

Małgorzata Górska

## Dziecko odmienne kulturowo w szkole

Odmienność i różnorodność. Coraz częściej w polskiej szkole, przedszkolu czy innej placówce oświatowej możemy spotkać dzieci, które określimy jako odmienne kulturowo. Są wśród nich dzieci z mniejszości narodowych (białoruska, czeska, litewska, niemiecka, ormiańska, rosyjska, słowacka, ukraińska, żydowska) i mniejszości etnicznych (karaimska, łemkowska, romska i tatarska). Dominującym sposobem nauczania języka ojczystego mniejszości narodowych i etnicznych są lekcje w szkołach oferujących dodatkowe nauczanie tych języków. Istnieją także szkoły prowadzące nauczanie w języku ojczystym mniejszości narodowych i etnicznych i szkoły realizujące nauczanie dwujęzyczne. W szkołach podstawowych najczęściej nauczane są następujące języki mniejszości: białoruski, kaszubski, litewski, łemkowski, niemiecki, słowacki, ukraiński, romski, grecki, hebrajski i ormiański.

Osobami odmiennymi kulturowo i obywatelami polskimi są także dzieci repatriantów, którym udzielono zezwolenia na osiedlenie się na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej, osoby posiadające ważną Kartę Polaka, pochodzące głównie z Kazachstanu, Armenii, Azerbejdżanu, Gruzji, Tadżykistanu, Turkmenistanu, Uzbekistanu. Dzieci repatriantów najczęściej uczęszczają do ogólnodostępnych szkół publicznych.

Inną grupę dzieci odmiennych kulturowo stanowią dzieci osób, dla których uprawnienie do korzystania z nauki wynika z umów międzynarodowych – dyplomatów, studentów, pracowników migrujących, wydelegowanych ze swoich macierzystych korporacji lub migrujących w ramach swobodnego przepływu pracowników w Unii Europejskiej oraz osób pracujących na własny rachunek, będących obywatelami innych państw, posiadających prawo pobytu w Polsce (m.in. obywatele Niemiec, Francji, Wielkiej Brytanii, Holandii, Włoch, Ukrainy, Białorusi,

USA, Kanady). Specyficzną grupę kulturową stanowią dzieci z mieszanych małżeństw i cudzoziemcy mający obywatelstwo więcej niż jednego kraju. Cudzoziemcy przeważnie wybierają dla dziecka przedszkola i szkoły niepubliczne, szczególnie międzynarodowe i prywatne.

Najczęściej jako odmienne kulturowo postrzegamy dzieci, których rodzice należą do grupy imigrantów ekonomicznych lub przymusowych o różnym statusie. Są wśród nich osoby, którym nadano status uchodźcy, osoby posiadające zgodę na pobyt tolerowany, korzystające z ochrony czasowej, ochrony uzupełniającej, osoby przebywające nielegalnie. W Polsce wśród imigrantów spotkamy pełen przekrój kręgów cywilizacyjnych współczesnego świata, najczęściej: Wietnamczyków, Ukraińców, Rosjan, Ormian, Turków, Chińczyków, Gruzinów, Białorusinów, Czeczenów, Afgańczyków, Pakistańczyków, Mołdawian, Hindusów, Koreańczyków, Japończyków, Filipińczyków, Nigeryjczyków, Somalijszczyków, Sudańczyków, Irakijczyków. Dzieci imigrantów najczęściej trafiają do ogólnodostępnych szkół publicznych.

Czy polska szkoła i nauczyciele są przygotowani na spotkanie dziecka i jego rodziców odmiennych kulturowo? Czy uczelnie kształcą kompetencje międzykulturowe studentów kierunków pedagogicznych? Czy nauczyciele potrafią planować i organizować pracę w nowej sytuacji zawodowej, kiedy w szkole pojawi się dziecko odmienne kulturowo? Większość pytaných nauczycieli odpowiada na powyższe pytania negatywnie. Wyniki badań przedstawione w raporcie „Dzieci obcokrajowców w polskich placówkach oświatowych – perspektywa szkoły” potwierdzają te opinie<sup>1</sup>.

