



Uczniowie cudzoziemcy w małopolskich placówkach oświatowych

Wyniki ankiety
z dyrektorami
szkół i przedszkoli

Urząd Marszałkowski
Województwa Małopolskiego

Departament
Rozwoju Regionu

**Uczniowie cudzoziemcy
w małopolskich
placówkach oświatowych**
Wyniki ankiety z dyrektorami szkół i przedszkoli

Kraków 2023

Autor opracowania: Magdalena Danek

Wydawca: Małopolskie Obserwatorium Rozwoju Regionalnego
Departament Rozwoju Regionu
Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego
ul. Wielicka 72A, 30-552 Kraków
tel. (+48) 12 29 90 900, fax (+48) 12 29 926

Opracowanie w wersji elektronicznej dostępne na stronie
www.obserwatorium.malopolska.pl

ISBN: 978-83-67243-27-8

Egzemplarz bezpłatny Przy publikowaniu danych z raportu prosimy o podawanie źródła.

Opracowanie powstało w ramach projektu „Małopolska otwarta”, współfinansowanego z Programu Krajowego Funduszu Azylu, Migracji i Integracji.



Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej z Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Małopolskiego na lata 2014–2020.



Spis treści

Abstrakt	4
Abstract	4
Wykaz skrótów	5
Wstęp	6
Trendy i wyzwania związane z edukacją uczniów cudzoziemców	7
Edukacja uczniów cudzoziemców w małopolskich placówkach edukacyjnych – metodologia badania	9
Wyniki badania	13
Doświadczenie małopolskich szkół i przedszkoli w pracy z uczniami obcokrajowcami	13
Rekrutacja do oddziałów klasowych	17
Wyzwania związane z edukacją uczniów cudzoziemców	20
Wyzwania związane ze wsparciem emocjonalnym i psychologicznym uczniów cudzoziemców.....	26
Wyzwania związane z organizacją pracy szkoły i przedszkola.....	29
Współpraca z podmiotami zewnętrznymi w obszarze edukacji uczniów cudzoziemców.....	32
Najważniejsze potrzeby związane z edukacją uczniów cudzoziemców	37
Podsumowanie	42
Spis wykresów	46
Spis tabel	47
Spis rycin	47
Bibliografia	48

Abstrakt

Migracje ludności wpływają nie tylko na rynek pracy, ale kreują także bardziej zróżnicowane i wielokulturowe środowisko edukacji. Obserwowany na przestrzeni ostatnich lat, a w szczególności w 2022 r. na skutek konfliktu zbrojnego w Ukrainie, wzrost liczby zarówno migrantów zarobkowych, jak i uchodźców w małopolskich szkołach i przedszkolach stwarza konieczność reorganizacji życia szkolnego, choćby w zakresie zapewnienia miejsca do nauki i odpowiedniej kadry czy dostosowania treści i metod nauczania. Obecność dzieci i młodzieży reprezentujących różnorodne narodowości i kręgi kulturowe stwarza wiele nowych wyzwań dla pedagogów, dyrektorów szkół, organów prowadzących, jak również samych rodziców i uczniów. W celu pełnego zdiagnozowania tych kwestii przeprowadzono badanie ankietowe wśród placówek oświatowych w Małopolsce, które ukazało perspektywę szkół i przedszkoli wobec kształcenia dzieci i młodzieży pochodzących z innych krajów. Niniejszy raport stanowi podsumowanie wyników badania, które posłużyło jednocześnie do przygotowania diagnozy w obszarze edukacji w zakresie projektu „Małopolska otwarta”, współfinansowanego z Programu Krajowego Funduszu Azylu, Migracji i Integracji. Badanie zostało zrealizowane techniką CAWI w marcu 2023 r. wśród małopolskich placówek oświatowych (zarówno publicznych, jak i niepublicznych) z wyłączeniem szkół specjalnych i policealnych ze względu na specyfikę ich działania. Odpowiedzi uzyskano od 1725 na 2965 placówek, co oznacza wskaźnik zwrotu na poziomie 58%.

Abstract

Migration processes shape not only the labor market, but simultaneously create a more diverse and multicultural education environment. In recent years, particularly in 2022 as a result of the war in Ukraine, one can observe the increase in the number of both economic migrants and refugees in Małopolska's schools and kindergartens. This phenomenon leads to reformulation of school organisation in terms of meeting essential conditions for study such as providing adequate location, arranging sufficient staff as well as adjusting contents and methods to need of newly arrived ones. The presence of children and young people representing various nationalities and cultural circles in national and regional education system creates a wide range of new challenges for teachers, school directors, governing bodies, as well as parents and students themselves.

This study examines the scope of this challenges and on the other hand methods that were applied in order to meet them in schools and kindergartens in Małopolska. For achieve this goal, a survey addressed to educational institutions in Małopolska was conducted in March 2023. It showed the perspective of schools and kindergartens towards educating children and youth from abroad and was also used to prepare a diagnosis in the field of education in the "Open Małopolska" project, co-financed by the National Program of the Asylum, Migration and Integration Fund. The method applied in the research was CAWI technique. The survey was carried out among educational institutions in Małopolska (both public and private), excluding special and post-secondary schools due to their specificity. Responses were received from 1,725 out of 2,965 respondents, representing 58% of all institutions.

Wykaz skrótów

CKE – Centralna Komisja Egzaminacyjna

MEiN – Ministerstwo Edukacji i Nauki

NIK – Najwyższa Izba Kontroli

SIO – System Informacji Oświatowej

UE – Unia Europejska



Wstęp

Trendy związane z globalizacją oraz migracjami sprawiły, że temat edukacji cudzoziemców stał się jednym z kluczowych wyzwań w zakresie polityk publicznych. Obserwowany na przestrzeni lat wzrost liczby imigrantów w Polsce i Małopolsce oraz **zmiana profilu migracji z sezonowych na osiedleńcze** istotnie wpływają na demografię szkolną i stanowią coraz większe wyzwanie dla nauczycieli¹. W 2014 roku do małopolskich szkół i przedszkoli uczęszczało około 430 osób niebędących obywatelami polskimi, a w 2018 roku już niemal 4,5 tys. (w tym 93% obywateli państw trzecich)². Kolejne lata, a więc 2020 rok to 7,4 tys. uczniów cudzoziemców, a rok później już 10,6 tys. **Migracja przymusowa z Ukrainy po 24 lutego 2022 roku wpłynęła na rekordowy wzrost liczby obcokrajowców w małopolskich szkołach i przedszkolach**. We wrześniu 2022 roku ich liczba wyniosła ponad 28 tys. W konsekwencji udział uczniów cudzoziemców w ogólnej liczbie małopolskich uczniów zwiększył się z 1,7% do 4,6%. Rosnąca liczba imigrantów z różnych krajów stawia przed polskim systemem oświaty szereg nowych zadań związanych zarówno z samym procesem nauczania, jak i integracją nowoprzybytych dzieci i młodzieży. Małopolskie placówki edukacyjne stają się tym samym coraz bardziej wielokulturowe, co stwarza potrzebę skonstruowania i wdrażania adekwatnych polityk publicznych odpowiadających na związane z tym wyzwania.

W literaturze przedmiotu podkreśla się w tym zakresie konieczność rozwoju edukacji międzykulturowej, opartej na spójnych podstawach. Jej esencją jest dialog kultur, który umożliwia ochronę przed uniformizacją oraz lokalnym egocentryzmem³, a tym samym sprzyja *poznawaniu, rozumieniu i akceptowaniu różnic kulturowych i tworzących je ludzi*⁴. Jednocześnie tak pojmowana edukacja służy podtrzymywaniu tożsamości poszczególnych grup społecznych i zbiorowości. Jej realizacja uzależniona jest od wielu różnych zasobów, zarówno tych związanych z aspektami materialnymi, jak sale lekcyjne, pomoce dydaktyczne, co i osobowymi, na które składają się odpowiednie kompetencje, jak i mentalność i świadomość pedagogów.

¹ M. Pamuła-Behrens, K. Morena, *Rola motywacji w procesie uczenia się języka przez uczniów z doświadczeniem migracji – metoda JES-PL*, „Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego” 2019, nr 52/1, s. 43–60.

² A. Łobodzińska, *Imigranci w województwie małopolskim*, Kraków 2019, s. 28. Dane na 30 września danego roku dla małopolskich placówek edukacyjnych publicznych i niepublicznych kształcących dzieci, młodzież i dorosłych.

³ E. Dąbrowska, U. Markowska-Manista, *Problemy akulturacji migrantów w edukacji międzykulturowej*, „Pogranicze. Studia Społeczne” 2011, Tom XVII, s. 56.

⁴ T. Lewowicki, *Edukacja międzykulturowa konteksty polityczne i ideologiczne, idea pedagogiczna, doświadczenie społeczne i praktyka edukacyjna (zderzenie deklaracji i działań – czas próby?)*, [w:] T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), *Z teorii i praktyki edukacji międzykulturowej*, Cieszyn – Warszawa 2006, s. 17.

Trendy i wyzwania związane z edukacją uczniów cudzoziemców⁵

Przed przystąpieniem do prezentacji rezultatów przeprowadzonego badania warto nakreślić kontekst związany z edukacją uczniów cudzoziemców w Małopolsce poprzez wskazanie kluczowych trendów i towarzyszących im wyzwań obserwowanych w tym obszarze:

A. W strukturze placówek, w których kształcą się cudzoziemcy, dominują obecnie szkoły podstawowe, przedszkola oraz szkoły policealne.

Masowa migracja z ogarniętej wojną Ukrainy **zmieniła profil migracji edukacyjnych w Małopolsce**. We wrześniu 2021 roku najwięcej (38%) uczniów cudzoziemców uczęszczało do szkół policealnych (4,0 tys. uczniów, w tym zwłaszcza z krajów postsowieckich: Ukraina, Białoruś, Rosja i Kazachstan⁶). W szkołach podstawowych uczyło się 34% uczniów cudzoziemców (3,6 tys. osób), a w przedszkolach i punktach przedszkolnych 15% (1,5 tys.). W przypadku dwóch ostatnich typów placówek oprócz Ukrainy, Białorusi i Rosji w czołówce krajów pochodzenia uczniów cudzoziemców pojawiają się Indie, Wietnam i Brazylia. **Imigranci przymusowi z Ukrainy, którzy przybyli do Małopolski w 2022 roku, zasilili głównie społeczności szkół podstawowych oraz przedszkoli**. Według stanu na 30 września 2022 roku liczba uczniów niebędących obywatelami polskimi zwiększyła się w nich odpowiednio o 329% (11,7 tys. uczniów) i 243% (3,7 tys. wychowanków przedszkoli). Na skutek tych zmian we wrześniu 2022 roku najwięcej (53%) uczniów cudzoziemców kształciło się w szkołach podstawowych, 18% w przedszkolach i punktach przedszkolnych, 16% w szkołach policealnych, a po około 5% w liceach i technicach.

B. Imigracja z Ukrainy wpłynęła na zwiększenie odsetka uczniów cudzoziemców kształcących się poza Krakowem.

Przed 2022 rokiem w stolicy regionu kształciło się około 80% wszystkich uczniów cudzoziemców, co jest charakterystyczne dla wyspowego charakteru migracji właściwego dla Polski oznaczającego koncentrację cudzoziemców w metropoliach. Migranci przymusowi z Ukrainy osiedlili się jednak również w poza Krakowem, na skutek czego **w 2022 roku odsetek uczniów cudzoziemców kształcących się w Krakowie spadł do poziomu około 62%**, przy jednoczesnym wzroście udziału w pozostałych powiatach, zwłaszcza nowotarskim, oświęcimskim, krakowskim, wielickim oraz nowosądeckim, w których łącznie kształciło się 17% uczniów cudzoziemców. Sytuacja ta stworzyła szczególne wyzwania dla placówek spoza Krakowa, które niejednokrotnie pierwszy raz musiały zmierzyć się z kształceniem uczniów pochodzących z innych państw.

⁵ Dane dotyczące uczniów cudzoziemców dla lat 2021 i 2022 pozyskano z SIO za pośrednictwem MEiN. Dane zostały pobrane z systemu przez pracowników MEiN 6 lutego 2023 roku według stanu na 30 września dla każdego z ww. lat. Dane dla lat 2018-2020 pobrano z portalu Otwarte Dane, gdzie zostały one udostępnione przez MEiN. Dane dotyczą wszystkich placówek edukacyjnych, zarówno publicznych, jak i niepublicznych, specjalnych i powszechnych, ogólnokształcących artystycznych od poziomu przedszkola do szkoły ponadpodstawowej (włącznie ze szkołami policealnymi). Dane dotyczące uczniów migrantów przymusowych z Ukrainy, przybyłych na skutek konfliktu zbrojnego po 24 lutego 2022 roku, pobrano z portalu Otwarte Dane według stanu na koniec danego miesiąca.

⁶ Na 10 pierwszych krajów pochodzenia 9 stanowią państwa postsowieckie (poza wymienionymi w tekście są to: Armenia, Uzbekistan, Mołdawia, Azerbejdżan, Gruzja). Jedynym państwem spoza tej grupy są Indie, które zajmowały 5. miejsce pod względem liczby uczniów w szkołach policealnych we wrześniu 2021 r. W sumie migranci z Ukrainy stanowili 89% uczniów szkół policealnych, a z Ukrainy i państw postsowieckich 99% uczniów tych szkół.

C. Uczniowie z państw postsowieckich pozostają dominującą grupą narodowościową wśród cudzoziemców, jednak przybywa również obywateli państw azjatyckich.

We wrześniu 2022 roku w małopolskich szkołach i przedszkolach kształcili się uczniowie cudzoziemcy pochodzący ze 106 państw⁷. **Najwięcej (96%) uczniów stanowią obywatele państw europejskich niebędących członkami UE. Są to zwłaszcza osoby pochodzące z państw postsowieckich, głównie z Ukrainy (25,5 tys.), Białorusi (1,3 tys.), ale też Rosji (443), Azerbejdżanu (76), Armenii (58) i Gruzji (55). Istotną oraz rosnącą na przestrzeni lat grupę stanowią także uczniowie cudzoziemcy z państw azjatyckich.** Ich udział w odniesieniu do wszystkich uczniów cudzoziemców w 2022 roku wyniósł 2,1%⁸, a roczna dynamika osiągnęła poziom 34%. W gronie tych krajów dominują obywatele Indii (4. miejsce wśród wszystkich krajów pochodzenia i 285 uczniów cudzoziemców kształcących się w Małopolsce w 2022 roku). Liczni są również obcokrajowcy pochodzący z Kazachstanu (75) i Wietnamu (69). W pierwszej dziesiątce krajów pochodzenia uczniów cudzoziemców plasuje się też Brazylia (55).

D. Imigracja z Ukrainy spotęgowała skalę niezaspokojonych dotychczas potrzeb i wyzwań związanych z edukacją uczniów cudzoziemców.

Raport NIK z 2019 roku wskazał na liczne problemy w organizacji i realizacji kształcenia dzieci i młodzieży cudzoziemców. Zwrócono uwagę m.in. na brak koordynacji i nadzoru nad tym procesem ze strony resortu edukacji, zarówno w zakresie śledzenia i analizy dynamiki tego zjawiska, jak i rozpoznawania potrzeb w tym obszarze, choćby w kontekście doskonalenia nauczycieli. W kontrolowanych przez NIK szkołach często identyfikowano problemy związane z **brakiem stosowania zasad dotyczących warunków przyjęcia uczniów cudzoziemców, organizacją i funkcjonowaniem oddziałów przygotowawczych, realizacją wsparcia psychologiczno-pedagogicznego czy organizacją zajęć dodatkowych. Jako problem wskazano również incydentalny charakter działań integracyjnych**⁹.

W raportach eksperckich wskazywano także na brak instytucjonalnego wsparcia szkół, które często były zdane same na siebie. Na skutek nieprzygotowania nauczycieli do pracy w środowisku wielokulturowym dochodziło do wielu niekorzystnych zjawisk, np. błędnego diagnozowania uczniów obcokrajowców, podczas gdy przyczyną była nieznamość języka polskiego na wystarczającym poziomie, czy tzw. zjawiska folkloryzacji kultury, polegającego na bagatelizacji istotnych różnic kulturowych, a także odnoszeniu się do nich często w sposób powierzchowny¹⁰.

Kolejne raporty, już po eskalacji wojny w Ukrainie w 2022 roku i związanej z nią migracji, jeszcze wyraźniej podkreślały te negatywne zjawiska. **Amnesty International¹¹ w swoim badaniu wskazała na problemy związane z brakiem podręczników dostosowanych do uczniów z Ukrainy, zbyt niską liczbę zatrudnionych asystentów międzykulturowych oraz brakiem kadry i infrastruktury**

⁷ W przypadku braku wpisania kraju pochodzenia w SIO posługiwano się danymi dotyczącymi obywatelstwa.

⁸ Warto jednocześnie zauważyć, że udział ten spadł na skutek migracji wojennej z Ukrainy. W 2021 roku wynosił on 4,2%.

⁹ *Kształcenie dzieci rodziców powracających do kraju oraz dzieci cudzoziemców*, NIK, Warszawa 2019.

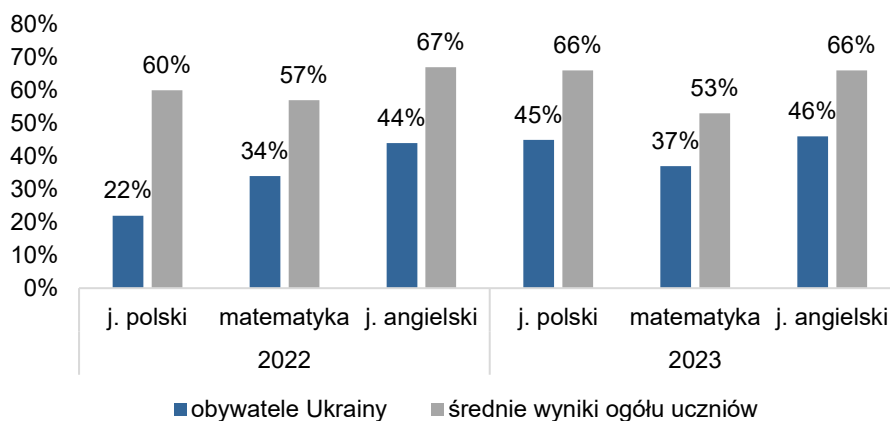
¹⁰ A. Bulandra, J. Kościółek, U. Majcher-Legawiec, M. Pamuła-Behrens, M. Szymańska, *Charakterystyka wielokulturowego środowiska edukacyjnego w Krakowie w świetle procesów integracji*, Kraków 2019, s. 22–25.

¹¹ *Jesteśmy tutaj razem. Uczniowie i uczennice z Ukrainy w polskich szkołach*, Amnesty International, <https://www.amnesty.org.pl/wp-content/uploads/2023/02/Jestesmy-tutaj-razem.-Uczniowie-i-uczennice-z-Ukrainy-w-polskich-szkolach-2.pdf> [dostęp: 15.03.2023].

do utworzenia/kontynuacji działania oddziałów przygotowawczych. Problemem jest również rezygnacja przez uczniów z Ukrainy z egzaminów ósmoklasisty w związku z brakiem znajomości języka polskiego (w arkuszach egzaminacyjnych tłumaczona jest tylko treść poleceń, a treści zadań, w tym obszerne fragmenty tekstów, udostępniane są uczniom wyłącznie w języku polskim).

