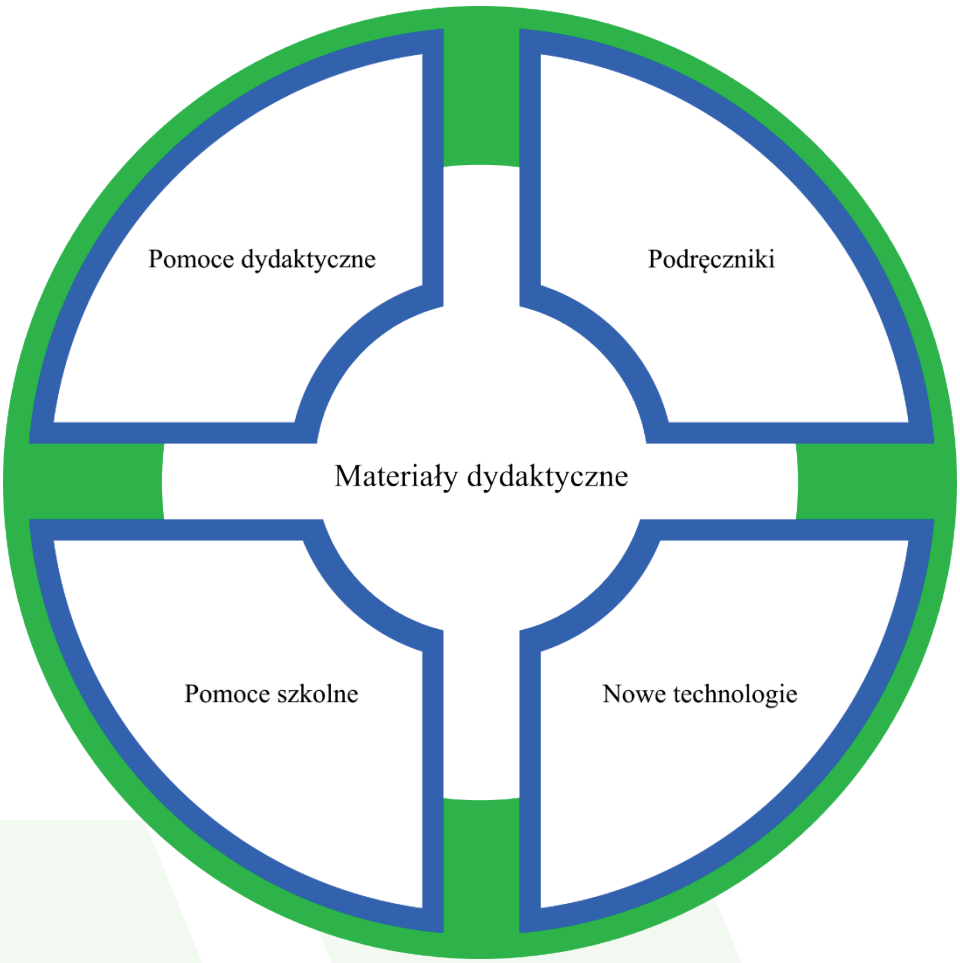
- niewystarczające przygotowanie szkół do pracy z uczniami cudzoziemskimi,
- brak rozwiązań systemowych w zakresie wyrównywania szans edukacyjnych,
- brak rozwiązań systemowych w zakresie integracji rówieśniczej w szkołach,
- brak rozwiązań systemowych w zakresie rozwijania systemu oceniania postępów w nauce uczniów cudzoziemskich,
- brak rozwiązań systemowych w zakresie niwelowania barier wynikających z różnic programowych.



