

Scenariusz szkolenia dla rad pedagogicznych na temat sytuacji życiowej uczniów z doświadczeniem migracji międzynarodowych

Scenariusz przeznaczony jest do przeprowadzenia szkolenia dla członków rad pedagogicznych. Obejmuje zagadnienia, które w wyniku aktualnych doświadczeń migracyjnych w Polsce i na świecie stają się codziennością wielu osób i rodzin, z którymi wcześniej nauczyciele mieli marginalny kontakt. Doświadczenia te wymagają nie tylko nowych kompetencji, ale też wiedzy na temat przyczyn oraz konsekwencji coraz powszechniejszej mobilności. Podczas spotkania podjęte zostaną zagadnienia dotyczące dominujących tendencji migracyjnych we współczesnym świecie oraz wyzwań wynikających z udziału dzieci z doświadczeniem migracji w polskim systemie edukacyjnym. Szkolenie pozwoli nauczycielom lepiej zrozumieć trudności, z jakimi zmagają się uczniowie z doświadczeniem migracji.

Temat zajęć: Sytuacja życiowa uczniów z doświadczeniem migracji. Wybrane zagadnienia

1. Omówienie podstawowych cech i tendencji migracyjnych na świecie i w Polsce.
2. Wskazanie zróżnicowanych grup uczniów z doświadczeniem migracji międzynarodowych oraz wyzwań z nich wynikających.
3. Omówienie wybranych trudności uczniów z doświadczeniem migracji ekonomicznej rodziców, migracji uchodźczej oraz migracji powrotnych.

Wskazówki metodyczne

Spotkanie można przeprowadzić w oparciu o:

- prezentację przygotowaną na podstawie materiału (tekstu) zawartego w scenariuszu;
- wykład (na podstawie treści zawartych w scenariuszu) z elementami dyskusji dotyczącej indywidualnych doświadczeń uczestników spotkania dotyczących migracji międzynarodowych.

Czas trwania: 90 min

Metody: wykład, dyskusja

Formy pracy: zbiorowa

Proponowany przebieg zajęć

I. Wprowadzenie do zajęć

Prowadzący wprowadza temat spotkania oraz zadaje kilka pytań dotyczących doświadczeń osób migrujących, w szczególności uczniów, którzy podejmują naukę w nieznanym sobie wcześniej środowisku szkolnym. Dyskusja wprowadzająca w problematykę migracji międzynarodowych może odnosić się do indywidualnych doświadczeń uczestników spotkania.

II. Zajęcia właściwe polegają na omówieniu następujących zagadnień:

1. Dominujące tendencje migracyjne we współczesnym świecie
2. Dzieci z doświadczeniami migracyjnymi w polskim systemie edukacyjnym.
Dyskusja (krótka) na temat dotychczasowych praktyk w pracy z dziećmi z takimi doświadczeniami.

- a. Sytuacja uczniów z doświadczeniem migracji ekonomicznej rodziców.
- b. Sytuacja uczniów z doświadczeniem migracji uchodźczej.
- c. Sytuacja uczniów z doświadczeniem migracji powrotnych.

3. Podsumowanie oparte na wnioskach i refleksjach uczestników spotkania.

Wskazówki metodyczne

Szczegółowy opis treści do omówienia w ramach wskazanych punktów zajęć właściwych znajduje się poniżej. Szkolenie rady może odbyć się w całości lub w podziale na części. Prowadzący może dostosować zakres omawianych zagadnień do potrzeb grona pedagogicznego (np. w efekcie napływu uczniów z Ukrainy skupić się na migracji uchodźczej).

Wprowadzenie do zajęć

Zajęcia rozpoczynają się dyskusją wprowadzającą w problematykę migracji międzynarodowych. Ponieważ w Polsce istnieje silna tradycja migracyjna, można zapytać uczestników spotkania o ich indywidualne bądź rodzinne doświadczenia migracyjne w przeszłości i obecnie (wyjazdy za granicę w celach ekonomicznych, edukacyjnych, osiedleńczych). Nauczyciele mogą również bazować na własnych doświadczeniach zawodowych i podać konkretne przykłady uczniów i ich rodzin, które znalazły się w takiej sytuacji. Celem dyskusji jest przybliżenie tematu oraz ukazanie zróżnicowanych doświadczeń migracyjnych.

