

# Przewodnik

## Integracja uczniów z doświadczeniem migracji

### Budowanie klasy wielokulturowej

Zadaniem nauczycieli jest stworzenie odpowiedniego klimatu w klasie, dzięki któremu uczniowie będą się czuli bezpiecznie, rozwiną w sobie poczucie przynależności do grupy oraz będą mogli się efektywnie uczyć. Jak budować wspierającą się i uczącą wspólnotę, tak aby możliwy był sukces edukacyjny uczniów o zróżnicowanych potrzebach, niezależnie od ich pochodzenia?

Przede wszystkim dobrze jest pamiętać o tym, że budowanie wspólnoty jest procesem, a nie zbiorem pojedynczych działań. Wymaga więc ono czasu i systematyczności, pracy podczas codziennych lekcji. Nie można zbudować wspólnoty jedynie na incydentalnie organizowanych wydarzeniach, takich jak „dzień ukraiński”. Takie jednorazowe działania jak dobre zaplanowanie i przeprowadzenie powitania nowego ucznia w klasie oraz monitorowanie funkcjonowania grupy przez pierwsze tygodnie również są niewystarczające. Nauczyciele powinni przez cały rok szkolny podejmować różne działania prewencyjne: tworzyć warunki do tego, aby uczniowie nawiązywali ze sobą kontakty i mogli zaspokajać swoje potrzeby emocjonalne i społeczne.

### Perspektywa uczniów z doświadczeniem migracji – stres akulturacyjny

Na przebieg procesu adaptacji ucznia w nowej grupie rówieśniczej i nowej szkole wpływa wiele czynników, spośród których najczęściej wymieniane są: stopień znajomości języka polskiego przez dziecko, podobieństwo systemów kształcenia i podstaw programowych w kraju pochodzenia ucznia i kraju zamieszkania, wsparcie otrzymywane przez dziecko ze strony rodziców lub opiekunów i ich współpraca ze

szkołą, status prawny, a także status materialny rodziny. Wiele zależy też od osobowości ucznia i jego kompetencji społeczno-emocjonalnych. Ważnym czynnikiem może też być wcześniejsze doświadczenie traumy przez dziecko<sup>1</sup> (Januszewska, Markowska-Manista, 2017).

Uczeń, który dołącza do nowej klasy w innym kraju, doświadcza różnych, często skrajnych emocji związanych z utratą bezpieczeństwa, lękiem przed nowym miejscem i nowymi ludźmi, obawą przed odrzuceniem. Proces ten, nazwany stresem akulturacyjnym, ma kilka faz (Cieślikowska, 2012). Warto zdawać sobie z tego sprawę, by lepiej rozumieć zmiany w zachowaniu dziecka lub nastolatka i móc udzielić mu adekwatnego wsparcia. Jednak trzeba pamiętać o tym, że pewne procesy nie zawsze zachodzą zgodnie z opisywanymi modelami, podobnie jak to się dzieje u osób dorosłych: nie wszystko odbywa się zgodnie ze schematem, w prawdopodobnej kolejności, niektóre fazy mogą mieć też różną długość. W kontekście szkolnym dodatkowo musimy wziąć pod uwagę dwa czynniki. Po pierwsze uczniowie często nie mieli wpływu na decyzję o zmianie swojego miejsca zamieszkania, więc ich migracja nie jest dobrowolna. Po drugie dzieci i nastolatki w tym pełnym wyzwania czasie podlegają także procesom rozwojowym.

W pierwszej fazie procesu akulturacyjnego, zwanej miesiącem miodowym, nowy uczeń jest pozytywnie nastawiony do wszystkiego, co go otacza. Poznaje nową szkołę, nauczycieli i kolegów, z ciekawością przygląda się różnicom, np. między starą i nową szkołą. Często jest w centrum uwagi rówieśników i nauczycieli, przeżywa pozytywne emocje. Wprawdzie bywa zagubiony i potrzebuje wsparcia, ale ma poczucie, że wszystko się ułoży.

---

<sup>1</sup> Prowadzenie działań diagnostycznych i terapeutycznych wykracza poza kompetencje nauczycieli. Jeśli uczeń doświadczył traumy, należy podjąć współpracę ze specjalistami w zakresie zdrowia psychicznego, np. skontaktować się z poradnią psychologiczno-pedagogiczną.

Następnie pojawia się faza nazywana konfrontacją. Uczeń jest zdeorientowany, zaczyna ponosić porażki edukacyjne. Znane mu dotąd strategie radzenia sobie z trudnościami okazują się nieefektywne, pojawiają się problemy, które jest mu trudno rozwiązać, np. z powodu jego niewystarczającej znajomości języka. Minął okres ochronny, w którym nauczyciele i rówieśnicy okazywali szczególne wsparcie nowemu członkowi społeczności. Często u ucznia następuje wtedy obniżenie nastroju, brak wiary w siebie.