Z danych udostępnianych na stronie CKE można wywnioskować, że średnia uzyskiwana przez uczniów z Ukrainy w egzaminach ósmoklasisty poprawiła się w 2023 roku w stosunku do 2022 roku, jednak nadal pozostaje istotnie niższa od średniej obejmującej ogół uczniów.

WYKRES 1. Wyniki egzaminu ósmoklasisty w 2022 roku i 2023 roku¹²



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych CKE.

Istotnym i systemowo nierozwiązanym problemem pozostaje **brak monitoringu realizacji obowiązku szkolnego przez migrantów ze strony resortu edukacji czy organów prowadzących szkoły.** Z danych Centrum Edukacji Obywatelskiej wynika, że w październiku 2022 roku do małopolskich szkół uczęszczało jedynie około 42% dzieci i młodzieży w wieku szkolnym z Ukrainy zarejestrowanych w bazie PESEL. Nierzadkim zjawiskiem jest również realizowanie przez tę grupę imigrantów zajęć zarówno w systemie polskim (stacjonarnie), jak i w systemie ukraińskim (zdalnie), co wpływa na przemęczenie uczniów i zwiększa absencję na zajęciach¹³.

Edukacja uczniów cudzoziemców w małopolskich placówkach edukacyjnych – metodologia badania

Pogłębieniu analizy w zakresie istniejących wyzwań oraz obszarów wsparcia w kontekście edukacji uczniów cudzoziemców w małopolskich placówkach edukacyjnych służyło **badanie zrealizowane w marcu 2023 roku w formie ankiety internetowej** (technika CAWI z wykorzystaniem oprogramowania CADAS).

¹² Dane dotyczą obywateli Ukrainy zdających egzaminy na arkuszach standardowych.

¹³ P. Chrostowska, *Uczniowie uchodźcy z Ukrainy w polskim systemie edukacji*, https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/11/CEO_uczniowie_uchodzczy_pazdziernik_2022-fin-1.pdf.

Realizacja ankiety pozwoliła odpowiedzieć na następujące pytania badawcze:

1. Jaki odsetek szkół i przedszkoli w Małopolsce ma doświadczenie w pracy z uczniami cudzoziemcami?
2. Jakie są główne przesłanki wykorzystywane w rekrutacji uczniów cudzoziemców do oddziałów klasowych?
3. W jakich oddziałach klasowych (przygotowawczych czy ogólnych) najczęściej kształcą się uczniowie cudzoziemcy?
4. Z jakimi wyzwaniami związanymi z procesem edukacyjnym oraz obszarem dobrostanu emocjonalnego, mierzą się placówki edukacyjne w Małopolsce?
5. Jakie działania podejmują małopolskie szkoły i przedszkola, aby sprostać wyzwaniom związanym z organizacją i realizowaniem edukacji uczniów cudzoziemców?
6. Czy małopolskie szkoły i przedszkola podejmują współpracę z innymi podmiotami w zakresie edukacji uczniów cudzoziemców? Z jakimi najczęściej? Jak placówki edukacyjne oceniają jakość tej współpracy?
7. Jakie, według małopolskich placówek edukacyjnych, są najpilniejsze potrzeby związane z edukacją/dobrostanem emocjonalnym uczniów cudzoziemców?

Cel badania

Celem badania była identyfikacja wyzwań związanych zarówno z aspektami techniczno-organizacyjnymi edukacji uczniów cudzoziemców (m.in. organizacja przyjęcia uczniów do szkół/oddziałów klasowych), współpracą międzyinstytucjonalną w tym zakresie, co i kwestiami sytuującymi się w obszarze dydaktyki oraz dobrostanu emocjonalnego młodych cudzoziemców.

Na podstawie przytoczonych powyżej trendów wynikających z analiz danych statystycznych oraz literatury przedmiotu przyjęto **hipotezę badawczą, zgodnie z którą migracja wojenna z Ukrainy stanowiła znaczące wyzwanie dla małopolskich placówek edukacyjnych zarówno w sferze realizacji procesu edukacyjnego, jak również w kwestiach związanych ze sferą dobrostanu psychicznego i emocjonalnego (co często wynika ze stresu pourazowego u dzieci i młodzieży). Pomimo że uczniowie cudzoziemcy byli licznie obecni w małopolskich placówkach oświatowych przed wojną w 2022 roku (choć jak wskazano głównie w Krakowie), założono, że migracja wojenna**

była zdecydowanie silniejszym wyzwaniem dla małopolskich szkół i przedszkoli zarówno ze względu na swoją skalę, jak i tempo. Z uwagi na spontaniczny i częściowo nieprzewidywalny charakter tego zjawiska wiele placówek, w tym z obszarów wiejskich, które wcześniej nie mierzyły się z edukacją dzieci i młodzieży cudzoziemców, musiało stanąć w obliczu wyzwania związanego z realizacją nauczania w formie międzykulturowej, często nie będąc do tego przygotowanym pod względem organizacyjnym, świadomościowym oraz kadrowym. **Przyjęto, że głównymi problemami w tym zakresie mogą być bariera komunikacyjna (odnosząca się do trudności w kontaktach zarówno z uczniami cudzoziemcami, jak i ich rodzicami), chaos organizacyjny wynikający z braku przygotowania systemu edukacji, a także brak specjalistów (psychologów, pedagogów specjalnych, w tym znających język ojczysty ucznia) i właściwego przygotowania pracowników szkół do pracy w zmieniającym się, na skutek gwałtownej migracji, środowisku szkolnym.**

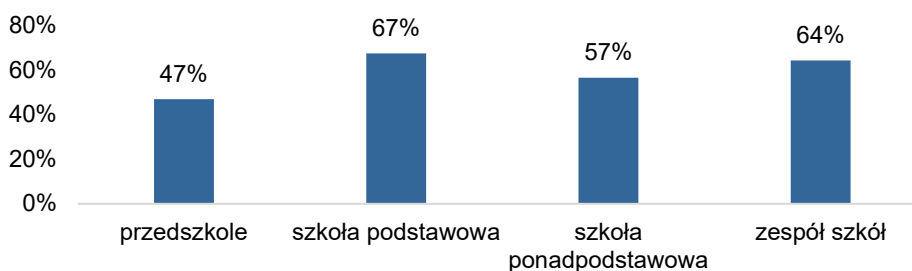
Dokonując operacjonalizacji pojęć użytych w badaniu w odniesieniu do określonych grup uczniów cudzoziemców zastosowano dwa podstawowe terminy:

- **migranci przymusowi z Ukrainy** – dzieci i młodzież, które przybyły z Ukrainy po 24 lutego 2022 roku, a więc po rozpoczęciu działań wojennych na pełną skalę,
- **pozostali cudzoziemcy** – dzieci i młodzież obcokrajowcy niebędący migrantami przymusowymi z Ukrainy (w tym dzieci z Ukrainy, które przybyły do Polski przed 24 lutego 2022 roku).

W przypadku używania sformułowania *uczniowie cudzoziemcy* odnoszono się do obu tych grup łącznie.

W ankiecie wzięło udział 58% publicznych oraz niepublicznych małopolskich placówek oświatowych (1725 na 2965 placówek), w tym 47% przedszkoli oraz punktów przedszkolnych, 67% szkół podstawowych (w tym oddziałów przedszkolnych działających przy szkołach podstawowych), 57% szkół ponadpodstawowych (liceum ogólnokształcące, technikum, szkoła branżowa I stopnia, szkoła branżowa II stopnia, ogólnokształcąca szkoła artystyczna) oraz 64% zespołów szkół.

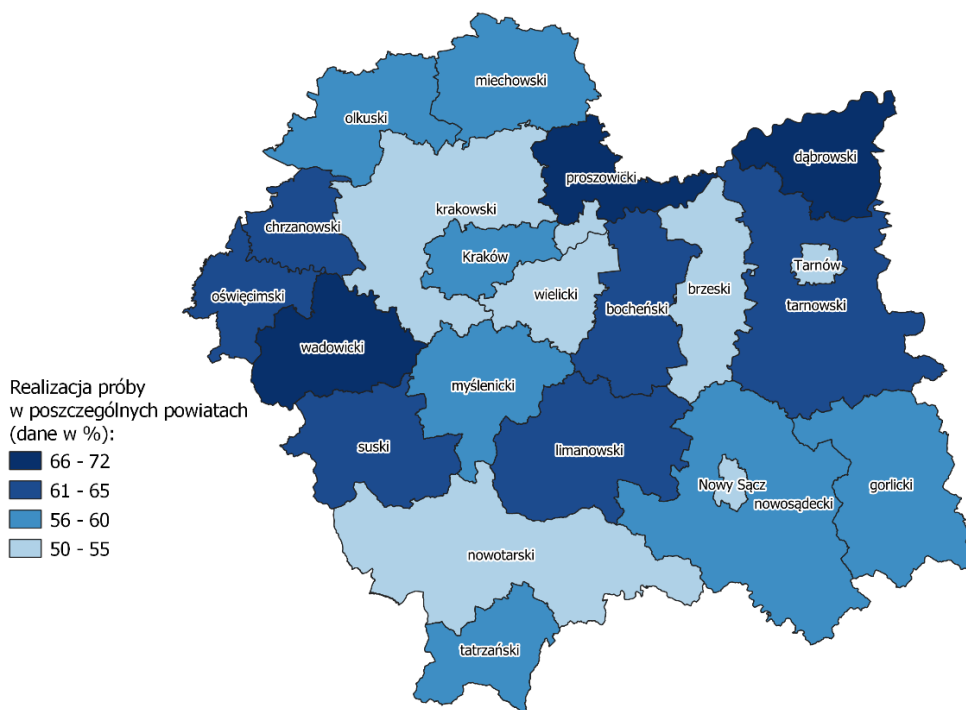
WYKRES 2. Realizacja próby w poszczególnych typach placówek (n dla przedszkoli = 1168, dla szkół podstawowych = 1067, dla szkół ponadpodstawowych = 166, dla zespołów szkół = 564)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Warto jednocześnie zaznaczyć, że **w każdym z małopolskich powiatów przynajmniej połowa placówek wzięła udział w badaniu, co wskazuje na wysoką wartość diagnostyczną tego projektu.** W samym Krakowie, w którym działa 688 placówek objętych badaniem (23% całego zbioru) próba została zrealizowana na poziomie 57%.

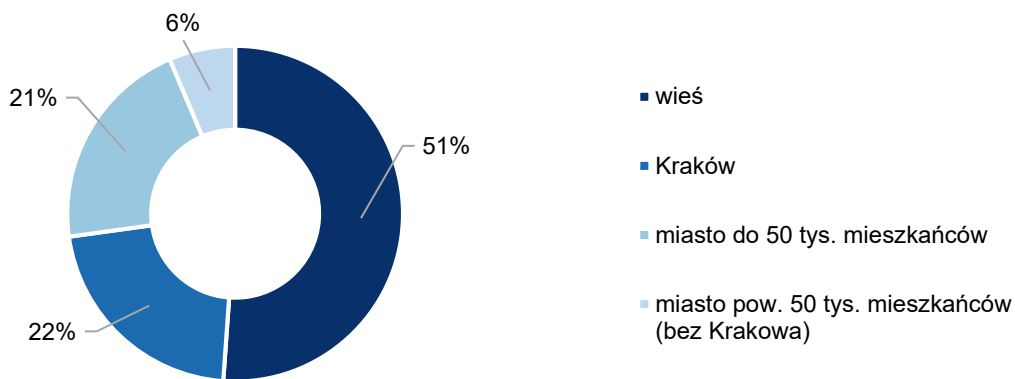
RYCINA 1. Realizacja próby w poszczególnych powiatach Małopolski¹⁴



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

W odniesieniu do obszaru funkcjonowania placówek edukacyjnych, które wzięły udział w badaniu, około połowa z nich mieściła się na wsiach (51%), 22% pochodziło z Krakowa, a 27% stanowiły placówki reprezentujące pozostałe miasta województwa.

WYKRES 3. Respondenci ankiety według obszaru, w którym mieści się placówka (n=1725)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

¹⁴ n dla poszczególnych powiatów: bocheński = 97, brzeski = 100, chrzanowski = 90, dąbrowski = 47, gorlicki = 103, krakowski = 238, Kraków = 668, limanowski = 129, mięchowski = 32, myślenicki = 114, nowosądecki = 207, nowotarski = 177, Nowy Sącz = 87, olkuski = 79, oświęcimski = 112, proszowicki = 33, suski = 70, tarnowski = 174, Tarnów = 96, tatrzański = 60, wadowicki = 115, wielicki = 137.

Do każdej placówki przesłano unikalny link do ankiety, którą wypełniali głównie dyrektorzy lub wicedyrektorzy szkół. Ankieta składała się z osobnych formularzy dla przedszkoli, szkół podstawowych oraz ponadpodstawowych ujmowanych łącznie. W przypadku zespołu szkół dyrektor wypełniał osobno ankiety dla każdego typu placówki wchodzącej w jego skład, **dlatego liczba respondentów w poszczególnych typach placówek nie sumuje się wprost do ogólnej liczby badanych. Prezentacja wyników w raporcie została tym samym dokonana w odniesieniu do trzech głównych typów placówek – przedszkoli (w sumie 796 respondentów), szkół podstawowych (w sumie 974 respondentów) i szkół ponadpodstawowych (w sumie 210 respondentów)** – włączając zespoły szkół odpowiednio do każdego z nich. Z badania wyłączone szkoły policealne oraz placówki specjalne.

Wyniki badania

Doświadczenie małopolskich szkół i przedszkoli w pracy z uczniami obcokrajowcami

Migracja związana z wojną w Ukrainie była dla wielu małopolskich placówek oświatowych pierwszym doświadczeniem w pracy z uczniami cudzoziemcami. **Zdecydowana większość reprezentantów szkół i przedszkoli wskazała w ankiecie, że kształcą się w nich obecnie (stan na marzec br.) uczniowie cudzoziemcy.** Tę okoliczność potwierdziło w sumie 68% respondentów, w tym najwięcej ze szkół ponadpodstawowych (83%) oraz 65% ze szkół podstawowych i 63% z przedszkoli. W większości doświadczenie to wiąże się z przyjęciem migrantów przymusowych z Ukrainy. Jednocześnie po około 20% przedszkoli i szkół podstawowych oraz niemal 50% szkół ponadpodstawowych wskazało na obecność uczniów cudzoziemców spoza tej grupy.

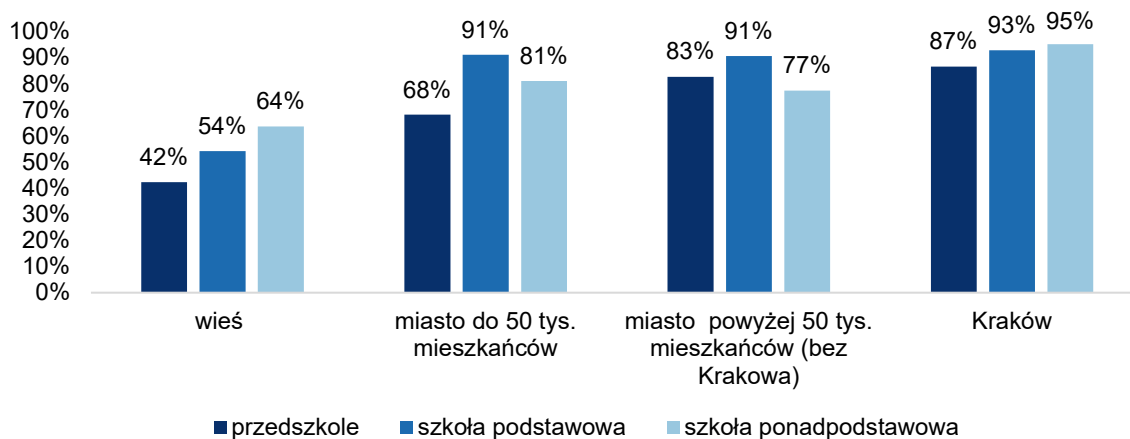
TABELA 1. Obecność obcokrajowców w objętych badaniem małopolskich szkołach i przedszkolach

Typ placówki	Liczba placówek	Placówki, w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy (zarówno migranci przymusowi z Ukrainy, jak i pozostali)	Placówki, w których kształcą się migranci przymusowi z Ukrainy	Placówki, w których kształcą się pozostali cudzoziemcy
<i>przedszkole</i>	796	63%	59%	20%
<i>szkoła podstawowa</i>	974	65%	63%	23%
<i>szkoła ponadpodstawowa</i>	210	83%	72%	48%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Obecność uczniów cudzoziemców była także zróżnicowana ze względu na obszar funkcjonowania placówki. W tym przypadku najwyższe odsetki uzyskano w odniesieniu do szkół i przedszkoli w miastach, a zwłaszcza w Krakowie. Placówki zlokalizowane na obszarach wiejskich prezentowały w tym zakresie niższe wyniki, aczkolwiek nie mniejsze niż 40% w poszczególnych typach placówek.

WYKRES 4. Odsetek placówek, w których kształcą się (stan na marzec br.) uczniowie cudzoziemcy (zsumowane odpowiedzi zarówno dla migrantów przymusowych z Ukrainy, jak i pozostałych cudzoziemców)¹⁵



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Warto jednocześnie zauważyć, że **część placówek, które w chwili wypełniania ankiety nie miały pod opieką cudzoziemców wskazała, iż wcześniej w ich społecznościach były takie osoby.** Sytuacja ta odnosiła się zwłaszcza do migrantów przymusowych z Ukrainy, których wcześniejszą obecność odnotowało około 40% przedszkoli i szkół podstawowych oraz około 20% szkół ponadpodstawowych, co wskazuje na dużą rotację w odniesieniu do tej grupy uczniów.

TABELA 2. Placówki, w których obecnie (stan na marzec br.) nie kształcą się uczniowie cudzoziemcy a wcześniejsze doświadczenie w pracy z obcokrajowcami

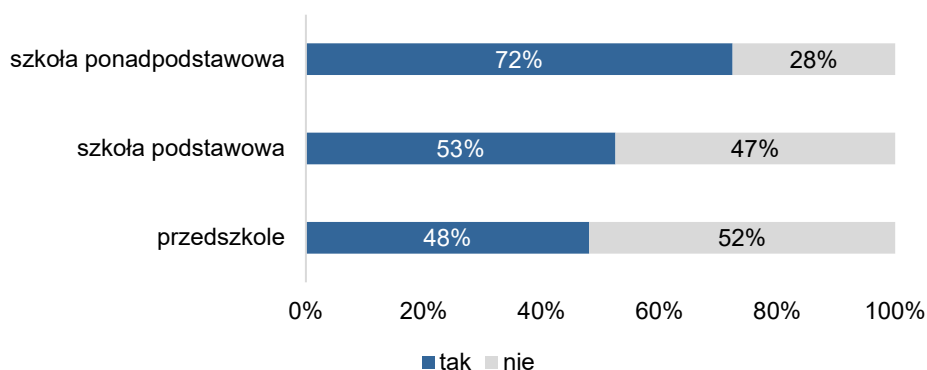
Typ placówki	Liczba placówek	Placówki, w których wcześniej kształcili się migranci przymusowi z Ukrainy	Placówki, w których kształcili się wcześniej pozostali cudzoziemcy	Placówki, w których wcześniej nie kształcili się cudzoziemcy (zarówno migranci przymusowi z Ukrainy, jak i pozostali)
<i>przedszkole</i>	297	42%	9%	51%
<i>szkoła podstawowa</i>	343	41%	5%	56%
<i>szkoła ponadpodstawowa</i>	36	22%	3%	75%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

¹⁵ n kolejno dla obszarów: (1) wieś, (2) miasto do 50 tys. mieszkańców; (3) miasto powyżej 50 tys. mieszkańców (bez Krakowa); (4) Kraków – w przedszkolach: 352, 176, 58, 210, szkołach podstawowych: 702, 113, 32, 127, szkołach ponadpodstawowych: 22, 95, 31, 62.