Zajęcia właściwe

Prowadzący omawia problematykę migracji międzynarodowych na podstawie treści zamieszczonych poniżej. Wykorzystuje do tego przygotowaną wcześniej prezentację, która ułatwi odbiorcom śledzenie treści wykładu lub omawia poniższe zagadnienia

w inny sposób – odpowiednio do potrzeb i możliwości grona pedagogicznego i prowadzącego. Poszczególne fragmenty omawianych tematów może poprzedzać lub podsumowywać dyskusja z uczestnikami szkolenia na tematy poruszane we wcześniejszej części spotkania.

1. Wprowadzenie w problematykę migracji międzynarodowych na świecie i w Polsce

Migracje towarzyszą człowiekowi od zarania jego dziejów. Obecnie skala migracji międzynarodowych nieustannie rośnie, stając się potężnym wyzwaniem. Np. w 2010 roku liczba migrantów wynosiła ok. 200 mln, w 2015 – 243,7 mln, w 2019 – 272 mln (IOM UN Migration 2020). Co więcej, prognozy demograficzne wskazują, że do 2040 roku liczba mieszkańców obecnej UE spadnie z 344 mln (stan z początku lat 90.) do 304 mln; spadnie także liczba osób w wieku produkcyjnym ze 155 mln (lata 90.) do 118 mln w 2040 r. Niski przyrost naturalny, starzenie się społeczeństw, brak wykwalifikowanych pracowników fizycznych to główne przyczyny zapotrzebowania Europy na imigrantów. Natężenie ruchów migracyjnych związane jest też ze zjawiskami globalizacyjnymi, np. z upadkiem antagonistycznego, dwubiegunowego układu politycznego, nierównomiernym zaludnieniem Ziemi, zanikaniem barier technicznych i ekonomicznych, z dążeniem do poprawy warunków życia, ucieczkami przed prześladowaniem, głodem, brakiem perspektyw życiowych i in. Przemieszczeniom sprzyja postęp komunikacyjny (dostępność cenowa biletów itp.) oraz rozwój nowych mediów. Zauważa się różnorodność przyczyn przemieszczeń (np. ekonomiczne, osiedleńcze, powrotne, edukacyjne, uchodźcze), kierunków geograficznych, form związanych z czasem trwania migracji oraz ich funkcji (migracje krótkookresowe mające tendencję do przekształcania się w migracje długookresowe/osiedleńcze). Coraz większą grupę stanowią też migranci edukacyjni, którzy dość często po zakończeniu nauki pozostają w krajach docelowych, czego doświadczamy także w Polsce. Odczuwalną formą przemieszczeń stają się migracje środowiskowe (uchodźstwo klimatyczne), wynikające ze zmian klimatycznych uniemożliwiających przetrwanie na danym terenie. Na skutek katastrof i klęsk żywiołowych coraz większe grupy opuszczają swoje domy, co już wkrótce może zmienić kierunki i grupy migrujących osób.

2. Dzieci z doświadczeniami migracyjnymi w polskim systemie edukacyjnym

Wskazówki metodyczne

W tej części zajęć prowadzący może zainicjować krótką dyskusję na temat dotychczasowych praktyk w pracy z dziećmi z doświadczeniami migracyjnymi. Należy zwrócić uwagę uczestników spotkania na zróżnicowanie doświadczeń migracyjnych uczniów. Szczególnie należy skupić się na trzech grupach dzieci mających doświadczenia migracyjne:

1. wynikające z migracji ekonomicznej ich rodziców,
2. wynikające z migracji uchodźczych,
3. wynikające z migracji powrotnych (dzieci polskiego pochodzenia powracające z zagranicy).

Prowadzący może wykorzystać następujące pytania:

Jakie doświadczenia migracyjne mają (lub mogą mieć) uczniowie w polskim systemie edukacyjnym? Czy miał(a) Pani/Pan kontakt z uczniami o zróżnicowanych doświadczeniach migracyjnych? Jeśli tak, to jakie to były doświadczenia? Czy zdaniem uczestników spotkania wszystkie wymienione grupy dzieci z doświadczeniami migracyjnymi wymagają szczególnej uwagi nauczycieli. Jeśli tak, dlaczego?

Po zakończeniu dyskusji prowadzący może przejść do dalszej części wykładu i zwrócić uwagę na takie doświadczenia migrantów, które wynikają ze zmiany miejsca zamieszkania (czyli nie są wyłącznie powiązane z przyczyną przemieszczenia). Da to okazję do zobaczenia pewnych uniwersalnych cech doświadczeń uczniów i ich rodzin oraz konsekwencji zmiany miejsca zamieszkania. Prowadzący może podsumowywać omówienie poszczególnych zagadnień próbą sformułowania wskazówek dla praktyki nauczycielskiej. Prowadząc wykład, można skorzystać z informacji zawartych poniżej.