Reakcją na trudności często jest irytacja, złość albo obwinianie innych. Następuje faza separacji, która jest najtrudniejsza w całym procesie i nazywa się ją szokiem kulturowym. Mogą się pojawić otwarte konflikty z rówieśnikami w klasie. Reakcją na przeżywany stres może też być izolowanie się dziecka, wycofanie z budowania relacji z rówieśnikami i nauczycielami lub zamknięcie się w gronie osób z doświadczeniem migracji, przeżywających podobne trudności.

Wraz z coraz lepszą znajomością zasad panujących w szkole (i w nowej kulturze) oraz sprawniejszą komunikacją w języku polskim następuje faza adaptacji. Dziecko z doświadczeniem migracji zaczyna radzić sobie z problemami, odzyskuje wiarę we własne możliwości, ożywia się, chętniej nawiązuje relacje.

Ostatnia faza, nazywana dwukulturowością, następuje po kilku latach przebywania w nowym miejscu. Uczeń z doświadczeniem migracji akceptuje kulturę nowego kraju. Zna zasady panujące w szkole, potrafi zachowywać się zgodnie z regułami, rozumie swoich kolegów z klasy. Akceptuje nowe warunki. Nie oznacza to, że zapomina on o swoim kraju pochodzenia, ale umie już funkcjonować w nowej społeczności.

Jest niezwykle ważne, żeby nauczyciele i specjaliści nie kończyli obserwacji nowego ucznia i jego relacji z rówieśnikami w fazie miesiąca miodowego. Łatwo można wyciągnąć mylne wnioski, że dziecko z doświadczeniem migracji dobrze funkcjonuje w nowym zespole i nie potrzebuje już dodatkowego wsparcia. Można wówczas przeoczyć, że uczeń konfrontujący się ze szkolną rzeczywistością nie radzi sobie z nowymi trudnościami i w związku z tym przeżywa coraz większy stres. Gdy

zaczyna się etap separacji i uczeń okazuje frustrację lub złość, otoczenie może je mylnie zrozumieć jako postawę niewdzięczności. Zdarza się też, że zachowania dziecka interpretowane są wtedy powierzchownie i są odczytywane jako niegrzeczne czy złośliwe, co utrudnia podjęcie odpowiedniej interwencji, która ma pomóc dziecku przezwyciężyć kryzys, w którym się właśnie znajduje.

Zadaniem pedagogów jest udzielenie dzieciom i nastolatkom z doświadczeniem migracji odpowiedniego wsparcia podczas kolejnych faz adaptacji, przez które przechodzą. Mowa tu o wsparciu udzielanym uczniowi indywidualnie przez osobę dorosłą oraz organizowanie takich sytuacji, w których wsparcia mogą udzielać mu rówieśnicy.

## Wnioski z badań i rekomendacje

W roku 2022 opublikowano dwa raporty dotyczące funkcjonowania w polskich szkołach uczniów z doświadczeniem migracji: [SZKOŁA ZRÓŻNICOWANA KULTUROWO. Wyzwania i potrzeby związane z napływem uczniów z Ukrainy](#) oraz [Razem w klasie. Dzieci z Ukrainy w polskich szkołach. Raport z badania](#). W obu publikacjach można odnaleźć ważne wnioski z badań przeprowadzonych w szkołach podstawowych, ponadpodstawowych i zespołach szkół oraz rekomendacje do pracy nad budowaniem wielokulturowej szkoły. Dla nauczycieli i specjalistów najważniejsze wydają się te fragmenty raportów, które dotyczą poziomu mikro, czyli klasy i tych aspektów integracji, na które pedagodzy mają bezpośredni wpływ, na przykład w czasie prowadzenia lekcji przedmiotowej lub wychowawczej.

Z przeprowadzonej analizy wynika, że „relacje rówieśnicze oraz relacje z kadrami pedagogicznymi stanowią klucz do dobrego funkcjonowania dzieci z Ukrainy w polskich szkołach” (Pyżalski, Łuczyńska, Cieślikowska, Kata, Plichta, Poleszak, Mróz, Wójcik, 2022, s. 43). Z tego powodu duża część rekomendacji dotyczy właśnie budowania dobrych relacji między uczniami w klasie. Zdaniem badaczy istotne jest przede wszystkim to, by tworzyć polskim i ukraińskim uczniom odpowiednie warunki, zachęcające do nawiązywania kontaktów i rozwijania znajomości. Ważne, aby nauczyciele podejmowali takie działania, które będą sprzyjały równowadze