W Polsce obowiązują podstawowe międzynarodowe dokumenty, w tym „Konwencja o pra-

<sup>1</sup> Bleszyńska K. *Dzieci obcokrajowców w polskich placówkach oświatowych – perspektywa szkoły*. Raport na zlecenie ORE w ramach projektu „Edukacja wobec wyzwań migracyjnych”, Warszawa 2010.

wach dziecka” (ONZ, 1989), określające ramy prawne obecności dziecka odmiennego kulturowo w szkole. Konstytucja RP (1997 r., art. 35, art. 70) oraz ustawa o systemie oświaty (1991 r. ze zmianami, art. 13, art. 94a) normują prawo do nauki dzieci obywateli polskich należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz osób niebędących obywatelami polskimi, które mają prawo korzystać z nauki i opieki w publicznych przedszkolach, a podlegające obowiązkowi szkolnemu, korzystają z nauki i opieki w publicznych szkołach podstawowych, gimnazjach, publicznych szkołach artystycznych oraz w placówkach, w tym placówkach artystycznych, na warunkach dotyczących obywateli polskich.

Zmiany ustawy o systemie oświaty (art. 94a) od 1 stycznia 2010 roku rozszerzyły gamę możliwości uczenia się w szkołach na warunkach dotyczących obywateli polskich do ukończenia 18 lat lub ukończenia szkoły ponadgimnazjalnej. Osoby niebędące obywatelami polskimi, podlegające obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki, nadal mają prawo do dodatkowej bezpłatnej nauki języka polskiego. Aby móc efektywniej korzystać z nauki, wzbogacono zakres praw tej grupy osób o możliwość korzystania (nie dłużej niż przez okres 12 miesięcy) z:

- pomocy udzielanej przez osobę władającą językiem kraju pochodzenia, zatrudnioną przez dyrektora szkoły w charakterze pomocy nauczyciela,
- dodatkowych zajęć wyrównawczych w zakresie przedmiotów nauczania organizowanych przez organ prowadzący szkołę.

Akty wykonawcze do ustawy szczegółowo przedstawiają procedury przyjmowania dziecka do przedszkola czy szkoły, uznawania świadectw szkolnych, organizację dodatkowej nauki języka polskiego, nauczania języka ojczystego mniejszości narodowych i grup etnicznych na wszystkich poziomach nauczania, od przedszkola do szkoły ponadgimnazjalnej, kończącego się egzaminem maturalnym, oraz udzielania wszelkich form pomocy:

1. Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 kwietnia 2006 roku w sprawie nystyfikacji świadectw szkolnych i świadectw maturalnych uzyskanych za granicą (Dz. U. z 2006 r., Nr 63, poz. 443).
2. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 listopada 2007 roku w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i je-

zykowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym (Dz. U. Nr 214, poz. 1579; ostatnia zmiana: rozporządzenie z 18 maja 2010 r. Dz. U. z 2010 r., Nr 109, poz. 712).

3. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 kwietnia 2010 roku w sprawie przyjmowania osób niebędących obywatelami polskimi do publicznych przedszkoli, szkół, zakładów kształcenia nauczycieli i placówek oraz organizacji dodatkowej nauki języka polskiego, dodatkowych zajęć wyrównawczych oraz nauki języka i kultury kraju pochodzenia (Dz. U. z 2010 r., Nr 57 poz. 361).
4. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2010 r., Nr 228, poz. 1487).

Dodatkowo powyższe sprawy regulują: Ustawa o cudzoziemcach (2005 r.), Ustawa o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz języku regionalnym (2005 r.), Ustawa o języku polskim (1999 r.), Ustawa o repatriacji (2000 r.), Prawo o szkolnictwie wyższym (2005 r., art. 44).

## Problemy i próby ich rozwiązywania w Polsce i Europie

Mimo istnienia zapisów prawnych nadal istnieją różnorodne problemy organizacyjne i edukacyjne, z którymi borykają się nauczyciele. Oto główne problemy związane z edukacją dzieci imigrantów, przedstawione przez władze miasta Warszawy w projekcie „Warszawa różnorodna”:

- słaba znajomość języka polskiego, trudności z właściwym rozpoczęciem jego nauki,
- niedostateczne rozpoznanie potrzeb dzieci imigrantów,
- niedostateczne przygotowanie nauczycieli do pracy z dziećmi imigrantów,
- niedostateczne przygotowanie szkół do edukacji dzieci cudzoziemskich,
- słaba współpraca szkoły z rodzicami, częsty brak zainteresowania rodziców,
- brak nawyku uczenia się i systematycznego przygotowywania się do lekcji u części dzieci,
- niska frekwencja na zajęciach, przerywanie nauki, duża rotacja uczniów,
- nieuczestniczenie dzieci w zajęciach pozalekcyjnych i w dodatkowej ofercie szkół,
- słabe wyposażenie w podręczniki, książki, pomoce naukowe,

- problemy materialne, zaniedbanie materialne i emocjonalne części dzieci,
- odmienności kulturowe, np. dotyczące edukacji dziewcząt,
- trudności na egzaminach,
- izolowanie od grup rówieśniczych, przypadki dyskryminacji,
- braki w prawie oświatowym, utrudniające rozwój edukacji niektórych grup imigrantów<sup>2</sup>.