Rysunek 20. Wyzwania edukacyjne szkół

Materiały dydaktyczne:

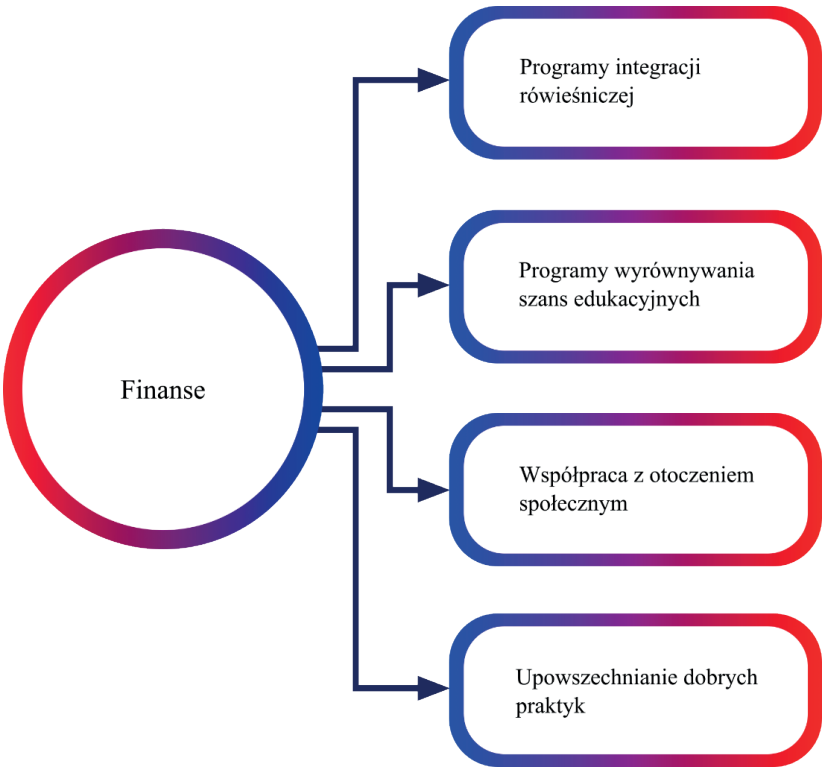
- niewystarczająca ilość materiałów dydaktycznych dla uczniów cudzoziemskich, w tym podręczników szkolnych i innych pomocy,
- brak nowoczesnych materiałów dydaktycznych rozwijanych z wykorzystaniem nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych i mobilnych.



Rysunek 21. Problemy szkół – materiały dydaktyczne

Finansowanie działań i rozwiązania prawne:

- brak środków finansowych na działania na rzecz integracji uczniów cudzoziemskich,
- brak środków finansowych na programy dotyczące wyrównywania szans edukacyjnych dzieci cudzoziemskich,
- mała współpraca w zakresie pozyskiwania środków finansowych na rozwijanie programów integracyjnych i dotyczących wyrównywania szans edukacyjnych uczniów cudzoziemskich,
- niedostateczne rozwiązania prawne w zakresie wsparcia uczniów cudzoziemskich.



Rysunek 22. Problemy szkoły – finanse

Przykładowe wypowiedzi:

Nauczyciele starają się jak mogą, większość wypracowała sobie sposób pracy z cudzoziemcami. Uważam jednak, że szkoły nie są przygotowane do pomocy dzieciom z Ukrainy. NK5329

W klasach łączonych, gdzie uczy się kilku uczniów z różnych klas i na różnych poziomach, praca jest bardzo trudna i mało efektywna. NK5530

Możliwości oferowane przez szkołę, a właściwie system szkolnictwa, są według mnie bardzo słabe. Uczniowie trafiają do klas przepełnionych, w których często są uczniowie z różnych środowisk, sami mający problemy emocjonalne, psychiczne. NK3423

Często bariera językowa stanowi ten największy problem, bo o ile uczeń cudzoziemski nas rozumie lub chociaż próbuje zrozumieć, to i tak boi się ośmieszenia, odrzucenia, popełniania błędów. Nauczyciele i inni uczniowie nie są na to przygotowywani. NK3410

Problemem są liczne i bardzo zróżnicowane pod względem wiedzy i umiejętności klasy. Trudno jest dotrzeć do każdego ucznia i jego indywidualnych potrzeb. Jeśli poświęcę więcej czasu jednemu dziecku, to inne na tym straci. NK4930