w relacjach uczniów, pozwalały im funkcjonować w sposób równorzędny. Uczniowie powinni realizować zadania wymagające od nich współpracy w klasie, które prowadzą do osiągnięcia wspólnych sukcesów. W budowaniu dobrych relacji mogą im pomóc aktywności umożliwiające wyjście poza podziały w klasie, a sprzyjające skupieniu się na innych aspektach tożsamości niż pochodzenie, takich jak mocne strony każdej z osób czy jej zainteresowania (Pyżalski i in., 2022). Zadaniem nauczycieli i specjalistów jest więc „tworzenie przestrzeni do międzynarodowych kontaktów w czasie lekcji (praca w grupach mieszanych, wspólne projekty)” (Tędziągolska, Walczak, Żelazowska-Kosiorek, 2022, s. 13). Powyższe rekomendacje znalazły zastosowanie w modelach integracji edukacyjnej<sup>2</sup>, które opracowano z myślą o uczniach z doświadczeniem migracji. Wynika z nich, że skuteczną dydaktyką można zajmować się dopiero wtedy, gdy zadba się o dobrostan uczniów. W pierwszej kolejności należy zatroszczyć się o to, aby mogli oni zaspokoić swoje potrzeby emocjonalne i społeczne, żeby finalnie umożliwić im realizację potrzeb dotyczących uczenia się.

Warto się więc zastanowić, w jaki sposób przełożyć rekomendacje badaczy na konkretne działania, czyli jak nauczyciel może tworzyć okazje do kontaktów między uczniami oraz uczyć ich budowania i utrzymywania relacji. Wśród wielu metod na szczególną uwagę zasługują te, które będą wspierać wszystkich uczniów w rozwoju kompetencji społeczno-emocjonalnych i które mogą być stosowane codziennie przez jednego nauczyciela lub kilka osób z grona pedagogicznego, ale nie są związane z dodatkowymi obciążeniami dla nich.

## Planowanie interakcji między uczniami

Zanim nauczyciel zacznie planować proces integracji klasy, musi sobie uświadomić, że koledzy i koleżanki z klasy to często jedyna grupa rówieśnicza, w której funkcjonują uczniowie z doświadczeniem migracji. Z tego powodu szczególnie ważne jest, aby czuli się oni w niej dobrze. Poza tym w grupach, w których uczniowie mają

<sup>2</sup> Więcej na temat tego modelu opracowanego przez Centrum Edukacji Obywatelskiej w publikacji [Model integracji edukacyjnej](#).

między sobą dobre relacje, łatwiej jest zapobiegać niepożądanym zachowaniom. Budowanie kontaktów, czyli sieci powiązań między dziećmi, jest jedną ze strategii zapobiegania przemocy czy wykluczaniu (Pyżalski, 2018). Aktywne wspieranie procesu budowania klasowej wspólnoty może być częścią programu profilaktycznego.

Aby w czasie lekcji były możliwe interakcje między uczniami, trzeba zaplanować działania w małych grupach, najlepiej w parach lub trójkach. Nauczyciel musi podjąć dwie decyzje: jaką wybrać metodę/technikę pracy i w jaki sposób podzielić uczniów na zespoły.

## Wybór metody/techniki

Gdy do klasy dołącza nowy uczeń, zwłaszcza osoba, dla której język polski jest językiem obcym, lub gdy po prostu zaczyna się pracować z konkretną klasą nad zwiększeniem interakcji pomiędzy uczniami, warto wybierać krótkie, konkretne zadania. Przez pierwszy okres mogą to być dwuminutowe rozmowy, w czasie których uczniowie mają coś wspólnie wymyślić, ustalić, przypomnieć sobie coś albo rozwiązać jakiś problem czy znaleźć rozwiązanie zagadki. Na kolejnym etapie – oprócz rozmów – dobrze sprawdzą się kilkuminutowe zadania, które wymagają wykonania rysunku lub wizualizacji jakiegoś zagadnienia, uzupełnienia schematu, zapisania krótkiego wniosku z dyskusji. Ważne, aby na początku zadania nie wymagały zbyt długiego pisania i dawały uczniom możliwość wykorzystywania różnych umiejętności. Tego typu aktywności najlepiej sprawdzą się na początku i na końcu lekcji. Gdy uczniowie przyzwyczają się do krótkiej pracy w małych grupach, można zacząć wprowadzać zadania polegające na dłuższej, np. kilkunastominutowej współpracy. Oczywiście niezwykle ważny jest wtedy właściwy dobór zadań, które wymagają od uczniów współdziałania i które pokazują grupie wyraźnie, że łatwiej jest osiągnąć cel, współpracując ze sobą, pomagając sobie nawzajem, dzieląc się wiedzą i swoimi umiejętnościami. Warto sięgać po zadania i ćwiczenia, które nie polegają na rywalizacji i w których wszyscy odnoszą sukces (zasada win-win). Szczegółowe opisy propozycji takich metod i technik, wraz z konkretnymi przykładami z lekcji, zostały umieszczone w 2 oddzielnych materiałach, dostępnych w ramach tego modułu szkoleniowego. W pierwszym materiale o tytule *Propozycje aktywności*