Najwcześniej dostrzeżonym i rozwiązywanym problemem na szczeblu krajowym była trudna sytuacja społeczna i ekonomiczna społeczności romskiej w Polsce, sytuacja, która w sposób zasadniczy odbiegała od współczesnych standardów cywilizacyjnych. Działający od 2004 roku rządowy program na rzecz społeczności romskiej, koordynowany przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji, ma na celu poprawę stanu edukacji wśród Romów poprzez: zwiększenie współczynnika ukończenia szkoły, poprawę frekwencji oraz wyników nauczania dzieci i młodzieży romskiej, ułatwienie młodzieży kontynuowania nauki w szkołach ponadpodstawowych i wyższych. Pilotaż programu w województwie małopolskim (2001-2003) oraz opinie nauczycieli pracujących z uczniami romskimi wskazały, że dzieciom romskim (często ze słabą lub wręcz nieznaną polskim języka polskiego) brakuje wstępnej edukacji oraz socjalizacji, jakie zapewnia edukacja przedszkolna oraz klasa zerowa. W związku z tym za szczególnie ważne uznano umożliwienie (dofinansowanie) uczęszczania dzieci romskich do przedszkoli i klas zerowych. Eksperyment, jakim były klasy romskie, nie zyskał uznania środowiska i nauczycieli; w zamian zaproponowano model klas zintegrowanych, w których dzieci i młodzież romska otrzymują wsparcie ze strony nauczycieli wspomagających oraz asystentów romskich. Od 2004 roku w szkole można zatrudnić na umowę o pracę osobę, która pochodzi ze środowiska romskiego, cieszy się jego zaufaniem, zna kulturę i obyczaje oraz potrafi pomóc dziecku. Asystent uczestniczy w lekcjach, w zajęciach wyrównawczych, pozalekcyjnych, pomaga w odrabianiu prac domowych, towarzyszy podczas badań psychologicznych, rozmawia z dzieckiem i rodzicami, wspiera emocjonalnie. Ważnym elementem pracy asystenta jest współpraca z nauczycielami przedmiotów, pedagogiem szkolnym, instytucjami takimi jak MOPS, domy kultury, świetlice środowiskowe, organizacje pozarządowe. W mojej opinii powołanie asystenta romskiego stanowi kamień milowy w nor-

mowaniu sytuacji dzieci odmiennych kulturowo w polskiej szkole.

W niektórych krajach europejskich asystent kulturowy jest często wykorzystywanym narzędziem. W Finlandii, Luksemburgu, Portugalii, Holandii, Hiszpanii, Irlandii, we Włoszech pracują asystenci kulturowi. W 2009 roku miałam okazję poznać pracę asystenta kulturowego podczas obecności w Sellia Marina, małym miasteczku w regionie Kalabria, w prowincji Catanzaro na południu Włoch.

W rejonowej szkole podstawowej, którą odwiedziłyśmy w ramach projektu, uczyło się około 50 dzieci odmiennych kulturowo, głównie dzieci marokańskie, ale również albańskie, romskie, ukraińskie i dwoje dzieci polskich. W trakcie przerwy obiadowej do jadalni wszedł młody, ciemnoskóry, barwnie ubrany chłopak, otoczony wesołą gromadką uczniów. Okazało się, że jest to miejscowy asystent kulturowy. Dzieci chciały natychmiast podzielić się z nim nowinkami z życia szkoły. Znał wszystkie dzieci po imieniu, pytał o postępy w szkole, o rodziców, nieobecnych kolegów, z niektórymi umówił się na wieczorne spotkanie w domu. Jedna z nauczycielek również podeszła do niego i rozmawiali na temat wspólnego projektu. Była to koordynatorka, która pośredniczyła między radą pedagogiczną a asystentem, brała udział w przyjmowaniu dzieci do szkoły, uczyła je języka włoskiego, organizowała dni szkolne poświęcone kulturze kolejnych grup narodowych, rozmawiała z rodzicami dzieci, pomagała dyrektorze szkoły w projektowaniu dodatkowych działań o charakterze integracyjnym i pomocowym. Asystent kulturowy był zatrudniony przez władze miasta i opiekował się wszystkimi rodzinami imigranckimi w rejonie, udzielał im szerokiego wsparcia, nie tylko w zakresie edukacji dzieci, ale również dostępu do opieki lekarskiej, załatwiania spraw urzędowych itp. Wszyscy nauczyciele przedszkola i szkoły bardzo cenili jego działalność.