Dzieci i młodzież wymagają szczególnej uwagi w obliczu migracji, ponieważ doświadczają trudności zarówno podczas wyjazdu, jak i w toku adaptacji do nowych warunków życia. Wśród głównych trudności doświadczanych przez uczniów – bez względu na przyczynę migracji – są problemy adaptacyjne wynikające m.in. z nieznajomości języka polskiego (Młynarczuk-Sokołowska, Szostak-Król, 2017). Do kolejnych barier należy nieznajomość zasad komunikacji niewerbalnej w nowej kulturze, np. języka gestów i symboli (Chutnik, 2007). Mimo tego, że reakcje dzieci na zachodzące w ich życiu zmiany mogą się różnić i często są kwestią indywidualną, należy zwrócić uwagę na objawy przeżywanego napięcia/stresu. Sytuacja ta powoduje, że dzieci mogą doświadczać niepowodzeń edukacyjnych, co może skutkować unikaniem obowiązków oraz zniechęcać do podejmowania wysiłku intelektualnego. Stres adaptacyjny, nazywany także szokiem kulturowym (zjawisko to zostało zdefiniowane przez Carla Oberga w 1960 roku), jest niemal naturalną reakcją na znalezienie się w nowych warunkach kulturowych. Definiowany jest jako „zaburzenie funkcjonowania psychosomatycznego wywołane przedłużającym się kontaktem z odmienną, nieznaną kulturą” (Oberg za: Durlik i in., 2017, s. 7). Wybrane przejawy stresu adaptacyjnego to m.in.: silne napięcie emocjonalne, uczucie dezorientacji, wycofanie się, izolacja, obniżenie nastroju, depresja, lęk, zachowania obronne, agresja (w stosunku do rodziców, rówieśników, nauczycieli), okaleczanie się, bunt, kłamstwa, płaczliwość (Jurek, 2014).

Osoby we wszystkich grupach wiekowych mogą doświadczać szoku kulturowego, lecz najmniejsze zdolności adaptacyjne mają dzieci oraz młodzież, które silnie odczuwają wszelkie trudności związane z migracją. Niektóre dziecięce doświadczenia są bardzo podobne, ponieważ wynikają ze zmiany dotychczasowego miejsca zamieszkania, opuszczenia miejsca dającego poczucie związku i bezpieczeństwa, rozstania z grupą rówieśniczą. Inne doświadczenia mają charakter specyficzny, ściśle powiązany z przyczyną migracji rodziców i ich dzieci.

2.1. Sytuacja dzieci z doświadczeniem migracji ekonomicznej rodziców

Wskazówki metodyczne

Jeśli prowadzący zdecyduje się poruszać kwestie związane z migracją z powodów ekonomicznych, w tej części spotkania należy zwrócić uwagę na sytuację i doświadczenia dzieci migrantów ekonomicznych przyjeżdżających do Polski oraz dzieci Polaków – migrantów ekonomicznych. Prowadzący może podsumować omówienie poszczególnych zagadnień próbą sformułowania wskazówek dla praktyki nauczycielskiej.

Aktualna liczba cudzoziemców przebywających w Polsce wynosi 1,774 mln osób, wśród których dominują Ukraińcy w związku z ich reakcją na wojnę wywołaną przez Rosję (Komenda Główna Straży Granicznej, 2022). Jednak przed rozpoczęciem tych działań w Polsce miała miejsce intensyfikacja przyjazdów obcokrajowców w związku z transformacją ustrojową w Polsce. W latach 2004–2021 Polska doświadczyła wzrostu liczby imigrantów zarobkowych, głównie z krajów takich jak Ukraina, Białoruś, Rosja, Wietnam. Imigracja zarobkowa do Polski była spowodowana głównie dostępnymi miejscami pracy, relatywnie niskim bezrobociem oraz względnie korzystnymi warunkami życia w porównaniu do innych krajów w regionie. Najczęściej w Polsce osiedlają się osoby młode – ok. 60 proc. cudzoziemców posiadających ważne zezwolenia na pobyt to osoby w przedziale wiekowym 18–40 lat, co znaczy, że część z nich znajduje się w fazie aktywnego rodzicielstwa. Dzieci tych migrantów rozpoczęły naukę w polskim systemie edukacyjnym. Ich sytuacja życiowa (i edukacyjna) uzależniona jest od wielu czynników, w tym od wieku, w którym zamieszkały w Polsce, poziomu znajomości języka polskiego i umiejętności dostosowania się do nowego dla nich systemu edukacyjnego, od planów życiowych ich rodziców (pozostania w Polsce, czasu powrotu i in.), kraju pochodzenia i rodzaju pracy wykonywanej przez rodzica (o określonym charakterze czasowym i in.).