*sprzyjających integracji* zawarte są wskazówki dla wychowawców i specjalistów, natomiast drugi – *Rozmowy w parach* – jest przeznaczony dla nauczycieli przedmiotowych.

## Dobór do grup

Po tym jak nauczyciel zdecyduje już, w której fazie lekcji uczniowie będą pracować w parach lub małych grupach, i wybierze technikę i zadanie, musi on następnie dobrać uczniów w zespoły. Do wyboru ma 3 strategie: 1) poprosić uczniów, aby sami utworzyli zespoły, 2) samemu dobrać uczniów do zespołów lub 3) przeprowadzić losowanie.

Z perspektywy wszystkich uczniów, a zwłaszcza ucznia z doświadczeniem migracji, najgorsze jest pierwsze rozwiązanie. Tylko pozornie zapewnia ono uczniom komfort i bezpieczeństwo. W praktyce wzmacnia hierarchiczność struktury klasy, utrwała podział na grupy uczniów, którzy się bardziej lubią, i wyklucza osoby o najsłabszej pozycji. Swobodne dobieranie się uczniów w grupy wiąże się dla nich z dużym napięciem i nie rekomenduje się takiego rozwiązania. Uczniowie są pełni obaw, zadają sobie pytania: Czy ktoś mnie wybierze i będzie chciał ze mną pracować? Co będzie, jak nie zostanę wybrany, i na końcu nauczyciel dołączy mnie do grupy i wtedy wszyscy zobaczą, że nikt mnie nie lubi? Jeśli tworzymy trzyosobową paczkę, to kto zostanie bez pary?

Nauczyciel może również stosować celowy dobór do grup, czyli wskazać członków danego zespołów. Taka strategia sprawdza się wtedy, gdy chcemy wpłynąć na zmianę struktur socjometrycznych w klasie lub połączyć konkretne osoby ze względu na rodzaj zaplanowanego zadania (grupy jednorodne lub zróżnicowane).

Rozwiązanie to wiąże się z przypisywaniem (uświadomionym lub nie) poszczególnym uczniom określonych cech i ról i może ograniczać ich rozwój.

Nauczyciel stosujący taką strategię musi też pamiętać, kto z kim już pracował – żeby tworzyć różnorodne zespoły – i wcześniej opracowywać skład grup.

Szybkim i wygodnym sposobem doboru do grup jest losowanie. Badania potwierdzają jego skuteczność – edukacyjną i wychowawczą – pod dwoma warunkami. Losowanie musi być jawne, czyli jego zasady muszą być przejrzyste i musi się ono odbywać w obecności uczniów, a składy grup muszą się często zmieniać (Liljedahl, 2023). Gdy w klasie zaczynamy stosować losowanie, możemy się spodziewać przejściowych protestów uczniów. Dlatego warto zacząć od zadań 2–3-minutowych – aby odciągnąć uwagę uczniów od faktu, że nie mają wpływu na to, z kim będą pracować – i wybierać atrakcyjną technikę doboru (losowanie za pomocą kart, puzzli, tytułów książek podzielonych na 2 lub 3 części, dwujęzycznego/wielojęzycznego memory itd.).

Nauczyciel może wykorzystać do losowania karty do gry. Odlicza tyle kart, ilu jest uczniów, pamiętając o tym, by karty tworzyły pary. Jeśli w klasie jest nieparzysta liczba uczniów, tworzy jedną trójkę. Uczniowie losują karty i łączą się w pary zgodnie z figurami.



Zdjęcie 1. Do losowania można wykorzystać zwykłe karty do gry.

Źródło: archiwum własne auterek.

W doborze uczniów do grup mogą też być pomocne karty memo. Nauczyciel przygotowuje tyle kart lub obrazków memo, ilu jest obecnych uczniów, a następnie

prosi, żaby każdy wylosował dla siebie kartę. Potem uczniowie łączą się w pary – szukają osoby, która wylosowała taką samą kartę lub taki sam obrazek.



Zdjęcie 2. Gra edukacyjna *Czarny Piotruś* z postaciami z obrazu *Bitwa pod Grunwaldem* Jana Matejki.

Źródło: archiwum własne autorek.