## Propozycje dla szkół przyjmujących dziecko odmienne kulturowo

### Po pierwsze – profilaktyka

Aby prawidłowo odpowiadać na specyficzne potrzeby dzieci odmiennych kulturowo, trzeba wcześniej przygotować środowisko szkolne

<sup>2</sup> M. Sielatycki, *Warszawa różnorodna. Komponent „Edukacja obcokrajowców w Warszawie”*, Warszawa 2007.

na taką sytuację. Jedną z podstawowych potrzeb jest bezpieczeństwo, zarówno fizyczne, jak psychiczne. Powinniśmy zadbać o stworzenie bezpiecznego miejsca nauki i zabawy w przedszkolu i w szkole oraz przygotowanie atmosfery życzliwości, otwartości, tolerancji i dialogu. Dziecko odmienne kulturowo, jak każde inne, potrzebuje minimum poczucia bezpieczeństwa, aby myśleć o nauce i rozwoju. Zmiana szkoły jest dla każdego ucznia trudna. Zmiana szkoły, języka, otoczenia, czasem strata przyjaciół czy członków rodziny – to z pewnością bardzo trudne wyzwanie dla dziecka. Dodatkowo nie sprzyja imigrantom sytuacja tymczasowości – wielu nie traktuje Polski jako kraju docelowego, dzieci wiedząc o tym, nie zawsze chcą się angażować w naukę i życie szkolne. Mimo to dla dziecka ważne jest poczucie akceptacji w nowym otoczeniu, zarówno ze strony rówieśników, jak i dorosłych.

Warto wcześniej wprowadzić tematykę praw człowieka do programu wychowawczego szkoły, mówić o tolerancji, stworzyć okazje do bezpośredniego lub symbolicznego spotkania z różnymi kulturami. Aby zapobiec przejawom agresji, dyskryminacji czy obojętności, trzeba przemyśleć i wdrożyć pomysły ułatwiające „bezpieczne lądowanie” ucznia cudzoziemskiego w szkole.

W zależności od organizacji szkoły, współpracy nauczycieli, naszej siły oddziaływania będą to programy dotyczące całej szkoły albo tylko jednej klasy, jednego nauczyciela czy zespołu nauczycieli.

1. Przygotowanie systemu wsparcia, specjalnego programu, który przewidywałby na pierwszym etapie organizacyjne i „duchowe” przygotowanie uczniów polskich, nauczycieli, wychowawców, specjalistów i całego personelu szkoły na przyjęcie ucznia odmiennego kulturowo. Kolejnym krokiem byłaby adaptacja uczniów cudzoziemskich, zmniejszenie szoku kulturowego, a później integracja, czyli tworzenie spójnej społeczności szkolnej. W całościowym programowaniu należałoby opisać rolę dyrektora, pedagoga, innych specjalistów, nauczycieli poszczególnych przedmiotów, świetlicy, biblioteki szkolnej, przewidzieć wykorzystanie szerokiego wsparcia zewnętrznego.
2. Zaprojektowanie wybranych elementów programu:
  - przygotowanie uczniów i ich rodziców na przyjęcie dzieci innej kultury – podstawowe informacje o zróżnicowaniu kulturowym i religijnym, podjęcie prób wyjaśniania stereotypów, ukazanie wartości, jakie

dla polskich dzieci niesie obecność przedstawicieli innej kultury,

- przygotowanie nauczycieli – udział w szkoleniach organizowanych przez placówki doskonalenia i organizacje pozarządowe, dostarczających wiedzy o kulturze, informacji o działaniach pomocowych, umiejętności skutecznego komunikowania się, integrowania grupy wielokulturowej, kształtujących postawę tolerancji, dialogu, rozwiązywania konfliktów, współpracy,
- udział nauczyciela z klasą, grupą dzieci w wybranych projektach organizacji i stowarzyszeń (np. żydowskich, romskich, czeczeńskich, polsko-niemieckich, polsko-litewskich), projektach międzynarodowych (np. eTwinning, wymiany szkół) lub akcjach humanitarnych (np. Adopcja na odległość).