Dzieci te także mogą doświadczać szoku kulturowego oraz konsekwencji znalezienia się w nowej dla nich, niezwykle skomplikowanej sytuacji (omówionej częściowo poniżej w opisie sytuacji dzieci z doświadczeniem uchodźstwa oraz migracji powrotnych).

Omawiając migracje ekonomiczne i wynikające z nich konsekwencje dla dzieci, należy zwrócić uwagę na uczniów pochodzących z rodzin, w których rodzic przebywa za granicą w celach zarobkowych. Bywa, że postrzega się sytuację życiową tych dzieci w kategoriach stygmatyzujących, krzywdzących, nieadekwatnie do ich rzeczywistych doświadczeń. Wciąż uznaje się, że funkcjonowanie rodzin w inny niż tradycyjny sposób (tzn. bez stałej, fizycznej obecności obojga rodziców) świadczy o zagrożeniu jej stałości i jakości. A przecież rewolucja technologiczna, informacyjna, rozwój nowoczesnej komunikacji długodystansowej, wzrost świadomości rodzicielskiej przyczyniły się do zmiany tradycyjnego wzoru migracji i ich skutków. Z badań (Danilewicz, 2010, 2021) wynika, że sytuacja życiowa dzieci w rodzinach z migrantem ekonomicznym jest coraz bardziej ustabilizowana, co powiązane jest ze specyfiką aktualnej mobilności. Zwykle rodzic-migrant utrzymuje stały, pośredni i bezpośredni kontakt z rodziną, a rodzic pozostający w Polsce (opiekun) prawidłowo pełni swoją rolę. Owszem, mogą wystąpić zaburzenia prawidłowej realizacji praktyk rodzinnych, jednak zdarza się to coraz rzadziej w porównaniu z przeszłością. Wymaga jednak rozważnej czujności ze strony pedagogów, ukierunkowanej na jakość zaspokajania potrzeb dzieci pochodzących z rodziny z rodzicem-migrantem.

2.2. Sytuacja dzieci z doświadczeniem migracji uchodźczych

Wskazówki metodyczne

W tej części spotkania prowadzący zwraca uwagę na doświadczenia dzieci wynikające z uchodźstwa oraz na nowe wyzwania dla polskiego systemu edukacyjnego wynikające z liczby dzieci uchodźczych objętych tym systemem. Prowadzący może podsumowywać omówienie poszczególnych zagadnień próbą sformułowania wskazówek dla praktyki nauczycielskiej.

Wprawdzie przed 2022 r. w Polsce przebywali migranci ekonomiczni i uchodźcy (marginalnie), jednak dla większości nauczycieli praca z uczniami uchodźczymi z Ukrainy, którzy przybyli do Polski, uciekając przed toczącą się aktualnie wojną, jest pierwszym zawodowym doświadczeniem pracy z uczniami z innych krajów/kultur. Wynikają z tego faktu konkretne trudności, które wymagają ich wskazania i uwrażliwienia na nie.

Z badań prowadzonych przez Fundację Szkoła z Klasą w 71 szkołach (głównie podstawowych) wynika, że w 37,3% z nich liczba uczących się dzieci pochodzących z Ukrainy wzrosła maksymalnie o 5% uczniów więcej niż przed wojną; w 33,3% szkołach wzrost nie przekroczył 10% liczebności uczniów, a w 15,7% wzrósł o 10 do 15%. W 7,8% szkół naukę rozpoczęło około 15–20% więcej uczniów niż przed kryzysem, a w 5,9% szkół odsetek ten wzrósł o 25 do 30% (Pyżalski i in., 2022). Nawet jeśli liczba nowych uczniów z Ukrainy nie wzrosła znacząco w każdym regionie Polski i w każdej szkole, to jednak wiele placówek stanęło w obliczu nowej sytuacji. Z badań (Pyżalski in., 2022; Tędziagolska, Walczak, Żelazowska-Kosiorek, 2022) wynika, że trudności będące konsekwencją napływu uczniów z Ukrainy do polskich instytucji edukacyjnych powiązane są przede wszystkim z problemami komunikacyjnymi z ukraińskimi uczniami/uczennicami. Wprawdzie w niektórych szkołach zatrudniani są asystenci kulturowi lub ci, którzy znają język rosyjski (prawie 30% nauczycieli twierdzi, że zna go bardzo dobrze lub dobrze), to jednak do

wykorzystania tego języka w pracy z dziećmi z Ukrainy należy podchodzić indywidualnie i z dużą ostrożnością. Warto podkreślić szczególną rolę uczniów pochodzących z tzw. migracji przedwojennej, czyli np. dzieci ukraińskich migrantów ekonomicznych. Pełnią one znaczącą rolę w pomaganiu nowo przybyłym, zwłaszcza w pierwszej fazie ich pobytu w szkołach. Ważnym elementem pracy z dziećmi jest rozpoznanie doświadczanych problemów dzieci.