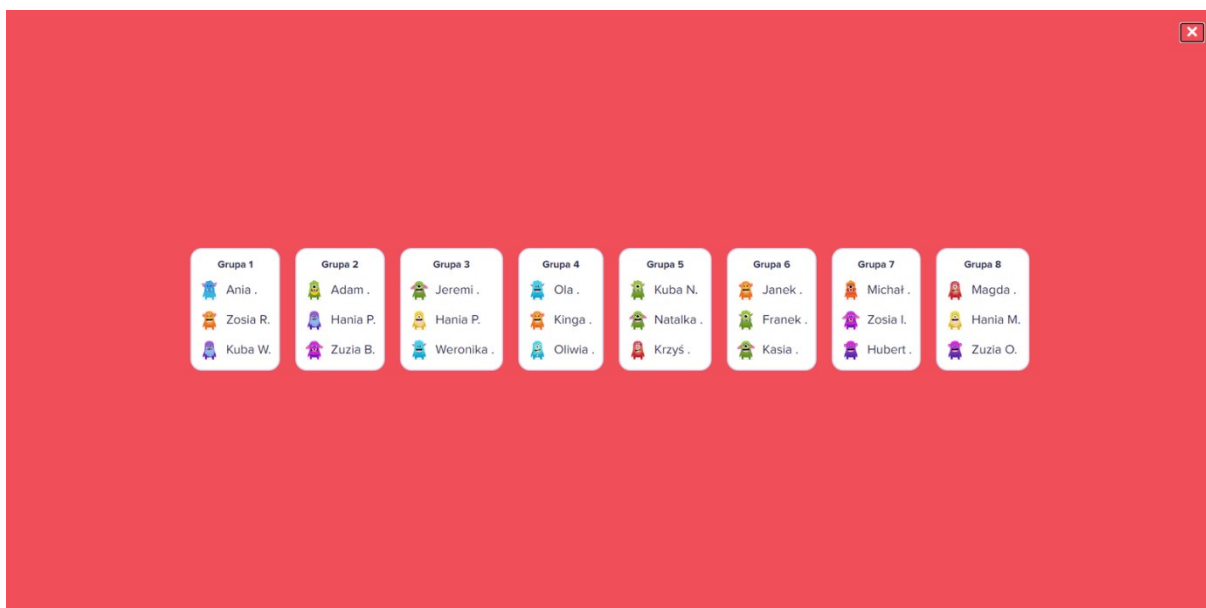


Zdjęcie 3. Karty do gry memo z ilustracjami ptaków występujących w Polsce.

Źródło: archiwum własne autorki.

Do ustalenia składu grup nauczyciel może wykorzystać również program lub aplikację, które są atrakcyjne wizualnie. Dla wygody warto wybrać takie narzędzie,

które pozwala zapisać listę imion dzieci, i przy każdym użyciu odznaczać, kto jest nieobecny.



Zdjęcie 4. Do losowania może służyć np. aplikacja ClassDojo.

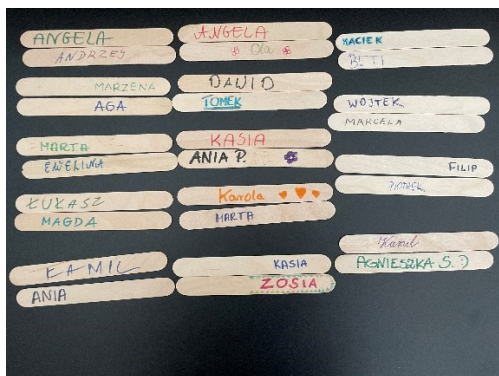
Źródło: <https://www.classdojo.com/pl-pl/>

Po kilku lekcjach uczniowie przyzwyczajają się do nowej zasady i ją zaakceptują.

Trzeba pamiętać o jednym wyjątku. Nie stosuje się losowego doboru do grup

w klasach, w których pojawił się problem wykluczenia lub innego rodzaju przemocy.

W takiej sytuacji najpierw pracuje się z klasą nad zmianą zachowań, nie naraża się ucznia doświadczającego przemocy na stres związany z możliwością znalezienia się w jednym zespole z osobą/osobami, ze strony których doświadczyli złego traktowania.



Zdjęcie 5. Drewniane patyczki z imionami uczniów.

Źródło: archiwum własne autorki.

Gdy uczniowie przyzwyczajają się do losowego doboru do grup, nauczyciel może wybierać najwygodniejszą dla siebie technikę, np. losowanie do grup za pomocą patyczków w sposób dobrze widoczny dla uczniów i ułożenie ich na biurku, aby każdy mógł sobie przypomnieć, z kim pracuje.