## Po drugie – przemyślane działania organizacyjne

Osoby niebędące obywatelami polskimi są przyjmowane do publicznych przedszkoli i klas pierwszych szkół podstawowych na warunkach i w trybie dotyczącym obywateli polskich. Do klas II-VI publicznych szkół podstawowych oraz do publicznych gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych – na podstawie świadectwa lub innego dokumentu stwierdzającego ukończenie za granicą szkoły lub kolejnego etapu edukacji uznanego za równorzędny polskiemu świadectwu ukończenia odpowiedniej szkoły publicznej lub świadectwu dojrzałości, lub świadectwa, zaświadczenia lub innego dokumentu wydanego przez szkołę za granicą, potwierdzającego uczęszczanie przez cudzoziemca do szkoły za granicą i wskazującego klasę lub etap edukacji, który cudzoziemiec ukończył w szkole za granicą, oraz dokumentu potwierdzającego sumę lat nauki szkolnej cudzoziemca. Jeżeli na podstawie dokumentów nie jest możliwe ustalenie sumy lat nauki szkolnej cudzoziemca, rodzic lub opiekun cudzoziemca albo pełnoletni cudzoziemiec składają pisemne oświadczenie dotyczące sumy lat nauki szkolnej cudzoziemca.

Jeżeli cudzoziemiec nie może przedłożyć odpowiednich dokumentów, zostaje przyjęty i zakwalifikowany do odpowiedniej klasy lub na odpowiedni semestr na podstawie rozmowy kwalifikacyjnej. Rozmowę kwalifikacyjną przeprowadza dyrektor publicznej szkoły z udziałem, w razie potrzeby, nauczyciela lub nauczycieli. W przypadku cudzoziemca, który nie zna języka polskiego, rozmowę kwalifikacyjną przeprowadza się w języku obcym, którym posługuje się cudzoziemiec,

wobec czego należy zapewnić udział w rozmowie kwalifikacyjnej osoby władającej językiem obcym, którym posługuje się cudzoziemiec.

W przedszkolach, w szkole podstawowej i gimnazjum nauczanie języka mniejszości lub języka regionalnego może być organizowane, jeżeli zostanie zgłoszonych co najmniej 7 dzieci na poziomie danego oddziału/danej klasy, natomiast w szkole ponadgimnazjalnej co najmniej 14 uczniów na poziomie danej klasy.

Są przewidziane 4 różne rozwiązania organizacji:

1. Zajęcia prowadzone w języku mniejszości w całym przedszkolu/szkole lub w wybranym oddziale; z wyjątkiem zajęć obejmujących:
  - a) w szkole podstawowej: na I etapie edukacyjnym – edukacja wczesnoszkolna w zakresie treści nauczania języka polskiego; na II etapie edukacyjnym – język polski oraz część historii i społeczeństwa dotyczącą historii Polski,
  - b) w pozostałych typach szkół – język polski, część historii dotyczącą historii Polski i część geografii dotyczącą geografii Polski.
2. Zajęcia są prowadzone w dwóch językach: polskim oraz języku mniejszości, będącym drugim językiem nauczania.
3. Zajęcia edukacyjne są prowadzone w języku polskim z dodatkową nauką języka mniejszości, prowadzoną w formie odrębnych zajęć; w przedszkolu/oddziale język mniejszości – 4 godziny tygodniowo, w międzyszkolnych/międzyprzedszkolnych zespołach nauczania języka mniejszości – 3 godziny tygodniowo.

Oprócz nauki języka, przedszkola, szkoły, placówki mogą prowadzić naukę własnej historii i kultury, naukę geografii państwa, z którego obszarem kulturowym utożsamia się mniejszość narodowa, zajęcia artystyczne lub inne dodatkowe zajęcia. Szkoły mogą podejmować, w razie potrzeby, dodatkowe działania mające na celu podtrzymywanie i rozwijanie poczucia tożsamości etnicznej uczniów romskich (aż dziwne, że pozostawiono ten zapis w wersji pierwotnej!) oraz wspomagające edukację uczniów odmiennych kulturowo; w szczególności prowadzą zajęcia wyrównawcze. W wykonywaniu powyższych zadań organy prowadzące oraz dyrektorzy przedszkoli, szkół i placówek publicznych współdziałają z organizacjami mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym. Szkoła udostępnia nieodpłatnie pomieszczenia i pomoce dydaktyczne.