Z cytowanych badań (Pyżalski in., 2022; Tędziagolska, Walczak, Żelazowska-Kosiorek, 2022) wynika, że wśród uczniów z Ukrainy nauczyciele najczęściej dostrzegali okazywanie niepokoju o bliskich, którzy pozostali w ich ojczyźnie, tęsknotę i chęć powrotu do ojczyzny. Rozpoznano też problemy materialne w ich rodzinach oraz objawy stresu pourazowego. Należy także podkreślić, że w grupie przybyszów znajdują się dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, które mogą pogłębiać ich i tak trudną sytuację. Brak oficjalnych orzeczeń lekarskich, diagnoz, dokumentacji medycznej utrudnia pracę nauczycieli i oczywiście – samych dzieci. Jednak bardzo wyraźnie należy podkreślić, że ciężar właściwej diagnozy i działań terapeutycznych absolutnie nie może zostać przypisany nauczycielom i nauczycielkom, którzy nie będą tutaj wspierani przez specjalistów zdrowia psychicznego, szczególnie wtedy, gdy konieczne jest prowadzenie działań terapeutycznych (Pyżalski in., 2022).

Sytuacja dzieci uchodźczych w szkołach ściśle powiązana jest z relacjami z grupą rówieśniczą, która stanowi czynnik wspierający lub utrudniający radzenie sobie z kryzysem (James, Gilliland, 2006, za: Pyżalski i in., 2022). W omawianej sytuacji życiowej (ale też w przypadku innych doświadczeń migracyjnych) fakt ten stanowi ważny czynnik adaptacji uczniów do nowych warunków edukacyjnych. Tym bardziej, że dzieci pochodzące z zagranicy (tutaj: Ukrainy) doświadczają trudności w porozumiewaniu się z rówieśnikami – 36% nauczycieli dostrzega barierę językową u większości dzieci. Ponadto należy zwrócić uwagę na rekomendowane w budowaniu wielokulturowej klasy szkolnej dzielenie się doświadczeniami z kraju pochodzenia. W przypadku uchodźców prawie połowa nauczycieli (41,3%) uważa, że dzieci te nie są w stanie dzielić się takimi informacjami (Pyżalski i in., 2022). Nauczyciele muszą więc wykazać się szczególną wrażliwością także w tym obszarze pracy.

Wprawdzie z badań (Pyżalski i in., 2022) wynika, że zaangażowanie polskich uczniów w nawiązywanie kontaktu i relacji z dziećmi z Ukrainy jest dość wysokie, należy zauważyć, że niektóre przyjezdne dzieci nie dążą do integracji z polskimi rówieśnikami. Fakt ten może stanowić wyraźną trudność w budowaniu wielokulturowego zespołu klasowego, a w konsekwencji również w adaptacji szkolnej i kulturowej.

Niektóre dzieci uczestniczą także w ukraińskim systemie edukacji zdalnej, co utrudnia dzieciom i nauczycielom działania integrujące grupę. Dlatego niezbędna jest wiedza szkoły (rady pedagogicznej) o uczniach uczestniczących w obu systemach, choćby w celu zdania sobie sprawy z obciążenia uczniów.

Zwraca uwagę także fakt, że „różnice kulturowe były widoczne w sposobie postrzegania kultury szkoły (i ogólnie systemu edukacyjnego) przez uczniów z Ukrainy i ich rodziców. Ukraińscy uczniowie postrzegają polską szkołę jako mniej wymagającą i swobodniejszą w relacjach z nauczycielami. Polska szkoła i nauczyciele dają więcej wolności, autonomicznego myślenia i możliwości autoekspresji. Część z tych wrażeń może wynikać z niecodziennego statusu uchodźców w polskiej szkole i wynikającym z niego traktowaniem przez nauczycieli” (Tędziągolska, Walczak, Żelazowska-Kosiorek, 2022, s. 44). Wprawdzie nauczyciele dysponują dużą wiedzą dotyczącą funkcjonowania uczniów z Ukrainy na terenie szkoły, lecz dość słabo orientują się w obszarze ich doświadczeń pozaszkolnych, nawet dotyczących ich rodzin. Ważne jest zatem nawiązanie współpracy systemowej na terenie gminy – między organizacjami pozarządowymi oraz instytucjami administracji państwowej i samorządowej (choć taka współpraca z powodzeniem jest realizowana przez niektórych dyrektorów szkół).