## Zarządzanie przestrzenią – ważny element w procesie integrowania uczniów

Zarządzanie przestrzenią w klasie może wspierać proces budowania relacji. Dobrze sprawdza się cotygodniowe losowanie nowych miejsc w ławkach. Dzięki temu prostemu zabiegowi można „wybić” uczniów ze schematu po to, by siadali w różnych miejscach w klasie, pracowali i rozmawiali z innymi osobami. Nauczyciel stwarza uczniom okazję do kontaktów i nawiązywania relacji z każdym uczniem w klasie. Z drugiej strony nikt nie musi współpracować przez długi czas z jedną osobą, na przykład taką, którą mniej lubi albo która wymaga wsparcia ze strony nauczyciela. Zajmowanie miejsc zgodnie z wynikami jawnego losowania daje uczniom poczucie sprawiedliwości.

W zależności od celu zajęć warto zmieniać ustawienia ławek i krzeseł w sali.

W początkowej fazie, w której uczniowie spotykają się po raz pierwszy w nowej klasie lub po przerwie wakacyjnej odbudowują relacje, można tworzyć krąg z krzeseł do rundek podsumowujących lub wprowadzających do tematu czy ćwiczeń przełamujących lody. Siedzenie w kręgu wyrównuje pozycje wszystkich uczestników,

skłania do patrzenia na osobę mówiącą, pomaga nauczycielowi zmniejszyć dystans dzielący go od uczniów. Aby wzmocnić współpracę pomiędzy uczestnikami zajęć, warto tworzyć wyspy do pracy w grupach i ustawiać ławki w podkowę.

## Sytuacje utrudniające proces integracji

Dla nauczycieli i specjalistów ważne jest szukanie informacji, jakie działania warto podjąć w klasach, żeby pomóc w integracji uczniów; ponadto niezbędne jest czerpanie inspiracji z badań edukacyjnych i tak zwanych dobrych praktyk ze szkół w Polsce i za granicą. Równie istotne może się też okazać przeanalizowanie tego, czego nie robić w danej klasie, między innymi ze względu na jej specyfikę, sytuację poszczególnych osób, a także zastanowienie się nad tym, co może utrudniać integrację społeczną w konkretnej klasie.

## Prezentacje

Jednym z najczęściej popełnianych błędów przez wychowawców jest zachęcanie uczniów, którzy dołączyli niedawno do klasy lub którzy mają trudności w odnalezieniu się w grupie, do wystąpienia przed kolegami i koleżankami i zaprezentowania swoich zainteresowań, osiągnięć lub kultury, w której się wychowali. Nauczyciele mają dobre intencje, sądzą, że uczeń będzie miał okazję do atrakcyjnego zaprezentowania swojej osoby i kultury, często jednak osiągają w ten sposób efekt przeciwny do zamierzonego.

Warto sobie uświadomić, jak trudna dla ucznia może być taka propozycja. Po pierwsze dzieci i nastolatki często nie mają jeszcze swoich pasji lub nie potrafią wybrać, o czym opowiedzieć, i nie czują się z tym komfortowo. Po drugie utrzymanie uwagi rówieśników, nawet przez kilka minut, jest trudne. Rozmowy czy śmiechy w sali, często niezwiązane z prezentacją, mogą być odebrane jako wyśmiewanie się z ucznia i przyczynić się do jego wycofania się. Nawet dla nauczyciela są to często sytuacje stresujące, a co dopiero dla dziecka, które występuje przed swoimi nowymi koleżankami i kolegami. Poza tym hobby, które według nauczyciela powinno być dla grupy atrakcyjne, może się okazać dla niej mało interesujące i uczniowie nie wykażą odpowiedniego zainteresowania. Jeśli tak się stanie, uczeń straci do nauczyciela

zaufanie, gdyż zaproponował mu on rozwiązanie, które przyczyniło się do jego porażki towarzyskiej.

Oczywiście, być może uczeń ma ochotę opowiedzieć o czymś kolegom, ale co zrobić w sytuacji, gdy myśl o wystąpieniu paraliżuje go tak samo, jak myśl o niespełnieniu oczekiwań wychowawcy? Dlatego dobrze jest w czasie lekcji wychowawczych wprowadzać aktywności o niskiej ekspozycji społecznej – takie, które dają uczniom szansę na decydowanie komu, kiedy i ile powiedzieć. Przykłady tego typu ćwiczeń znalazły się w innym materiale dostępnym w tym module: *Propozycje aktywności sprzyjających integracji*.