W przypadku placówek kształcących obecnie cudzoziemców dyrektorzy z około połowy szkół podstawowych i przedszkoli oraz 28% szkół ponadpodstawowych wskazali, że sytuacja wojenna w Ukrainie sprawiła, że w ich placówkach pierwszy raz kształcili się uczniowie cudzoziemcy. Biorąc pod uwagę nieprzewidywalność i dynamikę tego zjawiska, zwłaszcza w pierwszych miesiącach po eskalacji wojny w lutym 2022 roku, można przyjąć, że musiało to generować wiele trudności tym bardziej, że polski system edukacji nie był do tego przygotowany.

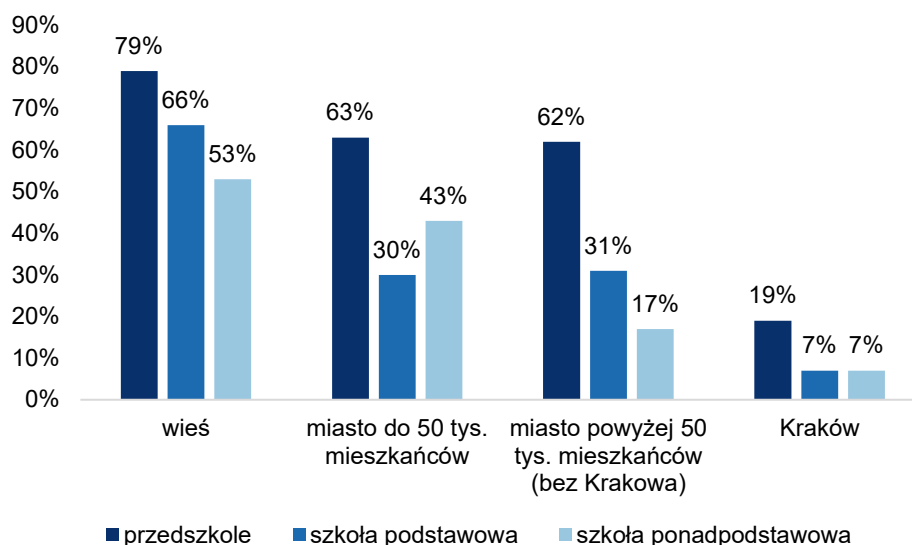
WYKRES 5. Odpowiedź na pytanie: *Czy przed 24 lutego 2022 roku w Pani/Pana placówce uczyli się uczniowie cudzoziemcy?* Na pytanie odpowiadały placówki, w których obecnie kształcą się obcokrajowcy (n dla przedszkoli = 499, dla szkół podstawowych = 631, dla szkół ponadpodstawowych = 174)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Pierwsze zetknięcie z edukacją obcokrajowców było szczególnym wyzwaniem dla szkół i przedszkoli zlokalizowanych na wsiach. To właśnie tam największy odsetek dyrektorów wskazywał, że przed konfliktem zbrojnym w Ukrainie w 2022 roku ich placówka nie miała doświadczenia w pracy z uczniami obcokrajowcami.

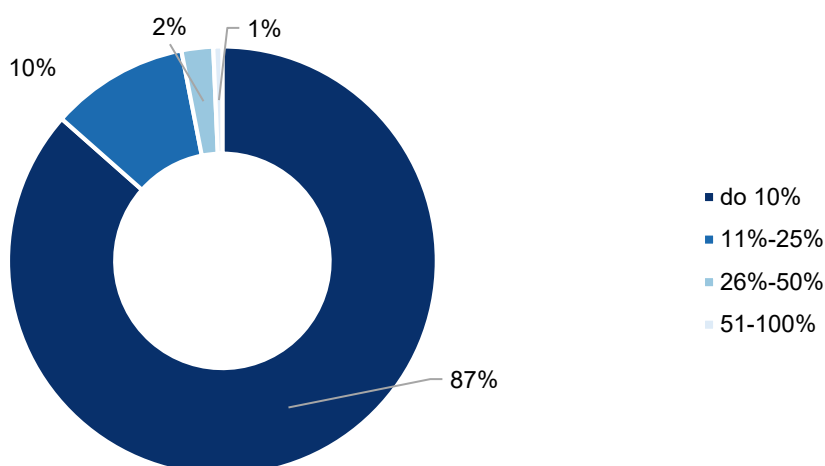
WYKRES 6. Placówki, w których przed 24 lutego 2022 roku nie byli obecni uczniowie cudzoziemcy. Na pytanie odpowiadały placówki, w których obecnie kształcą się obcokrajowcy¹⁶



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

W zdecydowanej większości placówek uczniowie cudzoziemcy stanowili do 10% wszystkich uczniów. W co dziesiątej szkole/przedszkolu wynik ten zamyka się w przedziale 11–25%, a w społecznościach pozostałych 3% placówek liczba obcokrajowców przekraczała ten poziom. W 17 placówkach liczba cudzoziemców przekroczyła 100 uczniów (najwyższy wynik wynosił 297). Wszystkie z nich działają na terenie Krakowa i są w zdecydowanej większości szkołami podstawowymi.

WYKRES 7. Odsetek uczniów cudzoziemców w społecznościach szkolnych placówek biorących udział w badaniu (n=1175)



¹⁶ n kolejno dla obszarów: (1) wieś; (2) miasto do 50 tys. mieszkańców; (3) miasto powyżej 50 tys. mieszkańców (bez Krakowa); (4) Kraków – w przedszkolach: 149, 120, 48, 182, szkołach podstawowych: 381, 103, 29, 118 szkół ponadpodstawowych: 14, 77, 24, 59.

Rekrutacja do oddziałów klasowych

Dane z SIO potwierdzają, że możliwości prawne wspierające kształcenie cudzoziemców nie były w pełni wykorzystane, zwłaszcza przed 2022 rokiem. Zgodnie z obowiązującymi aktami prawnymi cudzoziemcy, którzy nie posługują się językiem polskim w stopniu umożliwiającym korzystanie z nauki w szkole, mogą m.in. uczestniczyć w dodatkowych zajęciach z języka polskiego, realizować naukę w formie oddziału przygotowawczego, gdzie proces nauczania dostosowany jest do potrzeb i możliwości edukacyjnych uczniów, korzystać z dodatkowych zajęć wyrównawczych czy z pomocy osoby władającej językiem kraju pochodzenia ucznia zatrudnionej w charakterze pomocy nauczyciela¹⁷. O przyznaniu danej formy pomocy decyduje zespół powołany przez dyrektora szkoły, w której utworzono oddział. **Według danych z SIO na 30 września 2021 roku, w oddziałach przygotowawczych w Małopolsce kształciło się jedynie 49 uczniów cudzoziemców (około 1% z analizowanej grupy uczniów cudzoziemców¹⁸).** Byli to uczniowie z krakowskich szkół podstawowych. **Z kolei 38% uczniów, głównie ze szkół podstawowych, korzystało z dodatkowej bezpłatnej nauki języka polskiego¹⁹.**

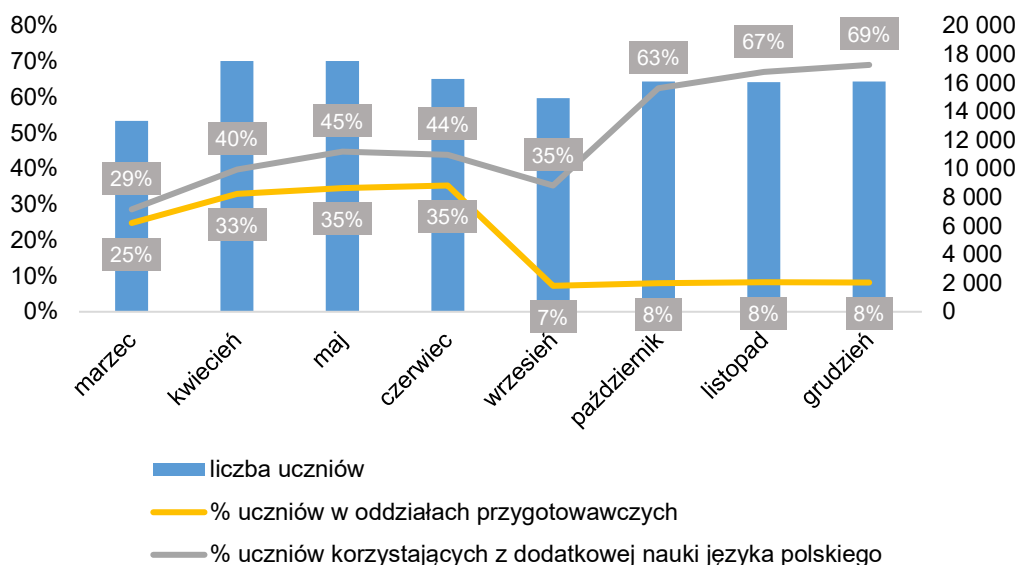
Uczniowie będący migrantami przymusowymi z Ukrainy zdecydowanie częściej, na tle całej populacji cudzoziemców, korzystali z wyżej wymienionych form wsparcia. W oddziałach przygotowawczych kształciły się w szczególności dzieci i młodzież z Ukrainy w pierwszym okresie przyjazdu do Polski, kiedy problem braków edukacyjnych, zwłaszcza w obszarze języka polskiego był największy. W marcu 2022 roku około 25% uczniów z Ukrainy kształciło się w tego typu oddziałach w Małopolsce (wobec 17% w Polsce), w maju i czerwcu 35% (w Polsce 25%). Po okresie wakacyjnym odsetek ten spadł znacznie i utrzymywał się do końca roku na poziomie około 8% (w Polsce około 10%). Wiązało się to zarówno z decyzją samych szkół, które nie przedłużyły działania tych oddziałów, jak również rotacją uczniów, których opiekunowie zdecydowali się wrócić do Ukrainy lub przesiedlić się w inne miejsce. Odwrotny trend zaobserwowano natomiast w kontekście bezpłatnej nauki języka polskiego. Odsetek uczniów z Ukrainy, którzy korzystali z tej formy wsparcia w małopolskich placówkach rósł w kolejnych miesiącach, oscylując w granicach około 45% na przełomie maja i czerwca 2022 roku i wynosząc niemal 70% na koniec roku. Prawdopodobnie wiązało się to nie tylko z lepszą organizacją tej formy wsparcia w miarę upływu czasu, ale również z zainteresowaniem ze strony imigrantów, którzy zdając sobie sprawę z długoterminowego charakteru sytuacji kryzysowej w ich kraju i związaną z tym koniecznością osiedlenia się w Polsce na dłużej, zdecydowali o konieczności nauki języka polskiego.

¹⁷ Po eskalacji wojny w Ukrainie w 2022 roku wprowadzono szereg nowelizacji rozporządzeń w tym obszarze, m.in. zwiększając maksymalną liczbę uczniów w oddziałach przygotowawczych z 15 do 25 czy minimalny wymiar zajęć z języka polskiego z 3 do 6 godzin. Zob. J. Rafał-Łuniewska, *Zróżnicowane potrzeby uczniów z Ukrainy. Jak na nie odpowiadać?*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2022.

¹⁸ Do analizy dotyczącej odsetka uczniów w oddziałach przygotowawczych włączono uczniów ze szkół podstawowych, liceów ogólnokształcących, techników oraz szkół branżowych I stopnia.

¹⁹ Do analizy dotyczącej odsetka uczniów korzystających z bezpłatnej dodatkowej nauki języka polskiego włączono uczniów ze szkół podstawowych, liceów ogólnokształcących, techników, szkół branżowych I stopnia, szkół artystycznych oraz szkół specjalnych przysposabiających do pracy.

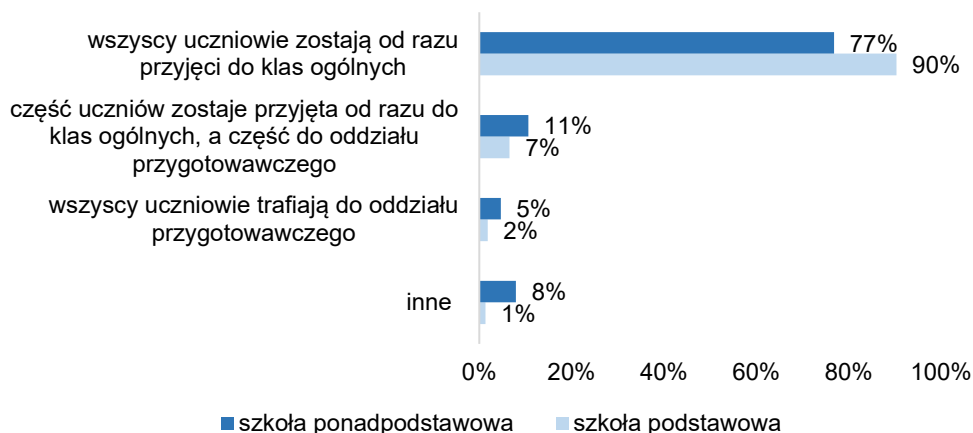
WYKRES 8. Liczba uczniów migrantów przymusowych z Ukrainy w małopolskich placówkach oświatowych w 2022 roku wraz z ich odsetkiem w oddziałach przygotowawczych i korzystających z dodatkowej nauki języka polskiego



Źródło: opracowanie własne na podstawie danych z SIO.

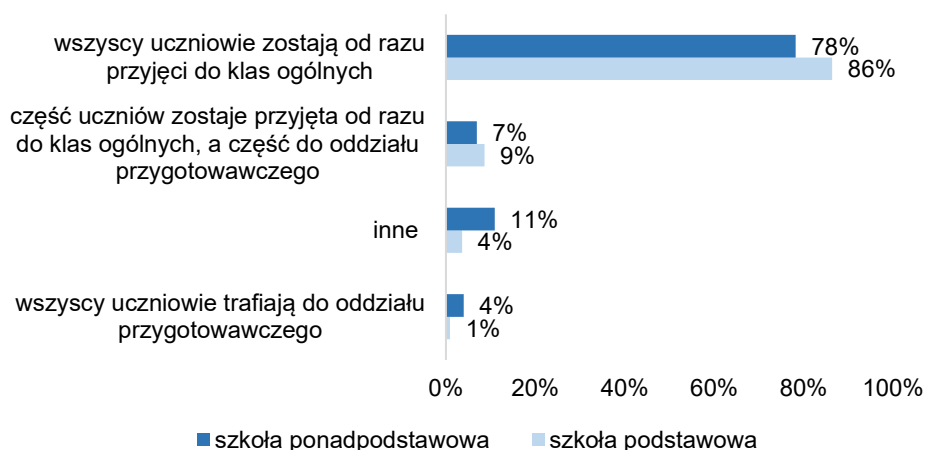
O słabym wykorzystaniu możliwości edukacji w oddziałach przygotowawczych świadczą wyniki zrealizowanej ankiety. Dyrektorzy szkół wskazywali w niej, że w ich placówkach zarówno **migranci przymusowi z Ukrainy, jak i pozostali cudzoziemcy byli najczęściej od razu przyjmowani do klas ogólnych**. Dotyczy to zarówno szkół podstawowych, jak i ponadpodstawowych. W odpowiedziach otwartych wskazywano, że decyzja o przypisaniu ucznia do konkretnego oddziału wiązała się często z możliwościami logistycznymi placówki. W kilku przypadkach nauka w oddziałach przygotowawczych była organizowana przez organ prowadzący w jednej wyznaczonej szkole, która dysponowała odpowiednimi warunkami lokalowymi. W odniesieniu do obszaru funkcjonowania placówek zaobserwowano istotne różnice w przypadku szkół podstawowych, gdzie zarówno w zakresie migrantów przymusowych z Ukrainy, jak i pozostałych obcokrajowców placówki w Krakowie częściej organizowały naukę w oddziałach przygotowawczych w porównaniu zwłaszcza do obszarów wiejskich. Podczas gdy w Krakowie do oddziałów ogólnych trafiało ok. 78% obcokrajowców w obu ww. grupach, na wsiach było to aż 95%. Sytuacja ta wiąże się zapewne z większymi możliwościami stolicy Małopolski kształcenia cudzoziemców w formie oddziałów przygotowawczych (zarówno pod kątem organizacyjnym, jak i kadrowym), co łączy się także z większym doświadczeniem w prowadzeniu kształcenia dzieci i młodzieży z innych krajów.