2.3. Sytuacja edukacyjna dzieci z doświadczeniem migracji powrotnych

Wskazówki metodyczne

W tej części spotkania prowadzący może omówić zagadnienia związane z powrotem z emigracji dzieci polskiego pochodzenia. Ich potrzeby są zróżnicowane ze względu na wiele kryteriów, w tym np. nieznaną języka polskiego, szczególnie języka edukacji szkolnej, dotychczasowe funkcjonowanie w innym systemie edukacyjnym itd.

Prowadzący może zaktywizować uczestników rady szkoleniowej poprzez zachęcenie ich do dyskusji na temat doświadczeń słuchaczy związanych z migrantami powrotnymi. Jej celem jest rozpoznanie czynników różnicujących sytuację edukacyjną tych uczniów. Następnie prowadzący szkolenie może przejść do kolejnej części wykładu i przekazać uczestnikom przygotowane informacje na temat sytuacji dzieci polskich powracających do kraju z emigracji. Prowadzący może podsumowywać omówienie poszczególnych zagadnień próbą sformułowania wskazówek dla praktyki nauczycielskiej.

Współczesne przemieszczenia charakteryzuje z jednej strony wzrost liczby migracji osiedleńczych Polaków, z drugiej – migracji powrotnych, które wynikają z kilku powodów, np. zaplanowanego powrotu do ojczyzny po osiągnięciu określonego celu migracji; braku satysfakcji z pobytu za granicą, np. z powodu niezrealizowanego celu wyjazdu; zgromadzenia środków finansowych zapewniających satysfakcjonujące życie po powrocie do Polski; tęsknoty za krajem i bliskimi; obowiązków rodzinnych np. wobec starzejących się rodziców migrantów. Przyczyny te mogą różnicować stabilność sytuacji życiowej rodzin powracających do Polski, w tym dzieci. Migranci powrotni są trzykrotnie częściej bezrobotni niż osoby w porównywalnym wieku i tej samej płci, które nie migrowały z kraju pochodzenia (Grzymała-Moszczyńska, Grzymała-Moszczyńska, Durlik, Szydłowska, 2015). To zjawisko może wynikać

z posiadania oszczędności umożliwiających migrantom powrotnym poszukiwanie pracy dającej im pozycję i odpowiadającej pozyskanym kompetencjom. Osoby powracające z migracji często też decydują się na samozatrudnienie, motywowane pozyskanymi w trakcie migracji cechami (przedsiębiorczością, umiejętnością organizacji, zarządzania). Z drugiej strony – długa nieobecność w kraju pochodzenia przeważnie skutkuje zerwaniem dotychczasowych kontaktów, co sprawia, że bez kapitału społecznego osobom tym trudniej znaleźć pracę. Ponadto niektórzy wracają do małych miejscowości, charakteryzujących się dużym odsetkiem bezrobocia (co było powodem ich wyjazdu), co utrudnia znalezienie pracy. W sytuacji nieznalezienia pracy w Polsce, osoby takie relatywnie szybko decydują się na powrót za granicę. Znajdują się w tzw. „pętli pułapki migracji” (Iglicka, 2010). Wyjście z takiej pułapki jest trudne tym bardziej, że dotyczy wszystkich osób w rodzinie. W przypadku dzieci trudności po powrocie do kraju wynikają z doświadczeń rodziców (w tym przyczyn powrotu oraz aktualnej sytuacji życiowej) oraz własnych. Dzieci te określa się mianem „ukrytych migrantów”, ponieważ nie rozpoznaje się tej grupy jako potrzebującej wsparcia po powrocie (Grzymała-Moszczyńska, Grzymała-Moszczyńska, Durlik, Szydłowska, 2015).

Wiele dzieci powracających do Polski z zagranicy doświadcza tzw. podwójnego wykorzenienia. Pierwszy etap wykorzenienia i ewentualnych trudności powiązany jest z wyjazdem z rodzicami z Polski i dalszymi konsekwencjami, np. pozostawieniem dotychczasowego miejsca życia, w tym instytucji edukacyjnych (adekwatnie do wieku dzieci), członków rodziny i przyjaciół. Drugi etap wykorzenienia wywołany jest powrotem do kraju pochodzenia, które również skutkuje pozostawieniem, tym razem w kraju emigracji, zarówno środowiska szkolnego, jak i grupy przyjacielsko-rówieśniczej dziecka (Grzymała-Moszczyńska i in., 2015).