Dla cudzoziemców oraz obywateli polskich, podlegających obowiązkowi szkolnemu i obowiązkowi nauki, którzy nie znają języka polskiego albo znają go na poziomie niewystarczającym do korzystania z nauki, organ prowadzący szkołę organizuje w szkole dodatkową, bezpłatną naukę języka polskiego w formie dodatkowych zajęć lekcyjnych z języka polskiego. Dodatkowe zajęcia lekcyjne z języka polskiego są prowadzone indywidualnie lub w grupach w wymiarze nie niższym niż 2 godziny lekcyjne tygodniowo, pozwalającym na opanowanie języka polskiego w stopniu umożliwiającym udział w obowiązkowych zajęciach edukacyjnych.

Jeżeli nauczyciel prowadzący zajęcia edukacyjne z danego przedmiotu nauczania stwierdzi konieczność uzupełnienia różnic programowych, organ prowadzący szkołę organizuje w szkole dodatkowe zajęcia wyrównawcze z tego przedmiotu. Dodatkowe zajęcia wyrównawcze z danego przedmiotu nauczania są prowadzone indywidualnie lub w grupach, w formie dodatkowych zajęć lekcyjnych z tego przedmiotu, w wymiarze jednej godziny lekcyjnej tygodniowo. Łączny wymiar godzin zajęć lekcyjnych nie może być wyższy niż 5 godzin lekcyjnych tygodniowo w odniesieniu do jednego ucznia.

Zagraniczna placówka dyplomatyczna lub konsularna albo stowarzyszenie kulturalno-oświatowe danej narodowości mogą organizować naukę języka i kultury kraju pochodzenia dla cudzoziemców podlegających obowiązkowi szkolnemu, jeżeli do udziału w tym kształceniu zostanie zgłoszonych w:

- szkole podstawowej i gimnazjum – co najmniej 7 cudzoziemców,
- szkole artystycznej – co najmniej 14 cudzoziemców.

Łączny wymiar godzin nauki języka i kultury kraju pochodzenia cudzoziemców nie może być wyższy niż 5 godzin lekcyjnych tygodniowo. Dyrektor szkoły ustala dni tygodnia i godziny, w których może odbywać się w szkole nauka języka i kultury kraju pochodzenia cudzoziemców.

Warto zadbać również o takie szczegóły życia szkoły, jak:

- przygotowanie broszurki, gazetki przedstawiającej w języku ojczystym lub kilku językach obcych strukturę polskiego systemu oświaty, miejsce w nim danej szkoły, prezentację przedmiotów nauczania, nauczycieli i specjalistów, schemat budynku szkolnego z zaznaczonymi salami itp.,

- przemyślenie wersji rysunkowej lub komiksowej istniejących zapisów statutu szkoły, szczególnie praw i obowiązków ucznia,
- decyzje dotyczące obecności symboli religijnych w szkole (np. brak symboli lub różne symbole) czy stroju szkolnego – (np. noszenie chust na głowie przez dziewczęta z krajów muzułmańskich).

### Po trzecie – udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej

Zgodnie z nowym rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 roku pomoc psychologiczno-pedagogiczna, udzielana uczniowi w przedszkolu, szkole i placówce, obejmuje również: *rozpoznawanie i zaspokajanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawanie indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia, wynikających w szczególności z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą.*

Należy podkreślić, że taki wymóg prawny pojawia się po raz pierwszy w prawie oświatowym.

Aby trafnie rozpoznać sytuację danego dziecka odmiennego kulturowo i zaproponować plan udzielania pomocy, dobrze jest wziąć pod uwagę następujące elementy:

- sytuacja prawna i faktyczna dziecka cudzoziemskiego w Polsce – małoletni bez opieki, ma opiekę, kto jest opiekunem dziecka, czy rodzice ubiegają się o nadanie statusu uchodźcy, ma ochronę uzupełniającą, status tolerowany,
- planowany okres pobytu w Polsce – osiedlenie na stałe czy okresowo,
- język dziecka i jego rodziny – jakim językiem dziecko posługuje się biegle, czy zna język polski, inny język obcy i w jakim stopniu,
- wcześniejsze doświadczenia edukacyjne dziecka – poziom kompetencji z różnych przedmiotów, jakich przedmiotów i w jakim zakresie uczyło się, jakie posiada uzdolnienia, zainteresowania, wcześniejsze trudności edukacyjne,
- plany dotyczące przyszłej edukacji i wyboru zawodu,
- stan zdrowia i rozwój fizyczny – słaby wzrok, słaby słuch, ADHD, problemy logopedyczne lub dolegliwości zdrowotne mogą wprowadzać dodatkowe trudności w uczeniu się.