## Rola eksperta

Zdarza się, że uczniowie z doświadczeniem migracji są traktowani jak eksperci we wszystkich tematach związanych z krajem swojego pochodzenia. Gdy nauczyciele chcą włączyć w lekcję przedmiotową na przykład ukraiński wątek i uwidocznić obecność uczniów pochodzących z różnych rejonów Europy czy świata, zadają na forum klasy pytania uczniom z doświadczeniem migracji, na które oni nie potrafią odpowiedzieć – taka sytuacja zawstydza ich i stresuje. Wystarczy wyobrazić sobie polskiego czternastolatka, który wyjaśnia, jak funkcjonuje system parlamentarny w Polsce, dziesięciolatkę, która opowiada historie o królach albo trzynastolatka, który wie, jakie mamy surowce mineralne, i jak je wykorzystujemy, aby zrozumieć, jak trudne dla dzieci i nastolatków jest to wyzwanie. A potem jeszcze warto pomyśleć, że wszystkie odpowiedzi mają być udzielane w obcym języku. Należy pamiętać, że uczniowie mają różny poziom wiedzy i kompetencji, fakt, że ktoś zmienił miejsce zamieszkania, nie musi się wiązać u niego ze wzrostem zainteresowania wiadomościami na temat swojego kraju pochodzenia.

Z rozważą warto podejmować decyzję o tym, czy zachęcać uczniów z doświadczeniem migracji do przygotowania w domu prezentacji lub wypowiedzi prezentowanej w klasie. Badacze podkreślają bowiem, że: „przywoływanie przez dzieci i młodzież informacji o własnym kraju, mieście, rodzinnym domu może być wysoce traumatyczne poprzez rozbudzanie bolesnych wspomnień i przyczynianie się do zwiększenia stresu pourazowego” (Pyżalski i in., 2022, s. 48). Nauczyciel może

wyrazić zgodę na wygłoszenie przez ucznia prezentacji na temat kraju swojego pochodzenia, jeśli sam jest przekonany o tym, że to pomoże dziecku podtrzymywać tożsamość pierwotną i będzie sprzyjać jego adaptacji do nowego środowiska.

Zdarza się też, że uczniowie unikają wypowiadania się na tematy związane z krajem swojego pochodzenia, gdyż nie chcą być postrzegani jako inni, obcy. Najczęściej zależy im na tym, aby się nie wyróżniać, podkreślać swoje podobieństwa do kolegów i koleżanek, a nie eksponować różnice. Z tego powodu czasem uczniowie, którzy już dłużej mieszkają w Polsce, odmawiają pomocy nowo przybyłym kolegom z tego samego kraju, na przykład w zakresie tłumaczenia. Warto w tej kwestii być uważnym na potrzeby uczniów, a najlepiej zapytać, czego od nas oczekują.

## Trudności polskich uczniów

Ciekawym i ważnym tematem są też trudności, z którymi mierzą się polscy uczniowie. Z ich perspektywy tym, co nie sprzyja integracji społecznej na poziomie klasy, jest „poczucie przymusu wśród uczniów, którzy chcą sami decydować, z kim nawiązywać relacje, a nie kierować się imperatywem” (Tędziągowska i in., 2022, s. 59.). Uczniowie czasem czują zbyt dużą odpowiedzialność za proces włączania do społeczności szkolnej nowych kolegów i koleżanek.

Dzieje się tak na przykład wtedy, gdy jedna osoba zostanie poproszona przez nauczyciela o dzielenie ławki z nowym kolegą (co wiąże się na przykład z dodatkowym obowiązkiem wspierania go w nauce), podczas gdy w klasie obowiązuje zasada, że uczniowie sami wybierają sobie miejsca w sali i decydują, z kim siedzą. Dotyczy to także sytuacji, gdy nauczyciel na początku wyznaczył jedną lub dwie osoby, które miały opiekować się rówieśnikiem, pokazać mu szkołę i pomagać w adaptacji, i wydłużył to zadanie na cały rok szkolny. Mogło się też zdarzyć, że uczniowie sami się zgłosili do roli opiekunów, ale po pewnym czasie zaczęło to im ciążyć.

Polscy uczniowie, jak wynika z przeprowadzonych badań, chętnie pomagają, potrzebują jednak swobody w nawiązywaniu nowych relacji koleżeńskich,

decydowaniu, z kim chcą się przyjaźnić. Czują, że „utknęli” w jednej niesymetrycznej relacji, ale mają też poczucie winy, że myślą wyłącznie o swoich potrzebach. Czasem po prostu z różnych przyczyn nie udało im się zbudować więzi przyjacielskiej i z tego powodu potrzebują zmiany.