Anna Jurek (2015), na podstawie literatury przedmiotu oraz doświadczenia w pracy z dziećmi-migrantami, wyróżnia następujące objawy, które mogą pojawić się u dzieci przeżywających trudności emocjonalne w związku z doświadczeniem zmiany kraju zamieszkania (nie dotyczy to więc wszystkich dzieci powracających z zagranicy, czy szerzej – z doświadczeniami migracji). U dzieci w młodszym wieku są to: problemy

psychosomatyczne (m.in. reakcje alergiczne, bóle brzucha, bóle głowy, nagła wysoka gorączka, obniżenie odporności, moczenie się); wycofanie, izolacja lub chęć zdobycia akceptacji za wszelką cenę; obniżenie nastroju lub depresja; lęk; mutyzm (całkowity lub częściowy); zachowania obronne; agresja (w stosunku do kolegów i koleżanek, nauczycieli i nauczycielek, rodziców i opiekunów); autoagresja (szczypanie się, drapanie się, okaleczanie się, wrywanie włosów); konflikty z kolegami i koleżankami; bunt; płaczliwość; negatywny stosunek do nauczycieli i nauczycielek, kolegów i koleżanek oraz nauki, szkoły, przedszkola; niszczenie własnych rzeczy (np. zalewanie podręczników, zeszytów); a także kompulsywne granie w gry komputerowe czy oglądanie telewizji.

U nastolatków mogą to być następujące reakcje (prócz wymienionych powyżej): szukanie akceptacji w grupach młodzieżowych/religijnych/wirtualnych; depresja; próby samobójcze; zaburzenia odżywiania (m.in. nadmierne objadanie się/bulimia); nasilony bunt młodzieńczy; negatywny stosunek do nauczycieli i nauczycielek, kolegów i koleżanek oraz nauki, szkoły (zaniedbywanie obowiązku szkolnego, wagarowanie); ucieczki z domu, próby powrotu do kraju; używki; ryzykowne zachowania seksualne, uprawianie sportów podwyższonego ryzyka (Jurek, 2015).

Z prowadzonych badań wynika także, że do najczęściej napotykanymi trudności doświadczanych w szkołach wśród dzieci reemigrantów należą problemy językowe (szczególnie związane z pisaniem i słownictwem przedmiotowym) oraz różnice programowe w zakresie poszczególnych przedmiotów szkolnych. Problemy językowe powiązane są z faktem, że język polski, jakim posługują się dzieci na co dzień w rozmowie z rodzicami czy przyjaciółmi z Polski, stanowi często jedyną formę posługiwania się tym językiem. Używają mowy potocznej, co przyczynia się do trudności w poprawnym posługiwaniu się językiem polskim ogólnym. Wywołuje to problemy z rozumieniem i tworzeniem wypowiedzi pisemnych (gramatyczne, stylistyczne, związane z używaniem związków frazeologicznych), posługiwaniem się słownictwem specyficznym dla poszczególnych przedmiotów szkolnych. Bywa też, że dzieci urodzone za granicą nie znają języka polskiego nawet na poziomie komunikatywnym. Z różnych względów rodzice nie starali się kształtować ich kompetencji w tym obszarze. Trudności migrantów powrotnych wynikają także z: różnic programowych, niewystarczającej liczby godzin wyrównawczych, sposobów

oceniania, różnic kulturowych (np. formy zwracania się uczniów do nauczycieli); trudności emocjonalnych; poczucia nierównego traktowania w szkole (lub rzeczywistego nierównego traktowania). Z prowadzonych, nielicznych badań wynika, że „bardzo często nauczyciele i nauczycielki nie dysponują wystarczającą wiedzą na temat historii migracyjnej dzieci, z którymi pracują. Jak wspomniano, przybycie nowego dziecka do klasy wielokrotnie było dużym zaskoczeniem dla nauczyciela/nauczycielki, w związku z czym przygotowanie klasy do przyjęcia nowego dziecka było niemożliwe. Nierzadko również wymiana informacji pomiędzy rodzicami, nauczycielami/nauczycielkami a dyrektorami/dyrektorkami szkół pozostawiała wiele do życzenia. W większości badanych szkół nie istniała żadna strategia pracy z dzieckiem powracającym, która byłaby opracowana i stosowana przez większą liczbę nauczycieli” (Grzymała-Moszczyńska i in, 2015, s. 77). Wprawdzie powoli opisana sytuacja się zmienia, jednak wciąż wymaga dostrzegania różnych kontekstów pracy z dziećmi powracającymi z zagranicy i uwrażliwienia na potrzeby ich oraz nauczycieli z nimi pracujących.