Duży wpływ na udzielanie pomocy mogą mieć również warunki, w jakich dorastało dziecko:

- normy moralne i obyczajowe w danej kulturze – sposób komunikacji niewerbalnej, rola

- poszczególnych członków rodziny, obowiązki domowe dziecka, spędzanie czasu wolnego,
- normy religijne – na czym polega codzienna praktyka? – modlitwy, obrzędy, święta,
- inne różnice kulturowe – szczególnie w zakresie specyficznych wymagań dietetycznych (np. nie jada mięsa), nawyków higienicznych (np. zamiast papieru toaletowego używa wody) czy wrażliwości estetycznej – (np. w kręgu kultury muzułmańskiej biel jest symbolem śmierci i żałoby).

Zespół planujący i koordynujący udzielanie pomocy uczniowi odmiennemu kulturowo w szkole musi szczegółowo zapoznać się z przepisami prawnymi dotyczącymi mniejszości narodowych, etnicznych i cudzoziemców, by móc wykorzystać wszystkie dostępne instrumenty prawne udzielania pomocy, tj. zorganizowanie uczniowi dodatkowej nauki języka polskiego, naukę własnej historii i kultury, zajęcia artystyczne czy inne dodatkowe zajęcia.

Szczególnie warto zadbać o zatrudnienie pomocy nauczyciela, osoby znającej język i kulturę, która pomoże w adaptacji do nowych warunków środowiska szkolnego. Obecnie pracuje stosunkowo niewielka grupa osób, które wypełniają zadania asystenta romskiego (Romowie) lub pomocy nauczyciela (Czeczeni, Wietnamczycy); są to głównie kobiety. Warto zastanowić się nad zatrudnieniem osoby, która ma doświadczenie pedagogiczne w innym systemie oświatowym albo ukończyła wszystkie etapy edukacyjne w polskich szkołach i zna oba środowiska. Ponieważ zatrudnienie w charakterze pomocy czy asystenta przewiduje zatrudnienie według Kodeksu pracy, a nie zgodnie z przepisami Karty Nauczyciela, niepotrzebne są kwalifikacje pedagogiczne. Podczas przyjmowania dziecka do szkoły, egzaminowania i rozmów z rodzicami warto też skorzystać z pomocy tłumacza.

Podobnie jak dla dzieci polskich w szkole podstawowej, również dla dzieci mniejszości narodowych i etnicznych musimy zaplanować obserwacje i pomiary pedagogiczne mające na celu rozpoznanie u uczniów ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się, natomiast w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej – doradztwo edukacyjno-zawodowe we współpracy z poradnią psychologiczno-pedagogiczną.

Aby zapobiec niepowodzeniom edukacyjnym u dzieci odmiennych kulturowo, niezbędne wydaje się zaplanowanie zajęć dydaktyczno-wyrównawczych dla zniwelowania różnic programowych, opóźnień w cyklu kształcenia.

W grupie dzieci odmiennych kulturowo konieczne jest zdiagnozowanie szczególnych uzdolnień (szczególnie muzycznych, tanecznych, sportowych) i zaproponowanie zajęć rozwijających. Część dzieci, szczególnie młodszych, będzie korzystała z zajęć świetlicowych i pomocy materialnej, np. dożywnia. W tym celu warto nawiązać ścisłą współpracę z pracownikami instytucji pomocy społecznej.

Należy pamiętać, że pomoc dziecku odmiennemu kulturowo może wynikać również z jego niepełnosprawności, niedostosowania społecznego, z zagrożenia niedostosowaniem społecznym, ze specyficznych trudności w uczeniu się, zaburzeń komunikacji językowej, choroby przewlekłej czy zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobu spędzania czasu wolnego, kontaktów środowiskowych. W tych sytuacjach pomoc będzie organizowana na ogólnych zasadach ustalonych w szkole.

Szczególnie ważnym zagadnieniem jest konieczność interwencji psychologa i pedagoga w sytuacjach kryzysowych lub traumatycznych, które mogą pojawić się częściej w grupach zróżnicowanych kulturowo, a także u dzieci z doświadczeniem wojennym.

Dzieci odmienne kulturowo należy systematycznie monitorować w zakresie postępów edukacyjnych i zachowania w szkole. Ewaluacja – szacowanie skuteczności podejmowanych działań – powinna być częsta, np. w okresach tygodniowych, miesięcznych.