Moim zdaniem największą trudność stanowią liczne klasy i niewystarczająca ilość asystentów kulturowych, którzy mogliby być na lekcjach z tymi dziećmi. W szczególności trudno pracuje się z dziećmi z Czeczenii, bo często zachowują się agresywnie i mają trudności emocjonalne. NK5228

Rodzice dzieci cudzoziemskich z niepełnosprawnościami natrafiają na duże problemy już na początku pobytu w szkole. NK5129

[…] Brak decyzji o utworzeniu oddziałów przygotowawczych bezpośrednio po napływie uchodźców spowodował wrzucenie ukraińskich uczniów na głęboką wodę i tylko nieliczni są w stanie dać sobie radę. Efekt był taki, że „przymknęliśmy oko" na ocenianie w ubiegłym roku szkolnym (wiadomo – trauma, wojna, obcy kraj itd.), ale w bieżącym roku szkolnym w większości przypadków nie jest lepiej. I jak teraz oceniać? NK5225

Brak wystarczających środków finansowych na zatrudnienie kadry wspomagającej, głównie w kwestii tłumaczenia języka ukraińskiego. NK4723

Brak oddziałów przygotowujących i dołączanie dzieci cudzoziemskich do i tak przepełnionych klas jeszcze bardziej pogłębia ich zagubienie. NK4425

Z racji przebywania w obcym kraju na pewno jest im trudniej. Młodsze dzieci szybciej uczą się polskiego, starszym jest trudniej. Podręczniki do nauki języka angielskiego nie dają im żadnej pomocy, egzaminy ósmoklasisty są takie same, jak dla polskich dzieci, co jest dużym błędem. NK322

Brak pomocy dydaktycznych. Zajęcia z języka polskiego jako obcego prowadzone są po lekcjach, jako ósma lub dziewiąta z kolei godzina lekcyjna. NK3011

Brak możliwości kadrowych, niemożność prowadzenia dostatecznej ilości zajęć nauki języka polskiego. NK5026

Niewątpliwie dużymi utrudnieniami dla szkoły w pracy z uczniami cudzoziemskimi są bardzo liczne klasy, brak odpowiednich pomocy dydaktycznych. NK6541

Brak odpowiedniej kadry nauczycielskiej. NK4620

Brak funduszy na realną pomoc w nauce. NK4621

Brak pomocy i środków dydaktycznych w nauczaniu języka. NK4420

Brakuje po prostu tłumaczy, którzy wspieraliby nauczycieli w codziennych kontaktach z uczniami. NK5835