Zakończenie

Na zakończenie prowadzący podsumowuje swoje wystąpienie, akcentując wyzwania, jakie pojawiają się przed nauczycielami pracującymi z dziećmi z doświadczeniem migracji. Zachęca uczestników do dyskusji i podzielenia się dostrzeganymi trudnościami oraz potencjalnymi sposobami, jak sobie z nimi radzić. Prowadzący może zapytać o to, jakie aktualne potrzeby wynikające z indywidualnych doświadczeń z uczniami-przybyszami dostrzegają uczestnicy; jakie nowe wyzwania dla praktyki edukacyjnej wynikają z aktualnych doświadczeń (np. programów akademickich, polityki edukacyjnej itp.). Dyskusja powinna być ukierunkowana na potrzeby nauczycieli wynikające z nowych wyzwań związanych z migrowaniem ludności, a jednocześnie podsumowywać spotkanie.

Bibliografia

Baranowska, A.S. (2023). Dziecko cudzoziemskie w polskiej szkole podstawowej. Studium przypadku. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 1, 42–52.

Barzykowski, K., Grzymała-Moszczyńska H., Dzida, D., Grzymała-Moszczyńska, J., Kosno, M. (2013). *Wybrane zagadnienia diagnozy psychologicznej dzieci i młodzieży w kontekście wielokulturowości oraz wielojęzyczności*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Białek, K. (red) (2015). *Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji. <http://www.ore.edu.pl/wydzialy/specjalnych-potrzeb-edukacyjnych/6310-miedzykulturowosc-w-szkole-poradnik-dla-nauczycieli-i-specjalistow>.

Chutnik, M. (2007). *Szok kulturowy. Przyczyny, konsekwencje, przeciwdziałanie*. Kraków: Wydawnictwo Universitas.

Danilewicz, W. (2010). *Rodzina ponad granicami. Transnarodowe doświadczenia wspólnoty rodzinnej*. Białystok. Wyd. Trans Humana.

Durlik, J., Grzymała-Moszczyńska, J., Grzymała-Moszczyńska, H., (2017). (Nie)równe traktowanie dzieci powracających w polskiej szkole. *Edukacja Międzykulturowa*, 2(7).

Grzymała-Moszczyńska H., Grzymała-Moszczyńska, J. Durlik, J. Szydłowska, P. (2015). *(Nie)łatwe powroty do domu? Funkcjonowanie dzieci i młodzieży powracających z emigracji*. Warszawa: Fundacja Centrum im. prof. Bronisława Geremka.

Górczyńska, M. (2020). *Polska jako kraj imigracji – kto i w jakim celu przyjeżdża do Polski?* Warszawa: Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Iglicka, K. (2010). *Powroty Polaków po 2004 roku W pętli pułapki migracji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

Jurek, A. (2014). *Psychologiczne aspekty doświadczeń migracyjnych u dzieci i młodzieży*. Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.

Jurek, A. (2015). *Dzieci lecą pierwszą klasą. Jak wspierać dziecko w sytuacji migracji i przeprowadzki*. Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.

Komenda Główna Straży Granicznej (2022). Liczba uchodźców z Ukrainy w Polsce, <https://300gospodarka.pl/news/uchodzcy-z-ukrainy-w-polsce-liczba>.

Młynarczuk-Sokołowska, A., Szostak-Król, K. (2017). Wspieranie uczniów cudzoziemskich ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w kontekście indywidualizacji pracy i wymagań szkolnych. W: E. Śmiechowska-Petrovskij (red.), *Dzieci z trudnościami rozwojowymi w młodszym wieku: indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne w procesie wspierania dzieci*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe UKSW.

Młynarczuk-Sokołowska, A. (2023). *Codziennosc polskiej szkoły z perspektywy dzieci i młodzieży ze środowiska przymusowych migrantów*. Białystok: Wyd. Uniwersytetu w Białymstoku.

Tędziagolska, 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. https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/09/CEO_Szkola-zroznicowana-kulturowo_raport_sierpień22.pdf

Oberg, K. 1960. Cultural Shock: Adjustment to New Cultural Environments. *Practical Anthropology*, 7, 177–182.

Zasuńska M. (red.). (2011). *Praca z uczniem cudzoziemskim. Przewodnik dobrych praktyk dla dyrektorów, nauczycieli, pedagogów i psychologów*.

<http://www.comenius.org.pl/sites/comenius/files/upload/u6/praktyki-wersja-druk-pop.pdf>