WYKRES 9. Sposób przyjęcia uczniów migrantów przymusowych z Ukrainy do oddziałów klasowych (n dla szkół podstawowych = 610, a dla szkół ponadpodstawowych = 151)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

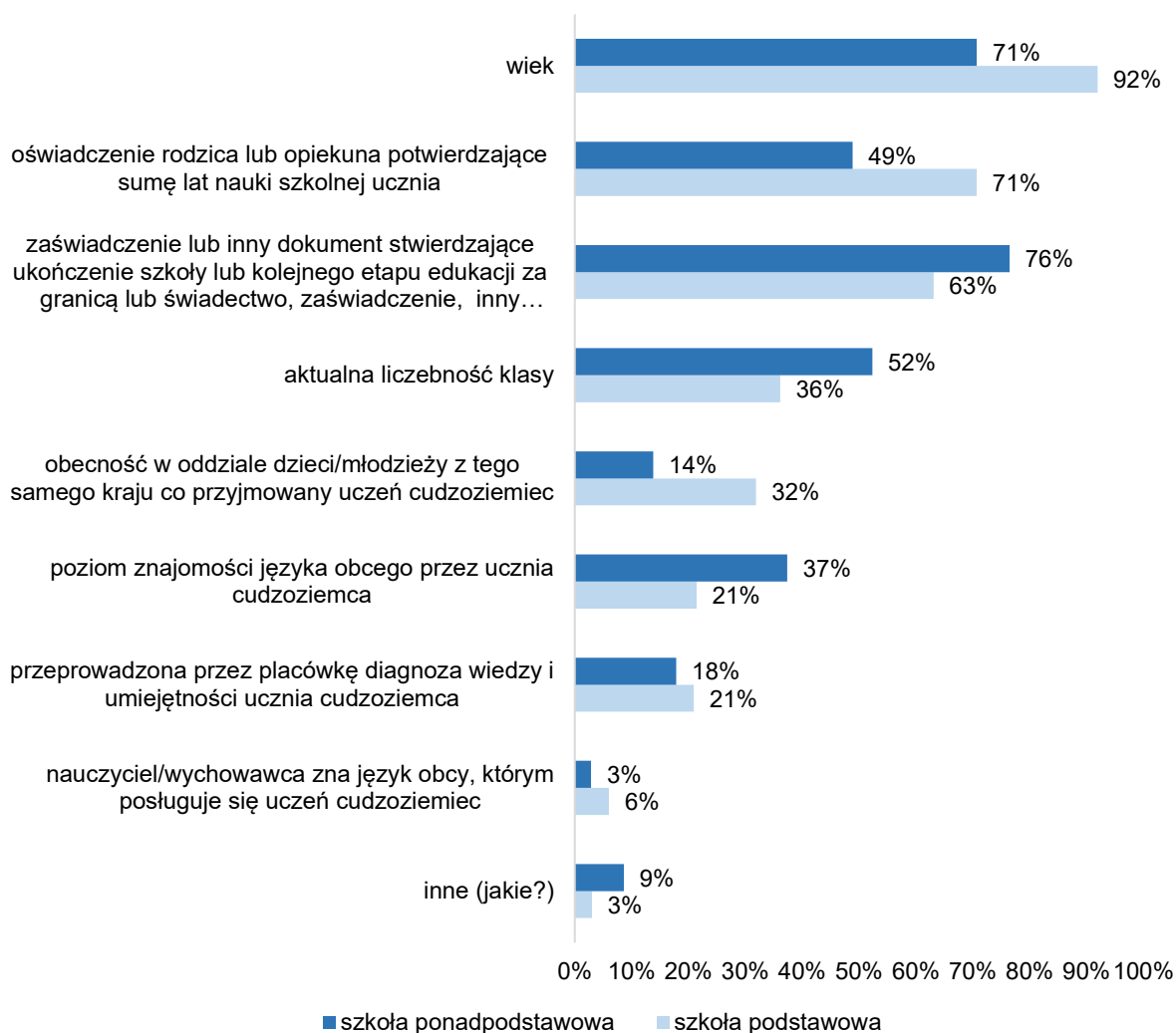
WYKRES 10. Sposób przyjęcia uczniów niebędących migrantami przymusowymi z Ukrainy do oddziałów klasowych (n dla szkół podstawowych = 220, a dla szkół ponadpodstawowych = 101)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Głównymi kryteriami przyjęcia uczniów obcokrajowców do placówek były, według odpowiedzi badanych, względy formalne: wiek, oświadczenie rodzica lub opiekuna potwierdzające sumę lat nauki szkolnej oraz zaświadczenie lub inny dokument stwierdzający ukończenie szkoły lub kolejnego etapu edukacji. W porównaniu do edukacji na poziomie podstawowym, w szkołach ponadpodstawowych zdecydowaną większą rolę odgrywała na tym etapie aktualna liczebność klasy oraz poziom znajomości języka polskiego przez ucznia cudzoziemca. Jedynie 18% szkół ponadpodstawowych oraz 21% szkół podstawowych wskazało, że przeprowadza diagnozę wiedzy i umiejętności ucznia cudzoziemca, co znajduje potwierdzenie we wskazanym wcześniej problemie związanym z brakiem umiejętności i narzędzi umożliwiających efektywną pracę szkół w środowisku wielokulturowym.

WYKRES 11. Kryteria stosowane przez placówki przy przyjmowaniu uczniów cudzoziemców (n dla szkół podstawowych = 631, a dla szkół ponadpodstawowych = 174)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Wyzwania związane z edukacją uczniów cudzoziemców

Przeprowadzona wśród dyrektorów małopolskich szkół i przedszkoli ankieta pozwoliła na szczegółową diagnozę problemów w obszarze edukacji uczniów migrantów. Reprezentanci placówek zostali poproszeni o wskazanie występowania wyzwań w obszarze edukacji migrantów przymusowych z Ukrainy oraz pozostałych uczniów cudzoziemców (dla każdej z tych grup oddzielnie)²⁰. **Praktycznie we wszystkich kategoriach respondenci wskazywali częściej na występowanie poszczególnych trudności w przypadku migrantów przymusowych z Ukrainy niż pozostałych cudzoziemców, a różnice te sięgały nieraz nawet 30–40 p. proc. Pokazuje to zasadniczą odmienność charakteru migracji wojennej z Ukrainy od wcześniejszych migracji, głównie ekonomicznych, które charakteryzują się większym stopniem zaplanowania, a dzięki temu**

²⁰ Poszczególne problemy/wyzwania były oceniane przez respondentów na 5-stopniowej skali Likerta z możliwością odpowiedzi: zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie oraz nie wiem/trudno powiedzieć. Analiza problemów pod kątem ich istotności została dokonana poprzez zsumowanie wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak” w poszczególnych typach placówek.

stabilności finansowej i emocjonalnej, co umożliwiła młodym migrantom łatwiejszą ścieżkę adaptacji w nowym systemie edukacji. Wnioski te pozwalają jednocześnie na potwierdzenie postawionej na wstępie hipotezy badawczej.

Według uczestników badania zdecydowanie **najistotniejszym problemem w kształceniu dzieci cudzoziemców jest bariera językowa**, utrudniająca przede wszystkim proces nauczania, ale także często kontakt z nauczycielem i rodzicem ucznia. Znajomość języka polskiego jest podstawowym warunkiem sukcesu edukacyjnego²¹, tak ważnego nie tylko dla motywacji uczniów do nauki, ale także ich dobrostanu emocjonalnego. Tymczasem odsetek wskazań na problem komunikacji językowej, w szczególności w aspekcie procesu nauczania, jest w przypadku migrantów przymusowych z Ukrainy wysoki – wynosi około 70% wskazań w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych. Do jego pogłębienia mogą przyczynić się niewystarczające środki oraz perspektywa czasowa przewidziana na realizację dodatkowych zajęć z języka polskiego – czas ten jest ograniczony do 24 miesięcy²², podczas gdy według badań²³ do opanowania języka komunikacji dzieciom imigrantom potrzeba od roku do trzech lat, a opanowanie języka edukacji szkolnej zajmuje aż od 5 do 7 lat nauki.

W przypadku szkół podstawowych i ponadpodstawowych około 60% respondentów wskazywało także na **problemy związane z różnicami w systemach edukacyjnych i brakiem materiałów oraz wytycznych dotyczących różnic programowych**. W tej grupie częściej zgłaszano również trudności związane ze zorientowaniem się rodziców/opiekunów migrantów w polskim systemie edukacji oraz kłopoty z systemem oceniania i klasyfikacji uczniów. W odpowiedziach otwartych na pytanie – inne/jakie? – często wybrzmiewały kwestie związane z dużą rotacją uczniów, która przekłada się na brak poczucia stabilizacji, a tym samym prowadzi do drastycznego spadku motywacji do nauki. Problematyczny dla respondentów był również fakt, że rodzice/opiekunowie często nie informują dyrektorów szkół o zaprzestaniu edukacji ucznia w danej placówce w związku ze zmianą miejsca zamieszkania. Co ciekawe, we wszystkich typach placówek stosunkowo rzadko wskazywano na odpowiedź związaną z niewystarczającymi kompetencjami interkulturowymi nauczycieli (od 9% do 22% w poszczególnych typach placówek). Jednocześnie 49% reprezentantów ze szkół podstawowych i 43% ze szkół ponadpodstawowych wskazało na niewystarczające przygotowanie nauczycieli do pracy dydaktycznej z uczniami cudzoziemskimi w odniesieniu do migrantów przymusowych z Ukrainy. Jest to o tyle istotny problem, że adekwatne przygotowanie zawodowe nauczycieli do pracy z dziećmi i młodzieżą z innych krajów jest kluczowe dla osiągnięcia sukcesu szkolnego przez tych uczniów.

²¹ M. Pamuła-Behrens, K. Morena, *Rola motywacji...*, op. cit., s. 43–60.

²² Art. 7 ustawy z dnia 8 czerwca 2022 r. o zmianie ustawy o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa oraz niektórych innych ustaw (Dz. U. poz. 1383).

²³ M. Pamuła-Behrens, M. Szymańska, *Metoda JES-PL nauczanie uczniów z doświadczeniem migracji języka edukacji szkolnej Wprowadzenie. 4–10*, 2018, https://www.researchgate.net/publication/330140792_Metoda_JES-PL_nauczanie_uczniow_z_doswiadczeniem_migracji_jezyka_edukacji_szkolnej_Wprowadzenie/citation/download

WYKRES 12. Problemy/wyzwania związane z edukacją uczniów cudzoziemców w zależności od typu placówki i grupy migrantów²⁴



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

²⁴ n dla przedszkoli, w których obecne są dzieci migranci przymusowi z Ukrainy = 468, n dla przedszkoli, w których obecni są uczniowie spoza tej grupy = 163; n dla szkół podstawowych, w których obecne są dzieci migranci przymusowi z Ukrainy = 610, n dla szkół podstawowych, w których obecni są uczniowie spoza tej grupy = 220; n dla szkół ponadpodstawowych, w których obecne są dzieci migranci przymusowi z Ukrainy = 151, n dla szkół ponadpodstawowych, w których obecni są uczniowie spoza tej grupy = 101. Z uwagi na specyfikę pracy przedszkoli kategoria odpowiedzi nie zawierała odpowiedzi: brak materiałów i wytycznych dotyczących różnic programowych w konkretnych przedmiotach oraz trudności z ocenianiem i klasyfikowaniem uczniów.

Głównymi narzędziami wsparcia wykorzystywanymi przez szkoły podstawowe i ponadpodstawowe w obszarze edukacji cudzoziemców są dodatkowe lekcje języka polskiego (kolejno 96% i 88%) oraz **pozyskiwanie na własną rękę materiałów dydaktycznych przez nauczycieli** (kolejno 87% i 73%). W przedszkolach istotne znaczenie ma **objęcie dzieci pomocą psychologiczno-pedagogiczną** oraz pozyskiwanie na własną rękę materiałów przez nauczycieli (po około 80% wskazań). Większość placówek **dostosowuje również treści i metody pracy dydaktycznej do możliwości uczniów**, korzysta z **elektronicznych translatorów** w kontakcie z uczniami oraz **dzieli się dobrymi praktykami w gronie rady pedagogicznej i na forach internetowych**. Zdecydowanie rzadszą formą wsparcia okazała się współpraca z organizacjami pozarządowymi reprezentującymi kraj pochodzenia ucznia cudzoziemca. Co istotne, reprezentanci placówek częściej wskazywali na fakt zatrudnienia nauczyciela/pracownika z kraju pochodzenia dziecka (14% w przypadku przedszkoli oraz 19% i 17% w przypadku szkół podstawowych i ponadpodstawowych) niż asystenta międzykulturowego (odsetki dla tych typów placówek wyniosły odpowiednio 6%, 18% i 13%).



WYKRES 13. Działania podejmowane przez placówki edukacyjne w celu sprostania wyzwaniom związanym z edukacją uczniów cudzoziemców (n dla przedszkoli = 499, dla szkół podstawowych = 631, a dla szkół ponadpodstawowych = 174)²⁵

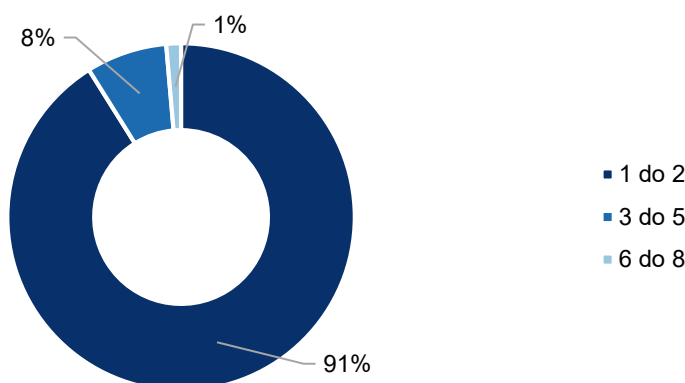


Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

²⁵ Z uwagi na specyfikę pracy przedszkoli kategoria dla tego typu placówek nie zawierała odpowiedzi: dodatkowe zajęcia wyrównawcze dla uczniów. W zamian wprowadzono kategorię – udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej, która jednocześnie nie była dostępna w kwestionariuszach dla szkół podstawowych i ponadpodstawowych.

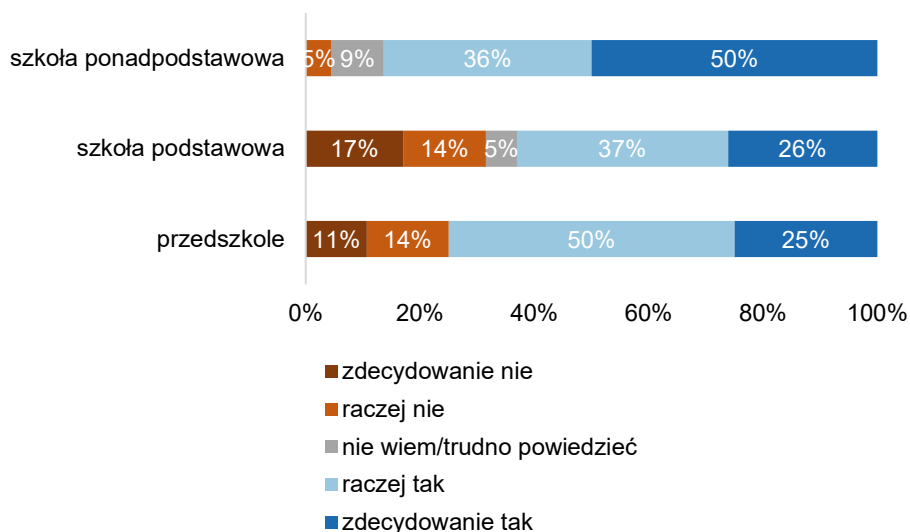
Zdecydowana większość placówek, która skorzystała z pomocy asystentów międzykulturowych zatrudniła od jednego do dwóch pracowników na tego typu etacie. W przypadku 9% z nich liczba ta była większa, z czego w przypadku dwóch szkół podstawowych z Krakowa było to nawet 7 i 8 asystentów. Na pytanie, czy liczba asystentów międzykulturowych jest według placówek zatrudniających takie osoby wystarczająca, większość odpowiadała twierdząco. **Największy odsetek odpowiedzi wskazujących na niedobór tego typu pracowników padał ze strony szkół podstawowych.**

WYKRES 14. Liczba zatrudnionych asystentów międzykulturowych w badanych placówkach edukacyjnych (n = 146)²⁶



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

WYKRES 15. Odpowiedź na pytanie: Czy liczba zatrudnianych asystentów międzykulturowych jest wystarczająca? (n dla przedszkoli = 28, dla szkół podstawowych = 111, a dla szkół ponadpodstawowych = 22)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

²⁶ Z analizy w tym przypadku wykluczono placówki, które pomimo wskazania, że zatrudniają asystentów międzykulturowych, na pytanie o liczbę tego typu pracowników odpowiedziały 0. Najwyraźniej wynika to z faktu, że placówki te zatrudniały wcześniej asystentów międzykulturowych, takie osoby już nie pełniły swoich obowiązków w tych szkołach/przedszkolach.

Wyzwania związane ze wsparciem emocjonalnym i psychologicznym uczniów cudzoziemców

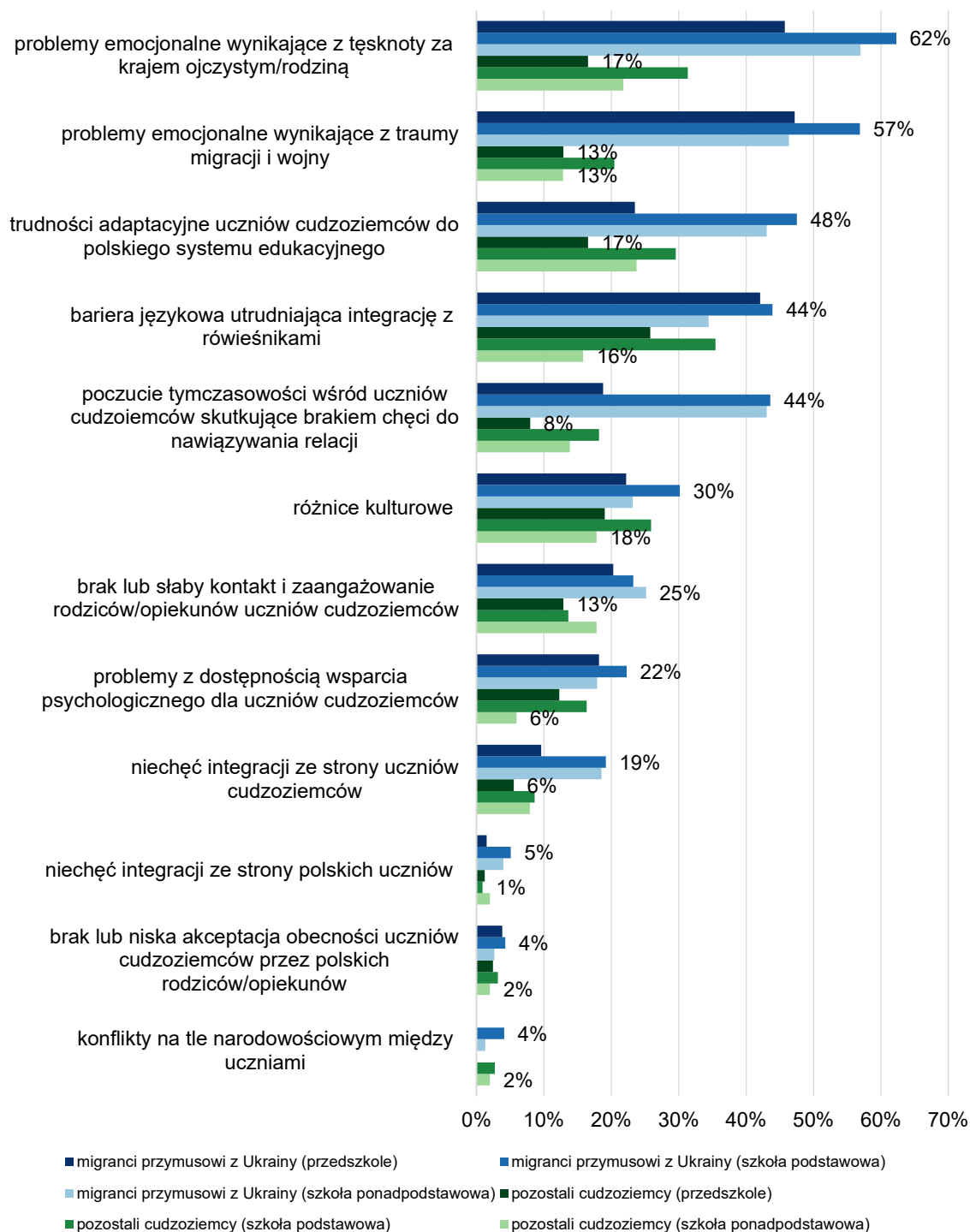
Jako że migracja wiąże się ze stresem związanym z akulturacją, a nawet, szczególnie w przypadku migracji przymusowych, ze stanami lękowymi, depresją czy zespołem stresu pourazowego (PTSD), kwestie emocjonalne, psychologiczne oraz integracyjne wybijają się na pierwszy plan potrzeb osób z doświadczeniem migracji. Ankieta z dyrektorami małopolskich szkół i przedszkoli pozwoliła na szczegółową diagnozę w tym obszarze²⁷.