Warto uważnie przyglądać się uczniom zaangażowanym w pomoc niepolskojęzycznym kolegom i obserwować poziom ich obciążenia. Należy szukać rozwiązań wspierających uczniów polskich i uczniów z doświadczeniem migracji. Na przykład: regularnie zmieniać (w tym za pomocą losowania) miejsca w sali i dzięki temu mieszać pary siedzące razem w ławce; wprowadzać w czasie lekcji zadania wykonywane w różnych zespołach. Jeśli w klasie/szkole funkcjonuje program typu „buddy” – w którym rówieśnik pełni funkcję opiekuna osoby dołączającej do społeczności – warto zadbać o potrzeby polskich uczniów i regularnie ich wspierać: indywidualnie lub zorganizować superwizję.

## Brak działań integrujących

Częstą barierą w procesie budowania wielokulturowej klasy, jak twierdzą Tędziałowska, Walczak i Żelazowska-Kosiorok (2022, s. 59), jest: „przekonanie nauczycieli o samoistnym charakterze integracji, postrzeganej jako coś, co nie wymaga specjalnego zaangażowania czy modelowania, gdyż dzieje się samo”.

## Podsumowanie

Nauczyciele i specjaliści wspierają proces integracji uczniów z doświadczeniem migracji z kolegami i koleżankami z klasy w różnorodny sposób. Zgodnie ze swoimi umiejętnościami i możliwościami szkoły mogą prowadzić zajęcia pozalekcyjne, organizować wycieczki, realizować projekty, włączać nowych uczniów w wolontariat i działania samorządu szkolnego. Im bardziej różnorodne działania podejmie szkoła, im więcej zaangażuje się w nie osób, tym większa jest szansa na pozytywne efekty. Stres ucznia z doświadczeniem migracji związany z akulturacją będzie mniejszy, pozostali uczniowie szybciej odczuwają korzyści płynące z bycia członkiem klasy wielokulturowej.

Materiał ten skupia się na działaniach podejmowanych przez pedagogów w klasie w czasie lekcji przedmiotowej i godziny z wychowawcą. Wybrano aspekt pracy mniej widoczny dla obserwatorów z zewnątrz i niekończący się atrakcyjnym podsumowaniem w postaci przedstawienia, filmu czy gazetki. Zaprezentowane działania mogą się wydawać niewielkie, ale to nie oznacza, że są nieważne czy nieefektywne. Ich wdrożenie na lekcji zajmuje kilka minut, nie wymagają one od nauczyciela dodatkowych przygotowań, a przynoszą duże zmiany w funkcjonowaniu ucznia z doświadczeniem migracji i całej klasy. Pozytywnie wpływają nie tylko na relacje, ale też na sukces edukacyjny wszystkich uczniów, bez względu na kraj pochodzenia.

## Bibliografia

- Cieślikowska, D. (2012). Psychologiczne i społeczne konsekwencje wyjazdu do innego kraju. W: A. Chmielecka (red), *Od migracji do integracji. Vademecum*, Warszawa: Helsińska Fundacja Praw Człowieka. Pobrano z:
- Januszczyńska, E., Markowska-Manista, U. (2017). *Dziecko „INNE” kulturowo w Polsce. Z badań nad edukacją szkolną*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Liljedahl, P. (2023). *Budowanie myślących klas na lekcjach matematyki*. Warszawa: Fundacja Dobrej Edukacji
- Pyżalski, J. (2018). Przeciwdziałanie przemocy rówieśniczej w szkole – krytyczny przegląd stosowanych rozwiązań. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 17(1), 30–45. Pobrano z <https://dzieckokrzywdzone.fdds.pl/index.php/DK/article/viewFile/657/514>
- Pyżalski, J., Łuczyńska, A., Cieślikowska, D., Kata, G., Plichta, P., Poleszak, W., Mróz, J.T., Wójcik, M. (2022). *Razem w klasie. Dzieci z Ukrainy w polskich szkołach. Potencjały i wyzwania w budowaniu wielokulturowej szkoły w kontekście wojny w Ukrainie według nauczycieli i nauczycielek. Raport z badania*. Warszawa: Fundacja Szkoła z Klasą. Pobrano z <https://www.szkoлакlasa.org.pl/materialy/razem-w-klasie-dzieci-z-ukrainy-w-polskich-szkolach/>
- Tędziągowska, M., Walczak, B., Żelazowska-Kosiorek, A. (2022). *SZKOŁA ZRÓŻNICOWANA KULTUROWO. Wyzwania i potrzeby związane z napływem*

*uczniów z Ukrainy. Raport z badania jakościowego wykonanego na zlecenie Centrum Edukacji Obywatelskiej. Warszawa: CEO. Pobrano z [https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/09/CEO\\_Szkola-zroznicowana-kulturowo\\_raport\\_sierpień22.pdf](https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/09/CEO_Szkola-zroznicowana-kulturowo_raport_sierpień22.pdf)*