04

REKOMENDACJE

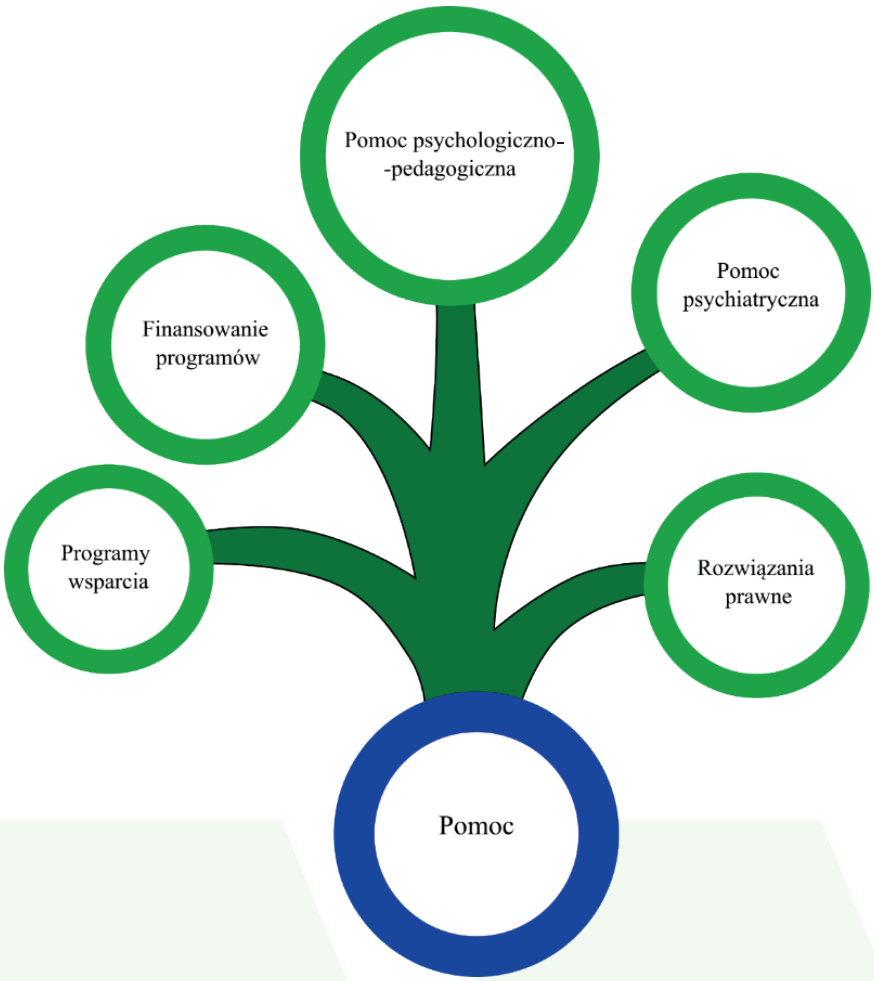
Programy wsparcia nauczycieli:

- zapewnienie nauczycielom lepszego dostępu do szkoleń językowych,
- refundowanie różnych szkoleń, w tym językowych, nauczycielom uczącym lub pracującym z uczniami cudzoziemskimi,
- zapewnienie nauczycielom dostępu do kursów nauki języka polskiego jako języka obcego,
- rozwijanie nowoczesnych materiałów dydaktycznych przeznaczonych do pracy z uczniem cudzoziemskim,
- zapewnienie nauczycielom dostępu do specjalistycznych szkoleń w zakresie rozwijania narzędzi i programów wspierających integrację rówieśniczą w klasach wielokulturowych,
- zapewnienie nauczycielom możliwości uczestnictwa w specjalistycznych kursach i szkoleniach podnoszących ich kompetencje do pracy w środowisku wielokulturowym,
- zapewnienie wieloaspektowej pomocy wychowawcom klas, w których uczą się dzieci cudzoziemskie,
- zapewnienie nauczycielom dostępu do specjalistycznych szkoleń w zakresie pracy z uczniem z trudnymi doświadczeniami wojennymi, migracyjnymi itp.

Rysunek 23. Rekomendacja 1 – wsparcie kadry dydaktycznej

Programy wsparcia dla dzieci cudzoziemskich, ich rodziców i opiekunów prawnych:

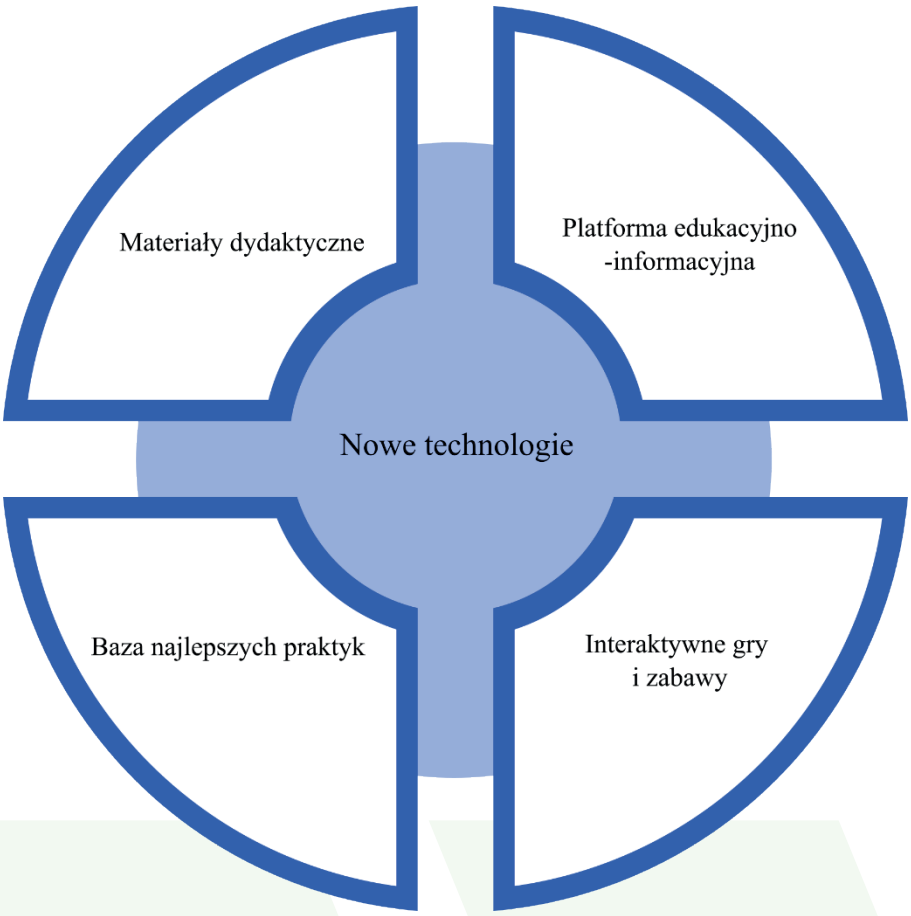
- planowanie i wdrażanie programów wsparcia dzieci cudzoziemskich w polskich szkołach,
- wdrożenie odpowiednich rozwiązań prawnych umożliwiających udzielanie pomocy dzieciom cudzoziemskim,
- rozwijanie oferty pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci cudzoziemskich,
- wprowadzenie programów wsparcia psychologicznego dla rodziców i opiekunów prawnych dzieci cudzoziemskich,
- zapewnienie wsparcia psychiatrycznego dla dzieci cudzoziemskich,
- rozwijanie i wdrażanie systemowych programów wsparcia integracji rówieśniczej dzieci cudzoziemskich,
- zapewnienie szkołom pomocy finansowej i dostępu do różnych projektów finansowania programów wsparcia dzieci cudzoziemskich w szkołach.



Rysunek 24. Rekomendacja 2 – rozwijanie i upowszechnianie programów wsparcia dla uczniów cudzoziemskich i ich rodzin

Wykorzystanie nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych:

- stworzenie nowoczesnej platformy edukacyjno-informacyjnej dla nauczycieli, polskich uczniów, uczniów cudzoziemskich, ich rodziców i opiekunów prawnych,
- wykorzystanie nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych i mobilnych w tworzeniu nowoczesnych materiałów dydaktycznych i informacyjnych, np. w formie aplikacji mobilnych,
- wykorzystanie nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych i mobilnych w tworzeniu interaktywnych gier i zabaw integracyjnych,
- stworzenie cyfrowej bazy najlepszych praktyk w zakresie programów integracyjnych wprowadzanych w konkretnych szkołach.