W odniesieniu do wyzwań natury społecznej i emocjonalnej (w szczególności w przypadku migrantów przymusowych z Ukrainy) dyrektorzy szkół i przedszkoli biorący udział w ankiecie najczęściej wskazywali na kwestie związane z przebytą traumą migracji i wojny oraz tęsknotą za krajem ojczystym i rodziną (na te odpowiedzi wskazało od około 45% do około 60% respondentów w poszczególnych typach placówek w odniesieniu do migrantów przymusowych z Ukrainy). Często wskazywano również na problemy związane z barierą językową, która utrudnia kontakt z rówieśnikami (szczególnie w przypadku przedszkoli i szkół podstawowych oraz uczniów cudzoziemców niebędących migrantami przymusowymi z Ukrainy) oraz, w przypadku szkół podstawowych i ponadpodstawowych, na trudności adaptacyjne w polskim systemie edukacji, jak również poczucie tymczasowości, które demotywuje nie tylko do nauki, ale także do nawiązywania relacji koleżeńskich. Jedynie pojedyncze placówki wskazały na konflikty na tle narodowościowym czy niechęć integracji ze strony polskich uczniów.

Szkoły podstawowe i ponadpodstawowe próbują sobie radzić z tymi problemami głównie poprzez organizację wycieczek i wspólnych wyjść uczniów cudzoziemców z uczniami polskimi, angażowanie obcokrajowców w życie szkoły oraz objęcie ich pomocą psychologiczno-pedagogiczną. W przypadku przedszkoli wykorzystywane są z kolei takie narzędzia jak: gry i zabawy integracyjne, rozmowy z rodzicami/opiekunami dzieci oraz zaznajamianie uczniów z kulturą kraju osiedlenia i pochodzenia podczas zajęć przedszkolnych. Na te kategorie działań przypadało około 80–90% wskazań. Zdecydowanie rzadziej organizowano warsztaty integracyjne, na które wskazywało około 40–60% respondentów w poszczególnych typach placówek (odpowiedź ta dotyczy warsztatów organizowanych przez pracowników szkoły/przedszkola). Wyniki te pokazują, że **placówki próbują stawiać czoła wyzwaniom związanym z emocjonalnymi potrzebami migrantów głównie poprzez najprostsze i najbardziej dostępne metody pracy (wycieczki, gry), które nie są jednak wystarczające w długoterminowym procesie integracji.**

²⁷ Poszczególne problemy/wyzwania były oceniane przez respondentów na 5-stopniowej skali Likerta z możliwością odpowiedzi: zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie, zdecydowanie nie oraz nie wiem/trudno/powiedzieć. Analiza problemów pod kątem ich istotności została dokonana poprzez zsumowanie wskazań dla odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak” w poszczególnych typach placówek.

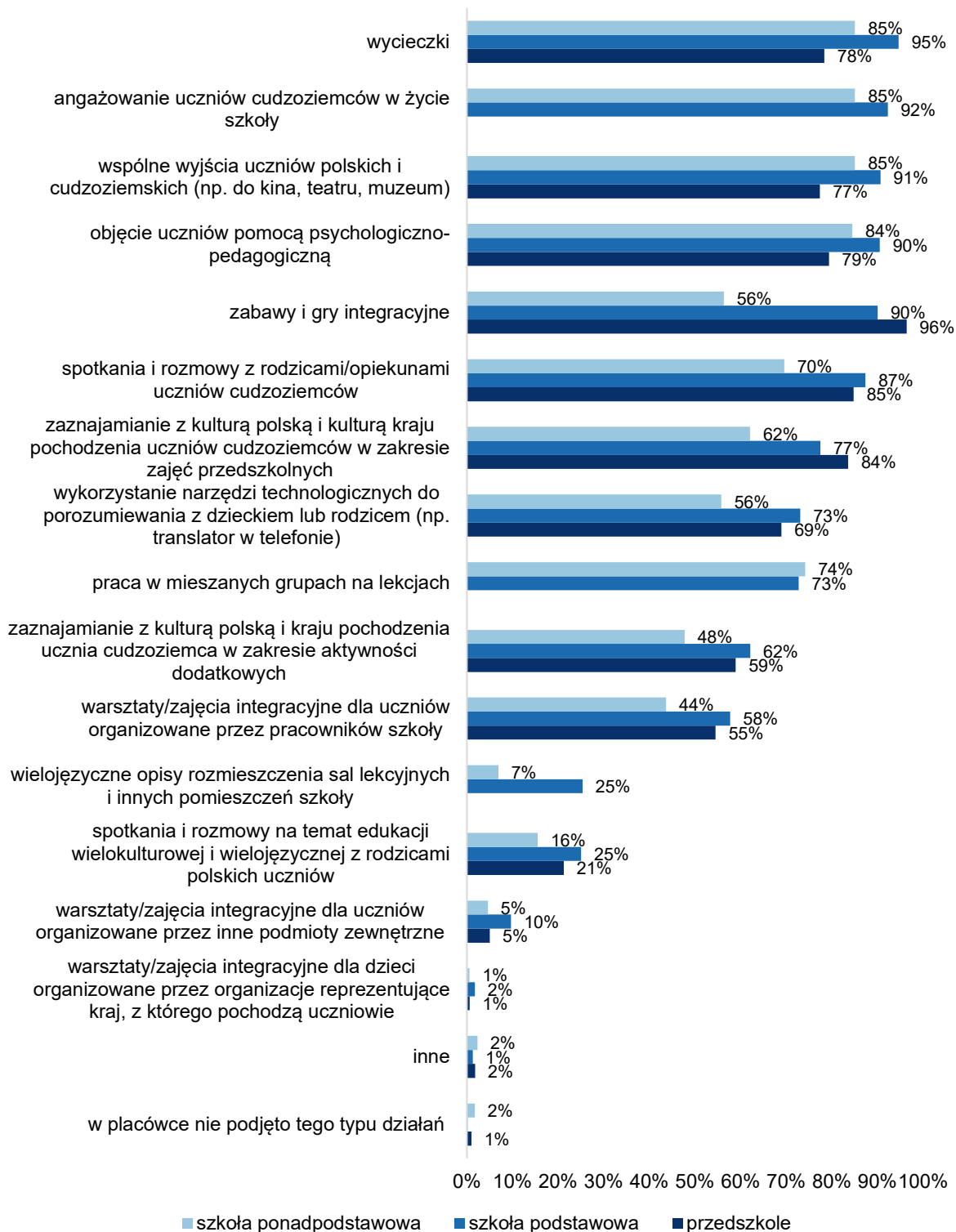
WYKRES 16. Problemy/wyzwania związane z dobrostanem emocjonalnym uczniów cudzoziemców w zależności od typu placówki i grupy migrantów²⁸



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

²⁸ n dla przedszkoli, w których obecni są dzieci migranci przymusowi z Ukrainy = 468, n dla przedszkoli, w których obecni są uczniowie spoza tej grupy = 163; n dla szkół podstawowych, w których obecni są dzieci migranci przymusowi z Ukrainy = 610, n dla szkół podstawowych, w których obecni są uczniowie spoza tej grupy = 220; n dla szkół ponadpodstawowych, w których obecni są dzieci migranci przymusowi z Ukrainy = 151, n dla szkół ponadpodstawowych, w których obecni są uczniowie spoza tej grupy = 101.

WYKRES 17. Działania podejmowane przez placówki edukacyjne w celu sprostania wyzwaniom związanym z edukacją uczniów cudzoziemców (n dla przedszkoli = 499, dla szkół podstawowych = 631, a dla szkół ponadpodstawowych = 174)²⁹



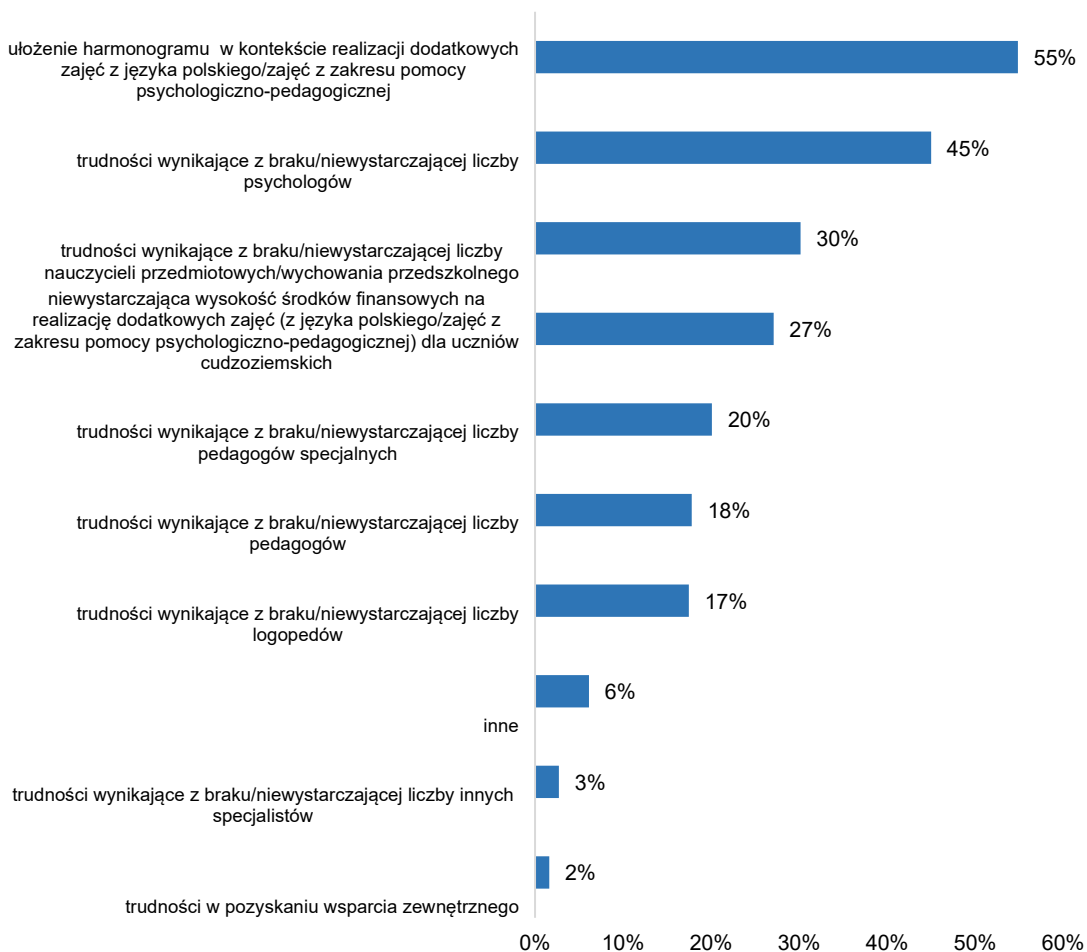
Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

²⁹ Z uwagi na specyfikę pracy przedszkoli kategoria odpowiedzi nie zawierała odpowiedzi: wielojęzyczne opisy rozmieszczenia sal lekcyjnych i innych pomieszczeń szkoły oraz praca w mieszanych grupach na lekcjach.

Wyzwania związane z organizacją pracy szkoły i przedszkola

Jak zostało już przedstawione, edukacja w środowisku wielokulturowym napotyka wiele wyzwań związanych z naturą samego procesu nauczania, jak i kwestiami związanymi z komunikacją oraz dobrostanem psychicznym i emocjonalnym. W związku z tym na dyrektorach szkół i przedszkoli spoczywa odpowiedzialność organizacji tego procesu, co wymaga zróżnicowanych zasobów, zarówno logistycznych, jak i osobowych. Jedno z pytań w ankiecie dotyczyło właśnie tego aspektu³⁰. Jak wskazali respondenci, poza głównym problemem związanym z ułożeniem harmonogramu zajęć, prawdziwą bolączką w zakresie edukacji uczniów migrantów pozostaje brak wystarczającej liczby specjalistów, w szczególności psychologów. Około 30% placówek, w których kształcą się cudzoziemcy wskazało także na trudności wynikające z niewystarczającej liczby nauczycieli przedmiotowych/wychowania przedszkolnego oraz niewystarczającej wysokości środków finansowych na realizację dodatkowych zajęć.

WYKRES 18. Trudności związane z zarządzaniem edukacją uczniów cudzoziemców wśród placówek, w których kształcą się cudzoziemcy (n=1175)

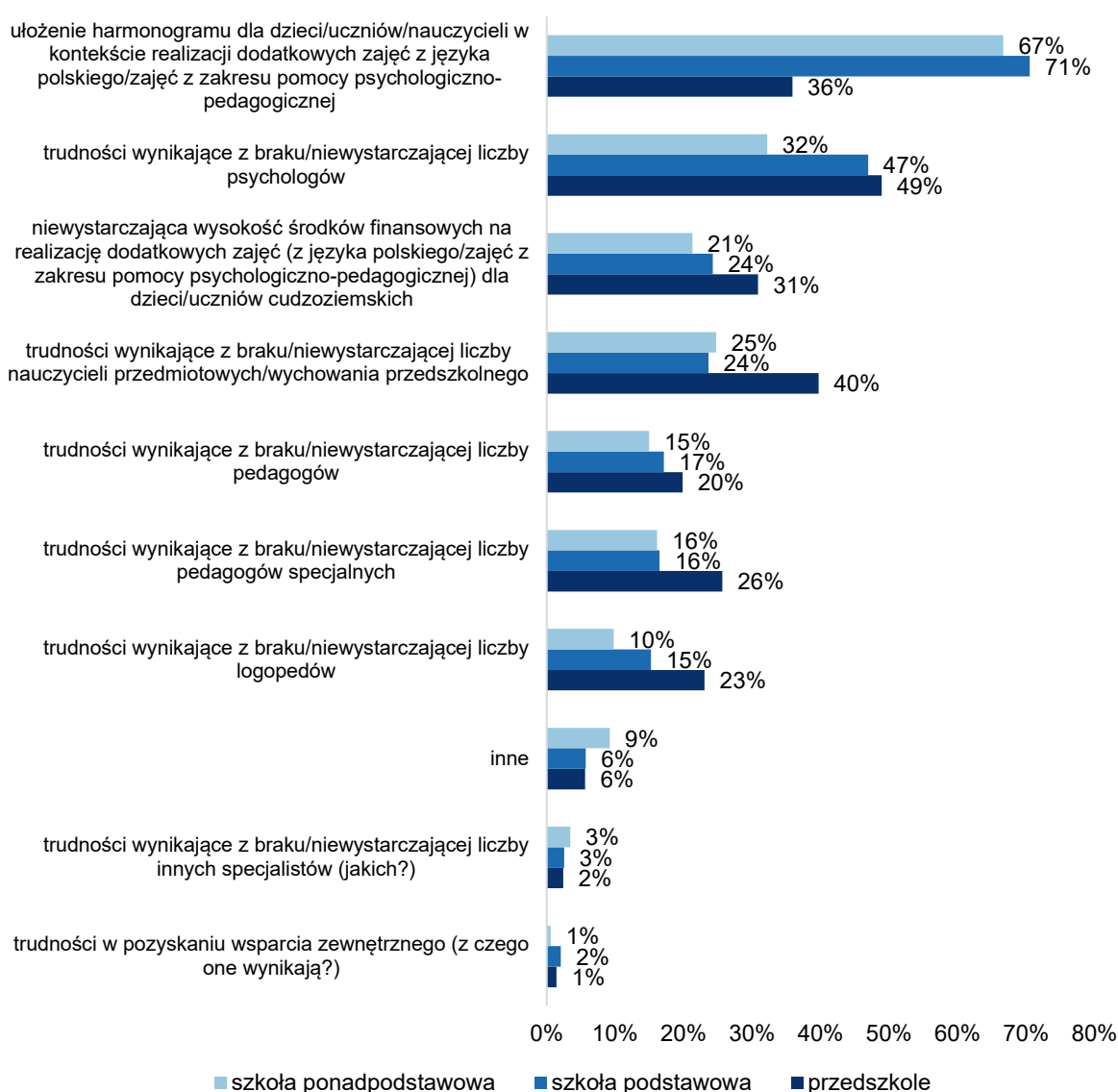


Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

³⁰ Od tego momentu w ankiecie nie było osobnych formularzy dla poszczególnych typów placówek, w związku z tym zespoły szkół udzielały jednej odpowiedzi w odniesieniu do wszystkich placówek wchodzących w ich skład. Ich odpowiedzi zostały więc ujęte kilkakrotnie w danych typach placówek w przypadku prezentacji danych w przekrojach.

Zarówno szkoły podstawowe, jak i ponadpodstawowe najczęściej zgłaszały problemy wynikające z ułożenia harmonogramu zajęć. W przypadku przedszkoli wyzwania najczęściej wiązały się z koleją z brakiem lub niewystarczającą liczbą psychologów oraz nauczycieli wychowania przedszkolnego. Istotnym problemem w tym obszarze pozostawała również niewystarczająca wysokość środków finansowych na realizację dodatkowych zajęć. **Podsumowując te obserwacje można stwierdzić, że braki kadrowe pozostają najpilniejszą potrzebą do zaspokojenia w zakresie edukacji uczniów cudzoziemców. Mogą być z nimi również powiązane trudności w ułożeniu harmonogramu zajęć, kiedy z powodu braku wystarczającej liczby pedagogów problematyczne jest zagospodarowanie wszystkich zajęć i pogodzenie ich z terminarzami poszczególnych osób.**

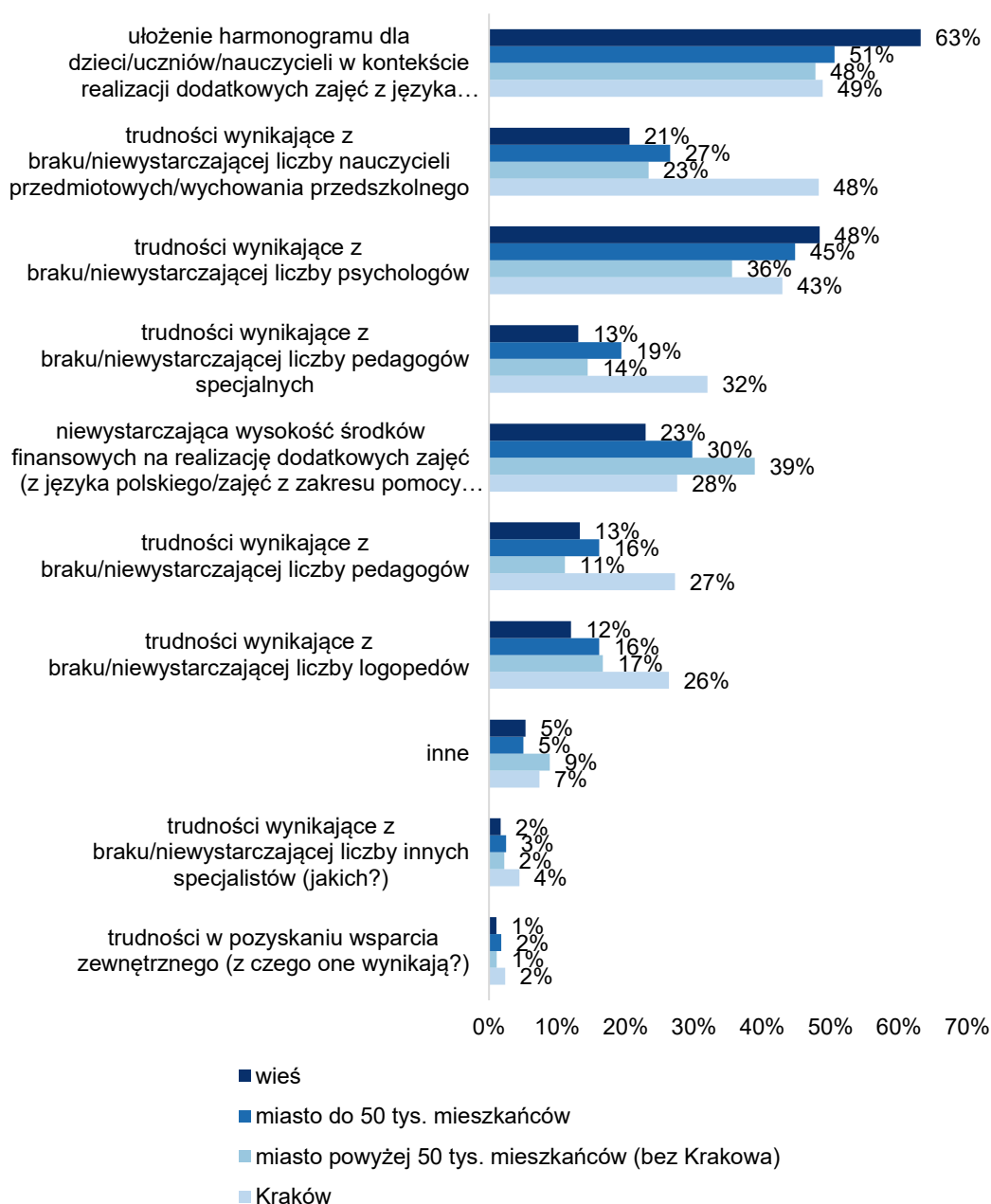
WYKRES 19. Trudności związane z zarządzaniem edukacją uczniów cudzoziemców w placówkach, w których kształcą się cudzoziemcy (n dla przedszkoli = 499, dla szkół podstawowych = 631, a dla szkół ponadpodstawowych = 174)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Placówki działające na obszarach wiejskich częściej zgłaszały trudności związane z ułożeniem harmonogramu zajęć. Z kolei w miastach, a zwłaszcza w Krakowie, częściej obserwowano problemy wynikające z niewystarczającej liczby specjalistów oraz nauczycieli przedmiotowych, co wiąże się z największym obciążeniem regionalnej metropolii w porównaniu do innych obszarów, jeśli chodzi o liczbę uczniów cudzoziemców. Placówki miejskie częściej stykały się także z barierami budżetowymi związanymi z niewystarczającą wysokością środków finansowych na realizację dodatkowych zajęć dla uczniów cudzoziemców.

WYKRES 20. Trudności związane z zarządzaniem edukacją uczniów cudzoziemców (n dla wsi = 467, dla miast do 50 tys. mieszkańców = 279, dla miast powyżej 50 tys. mieszkańców = 90, dla Krakowa = 338)

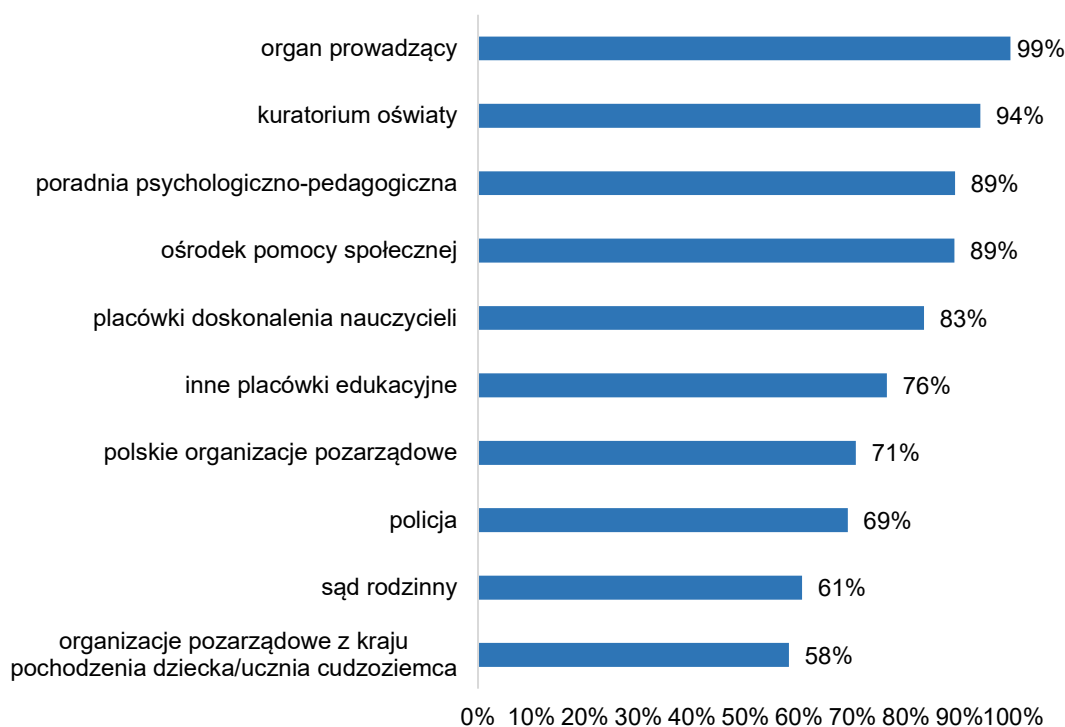


Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Współpraca z podmiotami zewnętrznymi w obszarze edukacji uczniów cudzoziemców

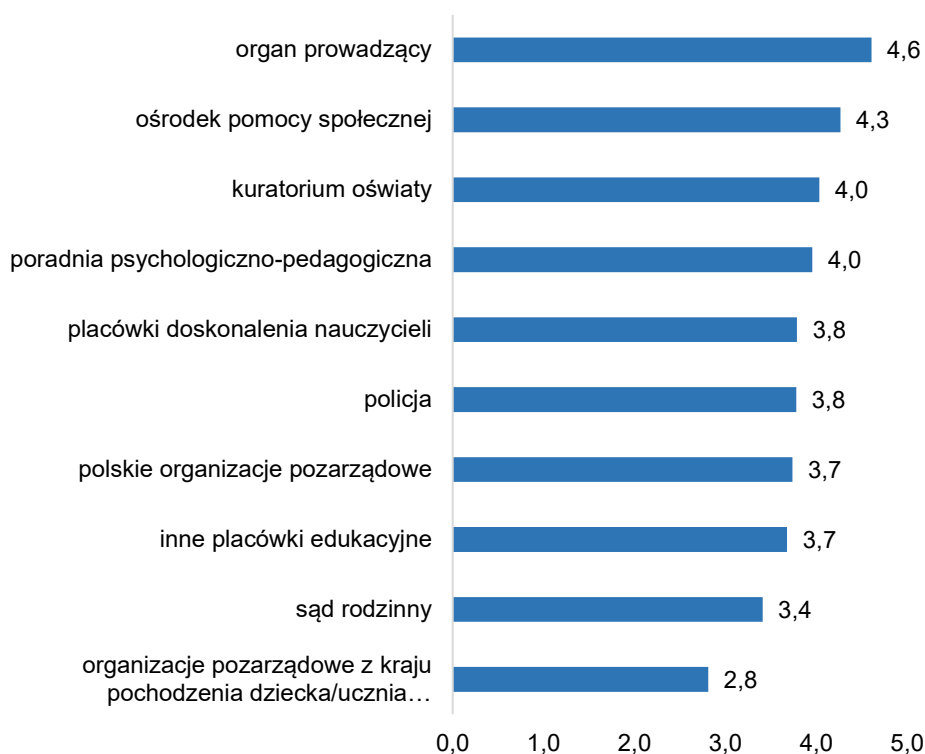
Współpraca i wymiana doświadczeń między podmiotami, które specjalizują się w edukacji międzykulturowej, ma istotne znaczenie dla wymiany dobrych praktyk, przyczyniając się do polepszenia jakości procesu edukacyjnego uczniów cudzoziemców. **Dyrektorzy placówek, w których kształcą się migranci, najczęściej podejmują współpracę w tym zakresie z: organami prowadzącymi, kuratorium oświaty, poradniami psychologiczno-pedagogicznymi oraz ośrodkami pomocy społecznej (przynajmniej około 90% wskazań na każdą z tych instytucji). Jakość tej współpracy jest jednocześnie oceniana najwyżej przez ogół podmiotów. Blisko 60% placówek podjęło współpracę z organizacjami pozarządowymi z kraju pochodzenia ucznia cudzoziemca, ale jakość tej współpracy jest oceniana naj słabiej w odniesieniu do pozostałych podmiotów, co pokazuje główne wyzwanie w zakresie zmiany tego stanu rzeczy i kreowania środowiska wzajemnego zaufania i współdziałania.**

WYKRES 21. Odsetek placówek, w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy, podejmujących współpracę z konkretnymi podmiotami w kontekście edukacji/dobrostanu emocjonalnego uczniów cudzoziemców (n=1175)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

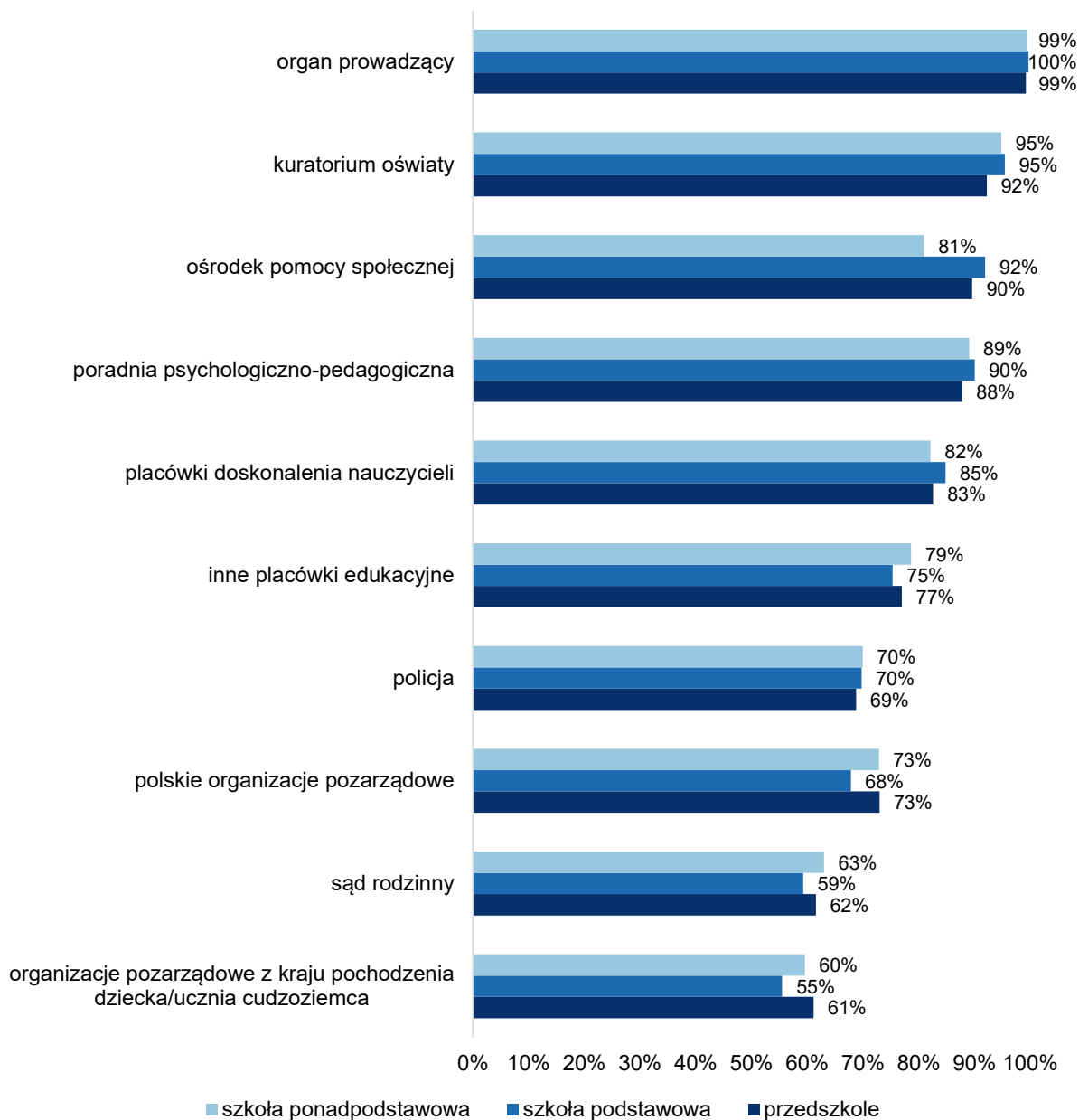
WYKRES 22. Średnia ocen (na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza najniższą, a 5 najwyższą ocenę) jakości współpracy podjętej przez placówki oświatowe, w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy, z konkretnymi podmiotami w zakresie edukacji/dobrostanu emocjonalnego uczniów cudzoziemców (n=1175)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

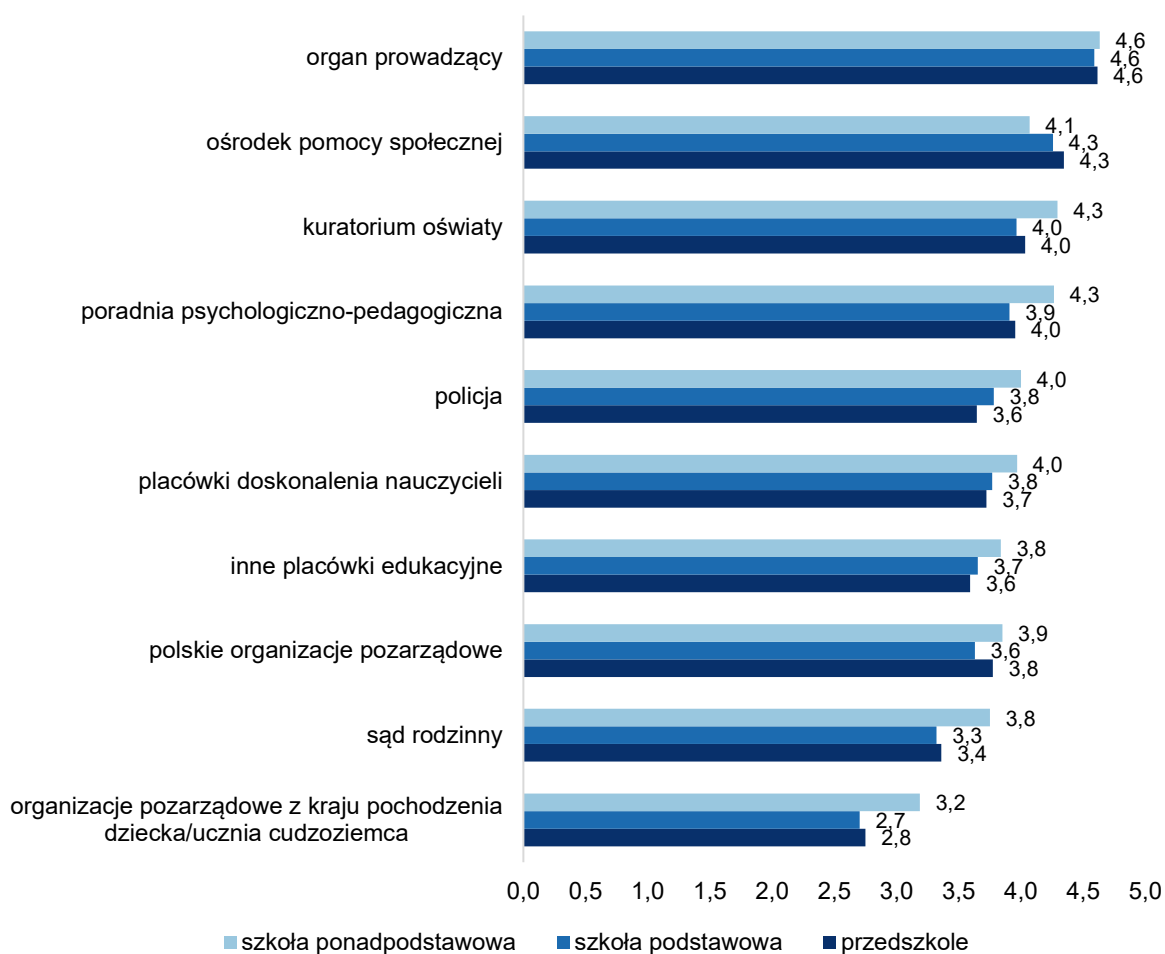
Nie odnotowano znaczących różnic w zakresie współpracy z poszczególnymi podmiotami zewnętrznymi a typem placówki. Jedynie w odniesieniu do współpracy z organizacjami pozarządowymi zarówno z Polski, jak i z kraju pochodzenia ucznia cudzoziemca zauważono nieco niższy odsetek wskazań w grupie szkół podstawowych (różnica ok. 4–5 p. proc. w porównaniu do pozostałych placówek). Ponadto w przypadku szkół ponadpodstawowych zauważono niższy odsetek wskazań na współpracę z ośrodkami pomocy społecznej (różnica ok. 9–11 p. proc. w porównaniu do pozostałych placówek). Z kolei w zakresie oceny jakości współpracy szkoły ponadpodstawowe formułowały średnio wyższe oceny w porównaniu do pozostałych placówek (średnia ocena współpracy wobec wszystkich podmiotów zewnętrznych dla przedszkoli i szkół podstawowych wyniosła 3,8, z kolei dla ponadpodstawowych 4,0).