Rysunek 25. Rekomendacja 3 – wykorzystanie nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych

Wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci cudzoziemskich:

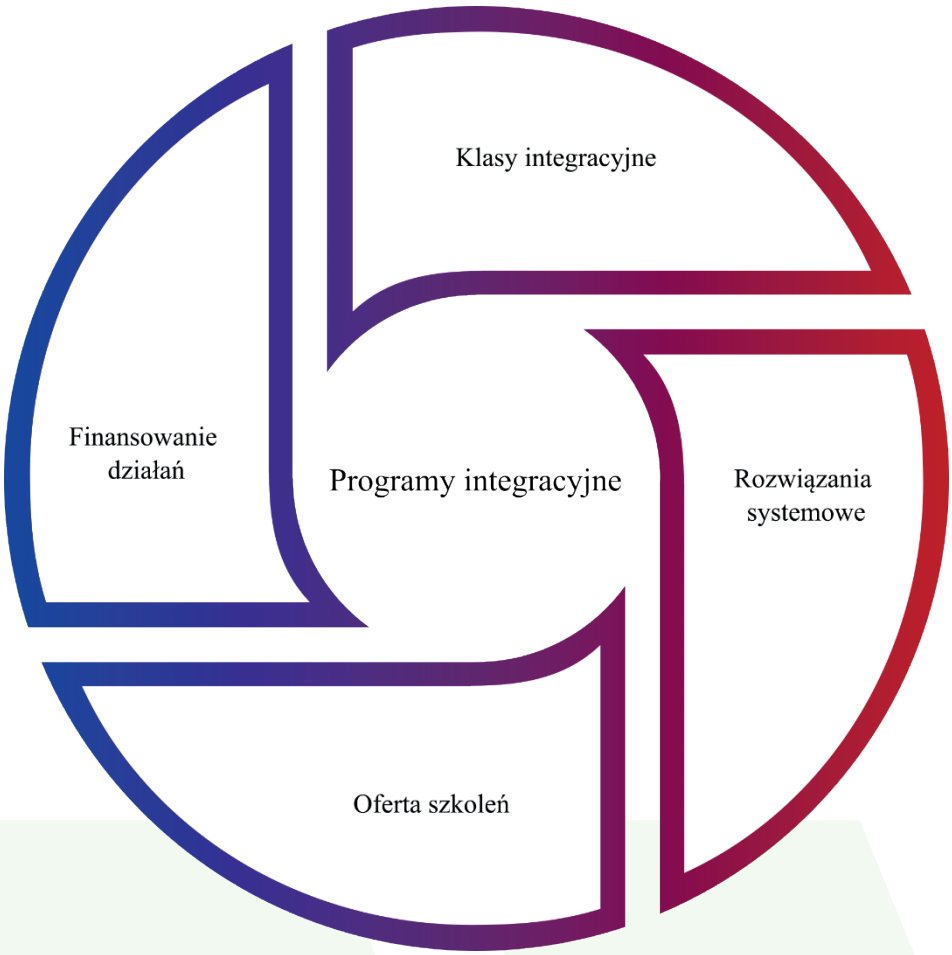
- dostosowanie wymagań edukacyjnych i materialnych do różnic programowych występujących pomiędzy polskim a ukraińskim systemem edukacji szkolnej,
- zapewnienie dzieciom cudzoziemskim dostępu do bezpłatnych zajęć sportowych, muzycznych itp.,
- wprowadzenie indywidualizacji oceniania i/lub innych wytycznych w tym zakresie,
- zapewnienie dzieciom cudzoziemskim dostępu do podręczników i innych pomocy szkolnych,
- zatrudnienie nauczycieli, którzy będą pracowali nad wyrównywaniem szans uczniów cudzoziemskich,
- zatrudnienie większej liczby nauczycieli wspomagających nauczanie uczniów cudzoziemskich,
- zatrudnienie większej liczby asystentów kulturowych,
- rozwijanie oferty dodatkowych zajęć z nauki języka polskiego,

- ułatwienia przy zatrudnianiu nauczycieli i innych osób z Ukrainy, którzy mogliby pracować jako asystenci kulturowi, nauczyciele wspomagający i osoby do kontaktu z dziećmi cudzoziemskimi, ich rodzicami i opiekunami prawnymi,
- tworzenie klas międzynarodowych i/lub oddziałów międzynarodowych w ramach systemu ukraińskiego,
- wdrożenie klas przygotowujących do rozpoczęcia nauki w ramach polskiego systemu edukacji.