WYKRES 23. Odsetek placówek (według ich typu), w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy, podejmujących współpracę z konkretnymi podmiotami w kontekście edukacji/dobrostanu emocjonalnego uczniów cudzoziemców (n dla przedszkoli = 499, dla szkół podstawowych = 631, a dla szkół ponadpodstawowych = 174)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

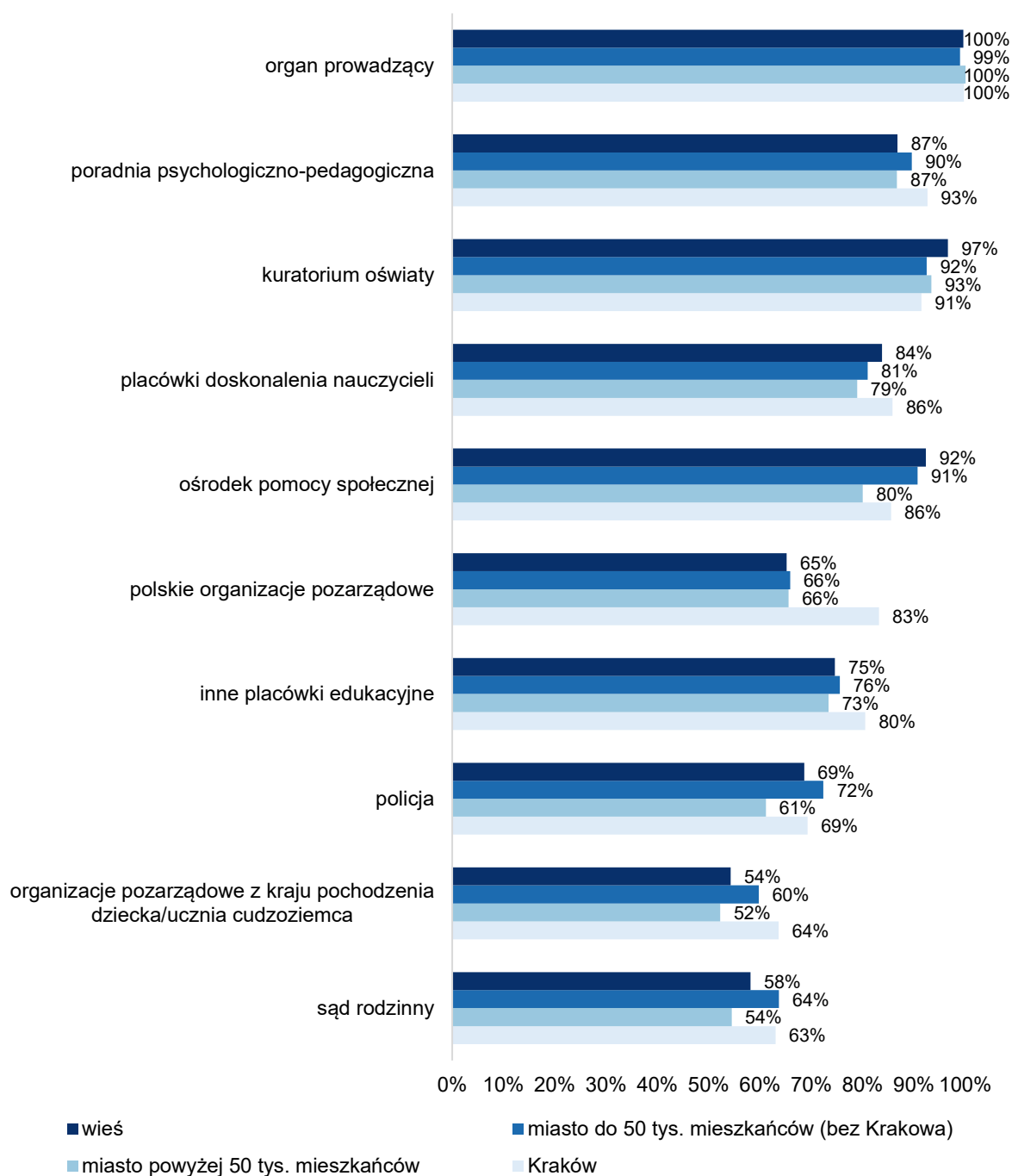
WYKRES 24. Średnia ocen (na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza najniższą, a 5 najwyższą ocenę) jakości współpracy podjętej przez placówki oświatowe (według ich typu), w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy, z konkretnymi podmiotami w zakresie edukacji/dobrostanu emocjonalnego uczniów cudzoziemców (n dla przedszkoli = 499, dla szkół podstawowych = 631, a dla szkół ponadpodstawowych = 174)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

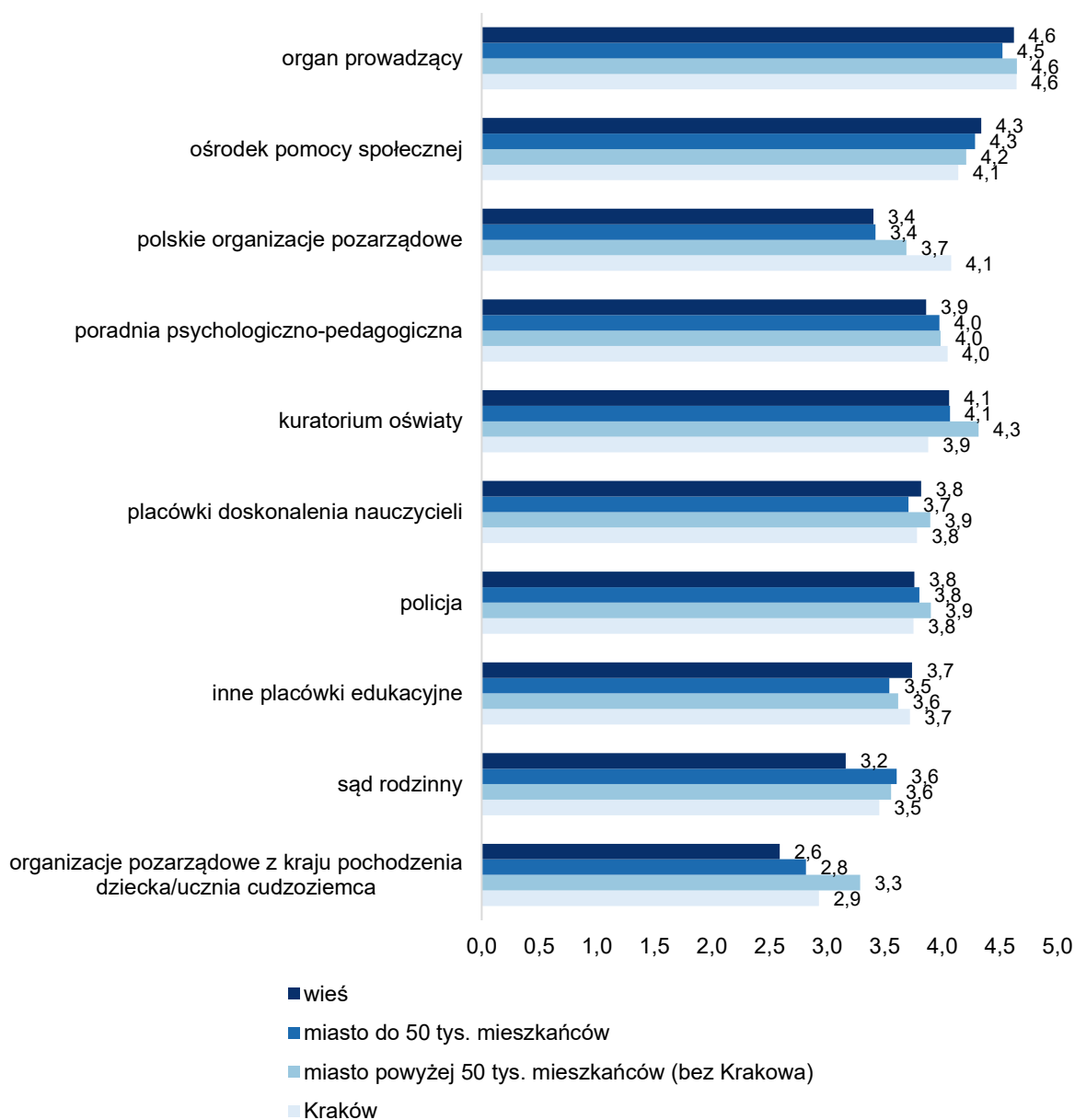
W odniesieniu do obszarów, na których działają placówki największe różnice dostrzeżono zwłaszcza w zakresie współpracy z organizacjami pozarządowymi, z którymi kontakt zdecydowanie częściej nawiązują placówki ze stolicy regionu. W przypadku Krakowa odsetek współpracujących szkół i przedszkoli w odniesieniu do polskich organizacji pozarządowych wyniósł 83%, a w mniejszych miastach i na wsiach ok. 65–66%. Z kolei w przypadku organizacji pozarządowych z kraju pochodzenia ucznia cudzoziemca wynik dla Krakowa kształtował się na poziomie 64%, dla miast do 50 tys. mieszkańców wyniósł 60%, a dla pozostałych obszarów ok. 52–54%. Jednocześnie to placówki na wsiach i w małych miastach częściej współpracowały z ośrodkami pomocy społecznej (ok. 90–92%, podczas gdy dla miast powyżej 50 tys. mieszkańców – 80%, a dla Krakowa – 86%). Średnia ocen dla wszystkich podmiotów była najniższa w przypadku placówek zlokalizowanych na wsiach – wynosząc 3,7. Niewiele różniła się ona jednak od miast, gdzie wynik ten oscylował na poziomie 3,8–3,9. Największe różnice odnotowano w przypadku oceny współpracy z organizacjami pozarządowymi, gdzie średnia ocen w placówkach wiejskich i w mniejszych miastach była znacząco niższa niż w pozostałych szkołach i przedszkolach.

WYKRES 25. Odsetek placówek (według obszaru funkcjonowania), w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy, podejmujących współpracę z konkretnymi podmiotami w kontekście edukacji/dobrostanu emocjonalnego uczniów cudzoziemców (n dla wsi = 467, dla miast do 50 tys. mieszkańców = 279, dla miast powyżej 50 tys. mieszkańców = 90, dla Krakowa = 338)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

WYKRES 26. Średnia ocen (na skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza najniższą, a 5 najwyższą ocenę) jakości współpracy podjętej przez placówki oświatowe (według obszaru funkcjonowania), w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy, z konkretnymi podmiotami w zakresie edukacji/dobrostanu emocjonalnego uczniów cudzoziemców (n dla wsi = 467, dla miast do 50 tys. mieszkańców = 279, dla miast powyżej 50 tys. mieszkańców = 90, dla Krakowa = 338)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

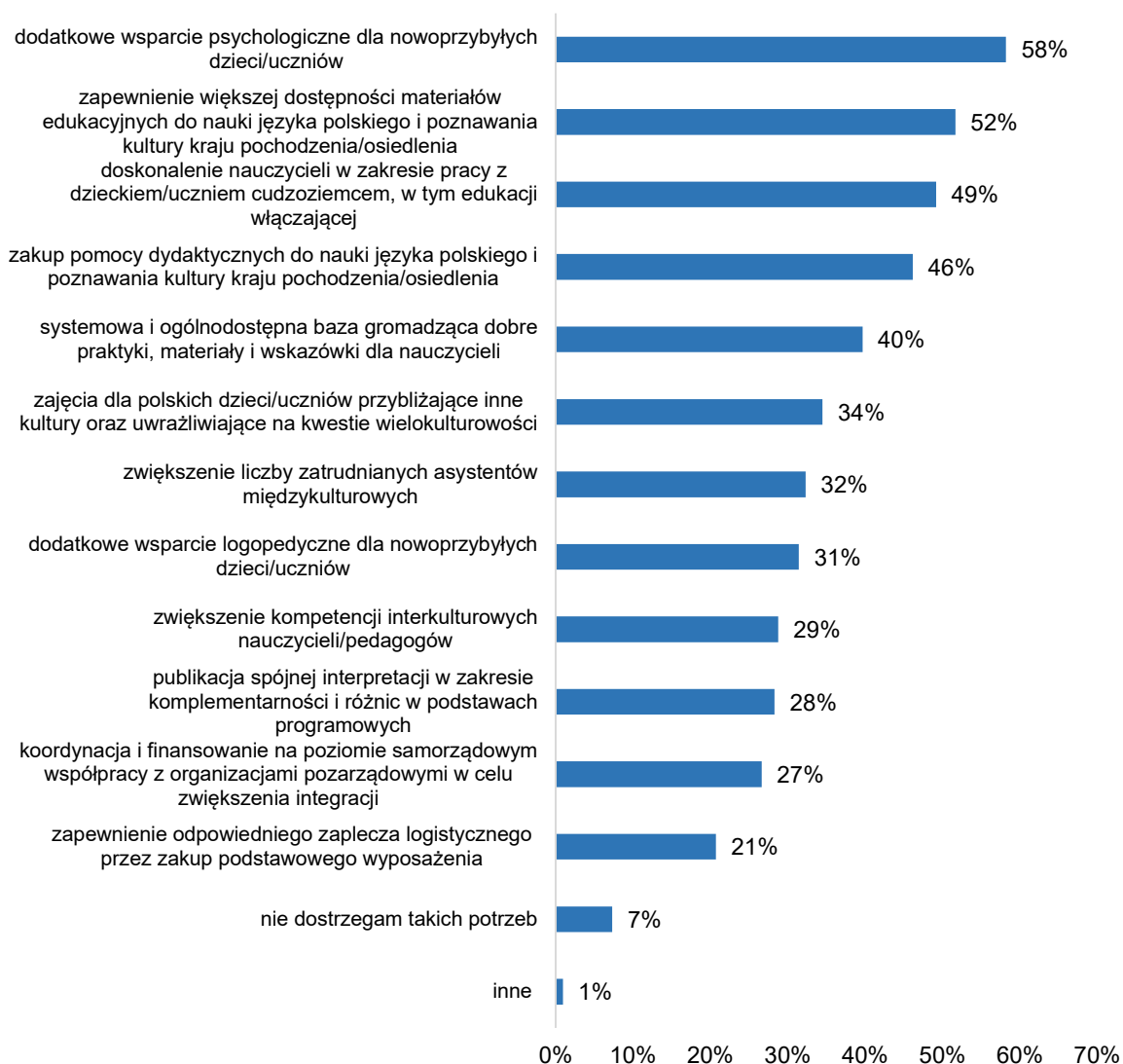
Najważniejsze potrzeby związane z edukacją uczniów cudzoziemców

Ostatnie pytanie w ankiecie dotyczyło potrzeb związanych z edukacją cudzoziemców, które według placówek można uznać za najistotniejsze. Odpowiedzi w tym zakresie udzielały wszystkie placówki, także te, w których obecnie nie kształcą bądź nie kształcili się wcześniej uczniowie obcokrajowcy. Tylko 7% wszystkich placówek nie dostrzega żadnych potrzeb związanych z edukacją uczniów cudzoziemców. 70% z nich to szkoły i przedszkola, w których obecnie nie kształcą się uczniowie z innych krajów, co wydaje się częściowo uzasadniać to stanowisko.

W zakresie pozostałych odpowiedzi respondentów należy zwłaszcza zauważyć, że sfera dobrostanu emocjonalnego pozostaje jedną z najpilniejszych potrzeb wsparcia uczniów cudzoziemców. Wśród potrzeb związanych z edukacją obcokrajowców dyrektorzy szkół najczęściej wskazywali na zapewnienie dodatkowego wsparcia psychologicznego. W odpowiedziach otwartych dyrektorzy podkreślali potrzebę znajomości języka ojczystego ucznia przez tych specjalistów. Wśród potrzeb związanych z edukacją obcokrajowców na wysokich miejscach (w odniesieniu do wyniku dla wszystkich placówek) znalazły się: **zapewnienie większej dostępności materiałów edukacyjnych do nauki języka polskiego jako obcego i poznawania kultury kraju pochodzenia/osiedlenia oraz doskonalenie nauczycieli w zakresie pracy z dzieckiem/ucznikiem cudzoziemcem, w tym edukacji włączającej, na co zwłaszcza wskazywali przedstawiciele szkół podstawowych i ponadpodstawowych.** Respondenci z tej grupy częściej wskazywali również na potrzebę zwiększenia liczby zatrudnionych asystentów międzykulturowych. Z kolei **dla przedszkoli istotne jest również dodatkowe wsparcie logopedyczne dla nowo przybyłych uczniów.** Warto jednocześnie zauważyć, że odpowiedź związana ze zwiększeniem kompetencji interkulturowych nauczycieli/pedagogów została zaznaczona przez mniej niż 1/3 wszystkich placówek, co może świadczyć o konieczności zwiększania świadomości szkół i przedszkoli, zwłaszcza w mniejszych ośrodkach, w zakresie roli, jaką odgrywa ten proces.



WYKRES 27. Potrzeby związane z edukacją uczniów cudzoziemców w odniesieniu do typu placówki (n = 1725)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

WYKRES 28. Potrzeby związane z edukacją uczniów cudzoziemców w odniesieniu do typu placówki (n dla przedszkoli = 796 , dla szkół podstawowych = 974 dla szkół ponadpodstawowych = 210)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Szkoły i przedszkola z Krakowa częściej zwracały uwagę na konieczność stworzenia systemowej i ogólnodostępnej bazy gromadzącej dobre praktyki, materiały i wskazówki dla nauczycieli oraz zwiększenie kompetencji interkulturowych pedagogów. Placówki z większych miast wskazywały

również na potrzebę dodatkowego wsparcia logopedycznego. Z kolei dla reprezentantów mniejszych ośrodków (w porównaniu do Krakowa) istotniejszy wydawał się zakup pomocy dydaktycznych.

WYKRES 29. Potrzeby związane z edukacją uczniów cudzoziemców w odniesieniu do obszaru funkcjonowania placówki (n dla wsi = 882 , dla miast do 50 tys. mieszkańców = 359, dla miast powyżej 50 tys. mieszkańców bez Krakowa = 110, dla Krakowa = 374)



Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Podsumowanie

Przeprowadzone badanie pozwoliło na potwierdzenie postawionych na wstępie hipotez badawczych. Zauważono wyższe odsetki wskazań w zakresie trudności/wyzwań związanych z procesem nauczania oraz dobrostanem psychicznym/emocjonalnym w przypadku migrantów przymusowych z Ukrainy w odróżnieniu od pozostałych cudzoziemców. Przyczyną tej obserwacji jest dynamiczny charakter migracji z ogarniętej wojną Ukrainy (szczególnie w pierwszych miesiącach po jej wybuchu) oraz jej bezprecedensowa skala, która sprawiła, że placówki, które nie miały dotychczas doświadczenia w edukacji cudzoziemców, zostały postawione przed koniecznością sprostania temu wyzwaniu. Pozytywnie została też zweryfikowana hipoteza dotycząca najistotniejszych trudności i potrzeb związanych z edukacją uczniów cudzoziemców, gdzie bariera językowa oraz brak wystarczającej liczby pedagogów/nauczycieli, psychologów, logopedów, różnego rodzaju specjalistów, zwłaszcza tych znających język ojczysty ucznia cudzoziemca stanowi poważne wyzwanie. Istotnym jest również poziom przygotowania kadry szkolnej do kształcenia dzieci cudzoziemców. Doskonalenie nauczycieli w tym zakresie okazało się jedną z głównych potrzeb zgłaszanych w tym obszarze.

W celu pełnego podsumowania badania poniżej przedstawiono główne obszary tematyczne, których dotyczyła ankieta wraz z wnioskami, które wysnuto na podstawie otrzymanych wyników:

1. Skala migracji

- Zdecydowana większość reprezentantów szkół i przedszkoli wskazała, że kształcą się w nich uczniowie cudzoziemcy (w sumie 68% respondentów, w tym najwięcej ze szkół ponadpodstawowych – 83%, 65% ze szkół podstawowych i 63% z przedszkoli). W większości doświadczenie to wiąże się z przyjęciem migrantów przymusowych z Ukrainy.
- Obecność uczniów cudzoziemców w danej placówce najczęściej potwierdzały podmioty z Krakowa. Placówki zlokalizowane na obszarach wiejskich prezentowały w tym zakresie niższe wyniki, aczkolwiek nie mniejsze niż 40% w poszczególnych typach placówek.
- Część placówek, które w chwili wypełniania ankiety nie miały pod opieką cudzoziemców wskazała, że wcześniej w ich społecznościach były takie osoby. Sytuacja ta odnosiła się zwłaszcza do migrantów przymusowych z Ukrainy, których wcześniejszą obecność odnotowało około 40% przedszkoli i szkół podstawowych oraz około 20% szkół ponadpodstawowych.
- W przypadku placówek kształcących obecnie cudzoziemców dyrektorzy z około połowy szkół podstawowych i przedszkoli oraz 28% szkół ponadpodstawowych wskazali, że sytuacja wojenna w Ukrainie sprawiła, że w ich placówkach pierwszy raz kształcili się uczniowie cudzoziemcy.