Rysunek 26. Rekomendacja 4 – wyrównywanie szans edukacyjnych

Programy integracyjne:

- rozwijanie klas integracyjnych dla polskich i cudzoziemskich dzieci,
- wdrażanie systemowych rozwiązań w zakresie programów integracyjnych dla szkół,
- rozwijanie oferty specjalistycznych szkoleń dla nauczycieli w zakresie tworzenia rozwiązań wspierających integrację rówieśniczą w klasach,
- zapewnienie dostępu do programów finansowania projektów integracji rówieśniczej rozwijanych i wdrażanych w szkołach.



Rysunek 27. Rekomendacja 5 – rozwijanie programów integracyjnych w szkołach

Przyjazna przestrzeń szkoły:

- projektowanie przestrzeni szkolnych przyjaznych uczniom cudzoziemskim,
- umieszczenie tabliczek informacyjnych i innych znaków ułatwiających orientację w terenie, jak nazwy pomieszczeń, pokoi nauczycielskich, biblioteki, szatni, w języku ukraińskim,
- wykorzystanie nowych rozwiązań technicznych, jak kody QR ułatwiające przemieszczanie się w nowym terenie,
- projektowanie gier terenowych, których celem jest pomoc dzieciom cudzoziemskim w przemieszczaniu się w nowej przestrzeni i oswajaniu z nią,
- przygotowanie przestrzeni przeznaczonych na prezentację materiałów informacyjnych przybliżających kulturę i zwyczaje kraju pochodzenia dzieci cudzoziemskich.

Rysunek 28. Rekomendacja 6 – tworzenie przyjaznej przestrzeni szkół

Otoczenie lokalne:

- rozwijanie współpracy z lokalnymi instytucjami, jak urzędy miast i gmin, w zakresie tworzenia projektów wsparcia uczniów cudzoziemskich, ich rodziców i opiekunów prawnych,
- rozwijanie współpracy z lokalnymi fundacjami, stowarzyszeniami i innymi instytucjami społecznymi w zakresie wsparcia uczniów cudzoziemskich, ich rodziców i opiekunów prawnych,
- rozwijanie współpracy z otoczeniem lokalnym w zakresie pozyskiwania funduszy na wdrażanie programów wsparcia uczniów cudzoziemskich, ich rodziców i opiekunów prawnych.

Rysunek 29. Rekomendacja 7 – współpraca z otoczeniem lokalnym

Przykładowe wypowiedzi:

Nauczyciele powinni mieć możliwość uczestniczenia w szkoleniach językowych dla nauczycieli. NK5028

Wsparcie psychiatryczne i psychologiczne dla uczniów i adolescentów znających np. język rosyjski/ukraiński, szkolenia dla nauczycieli i wychowawców, rozwiązania prawne umożliwiające pomoc takim dzieciom, wsparcie instytucji rządowych/samorządowych i non-profit w sytuacjach trudnych. NK3813

Platforma edukacyjno-informacyjna. NK4418

Dostosowanie wymagań egzaminacyjnych, w tym maturalnych. NK4320

Bariery: brak nauczycieli przygotowanych do nauczania języka polskiego jako obcego, mała liczba godzin przeznaczonych na zajęcia wyrównawcze. NK5938

Przepływ informacji między szkołą a rodzicami lub opiekunami prawnymi Ukraińca/Ukrainki. Oznaczenie w języku ukraińskim przestrzeni szkoły, w tym szczególnie ważnych pomieszczeń, takich jak: gabinet pedagoga, gabinet psychologa, sekretariat. Tablica ogłoszeń w języku ukraińskim. Udostępnienie w widocznym miejscu informacji o instytucjach pomocowych działających lokalnie, wpierających Ukraińców w nowej rzeczywistości szkolnej. Zamieścić w widocznym miejscu informacje dotyczące przestrzeni miasta: funkcjonowania komunikacji miejskiej, topografii miasta, ważnych urzędów i instytucji. NK4320

Można zorganizować dodatkowe zajęcia integracyjne. NK5332

Festyny, zawody sportowe, pikniki. Turniej gier planszowych. Bezpłatne zajęcia sportowe, muzyczne, warsztaty teatralne itp. NK425

[…] Dobrym rozwiązaniem jest wdrażanie programów integracyjnych. NK3610

Uczyć wzajemnie poznawania swoich krajów i zwyczajów. Organizować indywidualną, dodatkową pomoc w ramach nauki języka polskiego. NK4621a

Warto byłoby wprowadzić dodatkowe zajęcia językowe. Inna kwestią są klasy integracyjne dla polskich i cudzoziemskich dzieci. NK5835

Zajęcia integracyjne i wyjazdy, wycieczki. NK4420

Wspólne działania na rzecz lepszej nauki (np. wspólne projekty z lekcji w mieszanych grupach), zabawy łączące i integrujące, np. na zasadzie odpowiedzialności, gdzie każdy odpowiada za swoją część. NK5329

Wprowadzenie indywidualizacji oceniania. NK5530

Myślę, że dobrymi pomysłami są wspólne wycieczki, projekty, akcje na terenie szkoły z udziałem uczniów cudzoziemskich. NK3423

Określenie wytycznych dotyczących oceniania. NK3410

Dużo wspólnych warsztatów, wyjść, wycieczek. To najbardziej integruje. NK4930

Warto byłoby zatrudnić nauczycieli, którzy będą pracowali nad wyrównywaniem szans uczniów cudzoziemskich. NK5228

Pomocne mogłyby być dodatkowe zajęcia z języka polskiego. NK5129

Warsztaty z psychologiem. NK5225

Urząd Miasta powinien bardziej włączać się w inicjatywy integrujące społeczność polską i cudzoziemską. NK5535

Przede wszystkim takie, żeby ci uczniowie nie byli tylko na liście przyjętych, tylko żeby od początku otoczyć ich opieką, zainteresowaniem, i nie mówię tu tylko o nauczycielach czy wychowawcy. Tacy uczniowie powinni mieć w szkole osobę do kontaktu (wychowawca nie jest w stanie wszystkiemu sprostać, nawet jeśli bardzo chce). Osoba do kontaktu/opiekun w szkole dużo by pomogła. NK6538

Oferować zajęcia, spotkania, które pozwolą na ćwiczenie polskiego języka i wspólną integrację. NK382

Jeszcze w większym stopniu szeroko rozumiana integracja. NK5532

Trzeba się przede wszystkim skupić na dodatkowych godzinach z języka polskiego, przeznaczonych ustawowo dla tych dzieci. Według mnie jest ich za dużo, ponieważ dzieci i tak są obciążone nauką w polskiej klasie, a jednocześnie nabywają na bieżąco kompetencje językowe. Bariery, na jakie napotyka szkoła w pracy z uczniem z Ukrainy, to przede wszystkim brak lub słaba komunikacja z rodzicami tych dzieci, którzy często nie rozumieją wymagań stawianych przez polski system oświaty, tj. zadania domowe, systematyczność, noszenie podręczników, zeszytów, stroju na W-F, zwalnianie dzieci z zajęć, przestrzeganie regulaminu szkolnego. NK5430

Pomoc dla rodziców tych dzieci w zrozumieniu polskiego systemu oświaty, wymagań polskiej szkoły. NK3915

BIBLIOGRAFIA

Fusch P., Lawrence, L.N., *Are we there yet? Data saturation in qualitative research*. „The Qualitative Report" 2015, 20 (9), 1408–1416.

Glaser B., Strauss A., *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, 1967. Mill Valley, CA: Sociology Press.

Patton M.Q., *Qualitative evaluation and research methods*, 1990. SAGE Publications, Inc, London.

Strauss A., Corbin J., *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (2nd ed.)*, 1998. Sage, Thousand Oaks, CA.