2. Rekrutacja do oddziałów klasowych

- Zarówno migranci przymusowi z Ukrainy, jak i pozostali cudzoziemcy byli najczęściej od razu przyjmowani do klas ogólnych. W odpowiedziach otwartych wskazywano, że decyzja o przypisaniu ucznia do konkretnego oddziału wiązała się często z możliwościami logistycznymi placówki. W odniesieniu do obszaru funkcjonowania placówek zaobserwowano istotne różnice w przypadku szkół podstawowych, gdzie zarówno w zakresie

migrantów przymusowych z Ukrainy, jak i pozostałych obcokrajowców placówki w Krakowie częściej organizowały naukę w oddziałach przygotowawczych w porównaniu zwłaszcza do obszarów wiejskich.

- Brak równych możliwości w zorganizowaniu, a tym samym w dostępie do kształcenia w oddziałach przygotowawczych może prowadzić do problemów edukacyjnych uczniów, którzy zamieszkują mniejsze ośrodki.
- Głównymi kryteriami przyjęcia uczniów obcokrajowców do placówek były, według odpowiedzi badanych, względy formalne: wiek, oświadczenie rodzica lub opiekuna potwierdzające sumę lat nauki szkolnej oraz zaświadczenie lub inny dokument stwierdzający ukończenie szkoły lub kolejnego etapu edukacji. Jedynie 18% szkół ponadpodstawowych oraz 21% szkół podstawowych wskazało, że przeprowadza diagnozę wiedzy i umiejętności ucznia cudzoziemca, co znajduje potwierdzenie we wskazanym wcześniej problemie związanym z brakiem umiejętności i narzędzi umożliwiających efektywną pracę szkół w środowisku wielokulturowym.

3. Wyzwania związane z edukacją uczniów cudzoziemców

- Najistotniejszym problemem w kształceniu dzieci cudzoziemców jest bariera językowa, utrudniająca przede wszystkim proces nauczania, ale także kontakt z nauczycielem i rodzicem ucznia.
- W przypadku szkół podstawowych i ponadpodstawowych około 60% respondentów wskazywało także na problemy związane z różnicami w systemach edukacyjnych i brakiem materiałów oraz wytycznych dotyczących różnic programowych. W tej grupie częściej zgłaszano również trudności związane ze zorientowaniem się rodziców/opiekunów migrantów w polskim systemie edukacji oraz kłopoty z systemem oceniania i klasyfikacji uczniów.
- We wszystkich typach placówek stosunkowo rzadko wskazywano na odpowiedź związaną z niewystarczającymi kompetencjami interkulturowymi nauczycieli (od 9% do 22% w poszczególnych typach placówek). Jednocześnie 49% reprezentantów ze szkół podstawowych i 43% ze szkół ponadpodstawowych wskazało na niewystarczające przygotowanie nauczycieli do pracy dydaktycznej z uczniami cudzoziemskimi, w odniesieniu do migrantów przymusowych z Ukrainy.
- Głównymi narzędziami wsparcia wykorzystywanymi przez szkoły podstawowe i ponadpodstawowe w obszarze edukacji cudzoziemców są dodatkowe lekcje języka polskiego (kolejno 96% i 88%) oraz pozyskiwanie na własną rękę materiałów dydaktycznych przez nauczycieli (kolejno 87% i 73%). W przedszkolach istotne znaczenie ma objęcie dzieci pomocą psychologiczno-pedagogiczną oraz pozyskiwanie na własną rękę materiałów przez nauczycieli (po około 80% wskazań).
- Zatrudnienie asystenta międzykulturowego potwierdziło 6% przedszkoli, 18% szkół podstawowych oraz 13% szkół ponadpodstawowych. Zdecydowana większość placówek, która skorzystała z pomocy asystentów międzykulturowych zatrudniła od jednego do dwóch pracowników na tego typu etacie.



4. Wyzwania związane z dobrostanem emocjonalnym uczniów cudzoziemców

- Dyrektorzy szkół najczęściej wskazywali na kwestie związane z przebytą traumą migracji i wojny oraz tęsknotą za krajem ojczystym i rodziną (na te odpowiedzi wskazało od około 45% do około 60% respondentów w poszczególnych typach placówek w odniesieniu do migrantów przymusowych z Ukrainy). Często wskazywano również na problemy związane z barierą językową, która utrudnia kontakt z rówieśnikami (szczególnie w przypadku przedszkoli i szkół podstawowych oraz uczniów cudzoziemców niebędących migrantami przymusowymi z Ukrainy) oraz, w przypadku szkół podstawowych i ponadpodstawowych, na trudności adaptacyjne w polskim systemie edukacji, jak również poczucie tymczasowości, które demotywuje nie tylko do nauki, ale także do nawiązywania relacji koleżeńskich. Jedynie pojedyncze placówki wskazały na konflikty na tle narodowościowym czy niechęć do integracji ze strony polskich uczniów.
- Szkoły podstawowe i ponadpodstawowe próbują sobie radzić z tymi problemami głównie poprzez organizację wycieczek i wspólnych wyjść uczniów cudzoziemców z uczniami polskimi, angażowanie obcokrajowców w życie szkoły oraz objęcie ich pomocą psychologiczno-pedagogiczną. W przypadku przedszkoli wykorzystywane są głównie takie narzędzia jak: gry i zabawy integracyjne, rozmowy z rodzicami/opiekunami dzieci oraz zaznajamianie uczniów z kulturą kraju osiedlenia i pochodzenia podczas zajęć przedszkolnych. Zdecydowanie rzadziej organizowano warsztaty integracyjne.

5. Organizacja pracy szkoły i przedszkola

- Najistotniejszym wyzwaniem w obszarze organizacji pracy szkoły/przedszkola według przedstawicieli badanych placówek było ułożenie harmonogramu zajęć (55% wskazań wszystkich podmiotów). Na trudności związane z niewystarczającą liczbą psychologów wskazało 45% placówek, a około 30% na problemy wynikające z niewystarczającej liczby nauczycieli przedmiotowych/wychowania przedszkolnego oraz niewystarczającej wysokości środków finansowych na realizację dodatkowych zajęć.

6. Współpraca instytucjonalna

- Dyrektorzy placówek, w których kształcą się migranci, najczęściej podejmują współpracę w tym zakresie z: organami prowadzącymi, kuratorium oświaty, poradniami psychologiczno-pedagogicznymi oraz ośrodkami pomocy społecznej (przynajmniej około 90% wskazań na każdą z tych instytucji). Jakość tej współpracy jest jednocześnie średnio oceniana najwyżej przez ogół podmiotów. Blisko 60% placówek podjęło współpracę z organizacjami pozarządowymi z kraju pochodzenia ucznia cudzoziemca, ale jakość tej współpracy jest oceniana naj słabiej w odniesieniu do pozostałych podmiotów, co pokazuje główne wyzwanie w zakresie zmiany tego stanu rzeczy i kreowania środowiska wzajemnego zaufania i współdziałania.
- W odniesieniu do współpracy z organizacjami pozarządowymi zarówno z Polski, jak i z kraju pochodzenia ucznia cudzoziemca zauważono nieco niższy odsetek wskazań w grupie szkół podstawowych (różnica ok. 4–5 p. proc. w porównaniu do pozostałych placówek). Ponadto w przypadku szkół ponadpodstawowych odnotowano niższy odsetek wskazań na współpracę z ośrodkami pomocy społecznej (różnica ok. 9–11 p. proc. w porównaniu do pozostałych placówek). Z kolei w zakresie oceny jakości współpracy szkoły ponadpodstawowe



formułowały średnio wyższe oceny w porównaniu do pozostałych placówek (średnia ocena współpracy wobec wszystkich podmiotów zewnętrznych dla przedszkoli i szkół podstawowych wyniosła 3,8, z kolei dla ponadpodstawowych 4,0).

- W odniesieniu do obszarów, na których działają placówki, największe różnice dostrzeżono zwłaszcza w zakresie współpracy z organizacjami pozarządowymi, z którymi kontakt zdecydowanie częściej nawiązują placówki ze stolicy regionu. W przypadku Krakowa odsetek współpracujących szkół i przedszkoli w odniesieniu do polskich organizacji pozarządowych wyniósł 83%, a w mniejszych miastach i na wsiach ok. 65–66%. Z kolei w przypadku organizacji pozarządowych z kraju pochodzenia ucznia cudzoziemca wynik dla Krakowa kształtował się na poziomie 64%, dla miast do 50 tys. mieszkańców wyniósł 60%, a dla pozostałych obszarów ok. 52–54%. Jednocześnie to placówki na wsiach i w małych miastach częściej współpracowały z ośrodkami pomocy społecznej (ok. 90–92%, podczas gdy dla miast powyżej 50 tys. mieszkańców – 80%, a dla Krakowa – 86%).

7. Potrzeby w zakresie edukacji uczniów cudzoziemców

- Strefa dobrostanu emocjonalnego pozostaje jedną z najpilniejszych potrzeb wsparcia uczniów cudzoziemców. Wśród potrzeb związanych z edukacją obcokrajowców dyrektorzy szkół najczęściej wskazywali na zapewnienie dodatkowego wsparcia psychologicznego. W odpowiedziach otwartych dyrektorzy podkreślali potrzebę znajomości języka ojczystego ucznia przez tych specjalistów.
- Wśród potrzeb związanych z edukacją obcokrajowców na wysokich miejscach (w odniesieniu do wyniku dla wszystkich placówek) znalazły się: zapewnienie większej dostępności materiałów edukacyjnych do nauki języka polskiego jako obcego i poznawania kultury kraju pochodzenia/osiedlenia oraz doskonalenie nauczycieli w zakresie pracy z dzieckiem/ucznikiem cudzoziemcem, w tym edukacji włączającej, na co zwłaszcza wskazywali przedstawiciele szkół podstawowych i ponadpodstawowych. Respondenci z tej grupy częściej wskazywali również na potrzebę zwiększenia liczby zatrudnionych asystentów międzykulturowych. Z kolei dla przedszkoli istotne jest również dodatkowe wsparcie logopedyczne dla nowo przybyłych uczniów.
- Szkoły i przedszkola z Krakowa częściej zwracały uwagę na konieczność stworzenia systemowej i ogólnodostępnej bazy gromadzącej dobre praktyki, materiały i wskazówki dla nauczycieli oraz zwiększenie kompetencji interkulturowych pedagogów. Placówki z większych miast dostrzegały również potrzebę dodatkowego wsparcia logopedycznego. Z kolei dla reprezentantów mniejszych ośrodków (w porównaniu do Krakowa) istotniejszy wydawał się zakup pomocy dydaktycznych.
- Tylko 7% wszystkich placówek nie dostrzega żadnych potrzeb związanych z edukacją uczniów cudzoziemców. 70% z nich to szkoły i przedszkola, w których obecnie nie kształcą się uczniowie z innych krajów, co wydaje się częściowo uzasadniać to stanowisko.

Spis wykresów

WYKRES 1. Wyniki egzaminu ósmoklasisty w 2022 roku i 2023 roku.....	9
WYKRES 2. Realizacja próby w poszczególnych typach placówek.....	11
WYKRES 3. Respondenci ankiety według obszaru, w którym mieści się placówka	12
WYKRES 4. Odsetek placówek, w których kształcą się (stan na marzec br.) uczniowie cudzoziemcy (zsumowane odpowiedzi zarówno dla migrantów przymusowych z Ukrainy, jak i pozostałych cudzoziemców)	14
WYKRES 5. Odpowiedź na pytanie: Czy przed 24 lutego 2022 roku w Pani/Pana placówce uczyli się uczniowie cudzoziemcy? Na pytanie odpowiadały placówki, w których obecnie kształcą się obcokrajowcy	15
WYKRES 6. Placówki, w których przed 24 lutego 2022 roku nie byli obecni uczniowie cudzoziemcy....	16
WYKRES 7. Odsetek uczniów cudzoziemców w społecznościach szkolnych placówek biorących udział w badaniu.....	16
WYKRES 8. Liczba uczniów migrantów przymusowych z Ukrainy w małopolskich placówkach oświatowych w 2022 roku wraz z ich odsetkiem w oddziałach przygotowawczych i korzystających z dodatkowej nauki języka polskiego	18
WYKRES 9. Sposób przyjęcia uczniów migrantów przymusowych z Ukrainy do oddziałów klasowych	19
WYKRES 10. Sposób przyjęcia uczniów niebędących migrantami przymusowymi z Ukrainy do oddziałów klasowych	19
WYKRES 11. Kryteria stosowane przez placówki przy przyjmowaniu uczniów cudzoziemców	20
WYKRES 12. Problemy/wyzwania związane z edukacją uczniów cudzoziemców w zależności od typu placówki i grupy migrantów.....	22
WYKRES 13. Działania podejmowane przez placówki edukacyjne w celu sprostania wyzwaniom związanym z edukacją uczniów cudzoziemców	24
WYKRES 14. Liczba zatrudnionych asystentów międzykulturowych w badanych placówkach edukacyjnych	25
WYKRES 15. Odpowiedź na pytanie: Czy liczba zatrudnianych asystentów międzykulturowych jest wystarczająca?.....	25
WYKRES 16. Problemy/wyzwania związane z dobrostanem emocjonalnym uczniów cudzoziemców w zależności od typu placówki i grupy migrantów.....	27
WYKRES 17. Działania podejmowane przez placówki edukacyjne w celu sprostania wyzwaniom związanym z edukacją uczniów cudzoziemców	28
WYKRES 18. Trudności związane z zarządzaniem edukacją uczniów cudzoziemców wśród placówek, w których kształcą się cudzoziemcy	29

WYKRES 19. Trudności związane z zarządzaniem edukacją uczniów cudzoziemców w placówkach, w których kształcą się cudzoziemcy	30
WYKRES 20. Trudności związane z zarządzaniem edukacją uczniów cudzoziemców	31
WYKRES 21. Odsetek placówek, w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy, podejmujących współpracę z konkretnymi podmiotami w kontekście edukacji/dobrostanu emocjonalnego uczniów cudzoziemców	32
WYKRES 22. Średnia ocen jakości współpracy podjętej przez placówki oświatowe, w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy, z konkretnymi podmiotami w zakresie edukacji/dobrostanu emocjonalnego uczniów cudzoziemców	33
WYKRES 23. Odsetek placówek (według ich typu), w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy, podejmujących współpracę z konkretnymi podmiotami w kontekście edukacji/dobrostanu emocjonalnego uczniów cudzoziemców	34
WYKRES 24. Średnia ocen jakości współpracy podjętej przez placówki oświatowe (według ich typu), w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy, z konkretnymi podmiotami w zakresie edukacji/dobrostanu emocjonalnego uczniów cudzoziemców	35
WYKRES 25. Odsetek placówek (według obszaru funkcjonowania), w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy, podejmujących współpracę z konkretnymi podmiotami w kontekście edukacji/dobrostanu emocjonalnego uczniów cudzoziemców	36
WYKRES 26. Średnia ocen jakości współpracy podjętej przez placówki oświatowe (według obszaru funkcjonowania), w których kształcą się uczniowie cudzoziemcy, z konkretnymi podmiotami w zakresie edukacji/dobrostanu emocjonalnego uczniów cudzoziemców.....	37
WYKRES 27. Potrzeby związane z edukacją uczniów cudzoziemców w odniesieniu do typu placówki	39
WYKRES 28. Potrzeby związane z edukacją uczniów cudzoziemców w odniesieniu do typu placówki	40
WYKRES 29. Potrzeby związane z edukacją uczniów cudzoziemców w odniesieniu do obszaru funkcjonowania placówki.....	41

Spis tabel

TABELA 1. Obecność obcokrajowców w objętych badaniem małopolskich szkołach i przedszkolach...	13
TABELA 2. Placówki, w których obecnie (stan na marzec br.) nie kształcą się uczniowie cudzoziemcy a wcześniejsze doświadczenie w pracy z obcokrajowcami	14

Spis rycin

RYCINA 1. Realizacja próby w poszczególnych powiatach Małopolski.....	12
--	----

Bibliografia

Bulandra A., Kościółek J., Majcher-Legawiec U., Pamuła-Behrens M., Szymańska M., *Charakterystyka wielokulturowego środowiska edukacyjnego w Krakowie w świetle procesów integracji*, Kraków 2019.

Chrostowska P., *Uczniowie uchodźcy z Ukrainy w polskim systemie edukacji*, https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/11/CEO_uczniowie_uchodzcy_pazdziernik_2022-fin-1.pdf.

Dąbrowska E., Markowska-Manista U., *Problemy akulturacji migrantów w edukacji międzykulturowej*, „Pogranicze. Studia Społeczne” 2011, Tom XVII.

Jesteśmy tutaj razem. Uczniowie i uczennice z Ukrainy w polskich szkołach, Amnesty International, <https://www.amnesty.org.pl/wp-content/uploads/2023/02/Jestesmy-tutaj-razem.-Uczniowie-i-uczennice-z-Ukrainy-w-polskich-szkolach-2.pdf> [dostęp: 15.03.2023].

Lewowicki T., *Edukacja międzykulturowa konteksty polityczne i ideologiczne, idea pedagogiczna, doświadczenie społeczne i praktyka edukacyjna (zderzenie deklaracji i działań – czas próby?)*, [w:] T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), *Z teorii i praktyki edukacji międzykulturowej*, Cieszyn–Warszawa 2006.

Łobodzińska A., *Imigranci w województwie małopolskim*, Kraków 2019.

Kształcenie dzieci rodziców powracających do kraju oraz dzieci cudzoziemców, NIK, Warszawa 2019.

Pamuła-Behrens M., Morena K., *Rola motywacji w procesie uczenia się języka przez uczniów z doświadczeniem migracji – metoda JES-PL*, „Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego” 2019, nr 52/1.

Pamuła-Behrens M., Szymańska M., *Metoda JES-PL nauczanie uczniów z doświadczeniem migracji języka edukacji szkolnej Wprowadzenie. 4–10*, 2018, https://www.researchgate.net/publication/330140792_Metoda_JES-PL_nauczanie_uczniow_z_doswiadczeniem_migracji_jezyka_edukacji_szkolnej_Wprowadzenie/citation/download.

Rafał-Łuniewska J., *Zróżnicowane potrzeby uczniów z Ukrainy. Jak na nie odpowiadać?*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2022.

Ustawa z dnia 8 czerwca 2022 r. o zmianie ustawy o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa oraz niektórych innych ustaw (Dz. U. poz. 1383).



Województwo Małopolskie
Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego
Departament Rozwoju Regionu
Małopolskie Obserwatorium Rozwoju Regionalnego
ul. Wielicka 72A, 30-552 Kraków

ISBN: 978-83-67243-27-8

Egzemplarz bezpłatny

Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej z Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Małopolskiego na lata 2014-2020.



Rzeczpospolita
Polska



Unia Europejska
Europejskie Fundusze
Strukturalne i Inwestycyjne



www.obserwatorium.malopolska.pl