## Po czwarte – odpowiednie działania opiekuńczo-wychowawcze

Troska o relacje uczeń – uczeń:

- włączenie chętnych uczniów, przedstawiceli samorządu szkolnego, organizacji dziecięcych i młodzieżowych lub grup nieformalnych w działania opiekuńcze, np. oprowadzenie po szkole, przydzielenie nowemu uczniowi kolegi. Oto wypowiedź jednej z dyrektorek szkoły podstawowej: *Każde dziecko czecheńskie dostało swojego anioła stróża – rówieśnika, z którym siedziało w ławce i który mu pomagał i mówił, kiedy trzeba było coś przepisać z tablicy,*
- zaspokojenie ciekawości dzieci o rówieśnikach z innych kultur poprzez inicjowanie odpowiednich zabaw, gier, konkursów, imprez, uroczystości, projektów integracyjnych oraz dostarczenie okazji do przeżywania pozytywnych

emocji (radości, wesołości, ciekawości, zainteresowania, współczucia), zmniejszania napięcia (lęk, opór, złość) i nudy,

- dostarczenie okazji do odkrycia uniwersalnego podobieństwa między ludźmi, odkrycia różnorodności ludzi w obrębie obcej kategorii etnicznej,
- unikanie rywalizacji, proponowanie wspólnych zadań w grupach mieszanych, szczególnie uczniów wykazujących podobne zainteresowania, pasje czy hobby – tworzenie kół, klubów, grup, innych form spotkań,
- włączenie do kalendarza programu wychowawczego szkoły wybranych świąt, np. Dzień Emigranta, Dzień Uchodźców Afrykańskich, Światowy Dzień Migranta i Uchodźcy, Światowy Dzień Romów, Dzień Praw Człowieka czy Światowy Dzień Życzliwości i Pozdrowień.

Troska o relacje rodzic – szkoła:

- poznanie i zdobycie zaufania rodziców – od ich postawy zależy powodzenie szkoły w integrowaniu i kształceniu dzieci (np. przez umożliwienie dzieciom praktyk religijnych na terenie szkoły),
- stworzenie przyjaznej atmosfery podczas pierwszego spotkania: okazanie gościnności – drobne upominki, nawiązanie rozmowy, uwzględnianie przewagi informacji pozytywnych nad negatywnymi,
- zaplanowanie okazji do pokazania polskiej kultury, jej norm i reguł życia społecznego,
- integrowanie rodziców polskich i cudzoziemskich podczas spotkań, uroczystości, wycieczek,
- angażowanie rodziców z innych kultur, np. prezentacja elementów kultury kraju pochodzenia na forum klasy, muzykowanie, przygotowanie potraw na wspólne świętowanie,
- zadbanie o dobry przepływ informacji rodzice – szkoła, np. przekazanie gotowych druków zwolnień, usprawiedliwień, zaświadczeń, napisanych w wersji obcojęzycznej i po polsku (patrz: „Inny w polskiej szkole”<sup>3</sup>).

Troska o relacje wychowawca – uczeń:

- zadbanie o czas na rozmowę z dzieckiem,
- zwracanie się do dziecka po imieniu,
- poznanie rodzeństwa, kolegów, przyjaciół dziecka,
- okazywanie empatii i cierpliwości,
- jasne przedstawienie uczniowi oczekiwań i kryteriów oceny z zachowania,
- dopasowanie metod motywowania i dyscyplinowania do specyfiki kulturowej (np. niedopuszczalne jest publiczne ganień ucznia, np. Czeczeni, Hiszpanie),

<sup>3</sup> *Inny w polskiej szkole*, Miasto Stołeczne Warszawa 2010.

- konsekwencja w postępowaniu,
- okazanie staranności w wyjaśnianiu nieporozumień między uczniami różnych narodowości,
- proponowanie pomocy w kontaktach z dziećmi i dorosłymi w szkole (np. dziecko wietnamskie nie poskarży się, że ktoś mu dokucza).

Przy projektowaniu działań wychowawczych w grupie wielokulturowej należy uwzględnić różnice dotyczące odmiennego postrzegania i rozumienia roli lidera, roli kobiety, poczucia honoru, trybu rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji.

### Po piąte – skuteczne działania dydaktyczne

1. Opracowanie koncepcji pracy dydaktycznej przez nauczycieli wszystkich przedmiotów z uwzględnieniem obecności ucznia odmiennego kulturowo:
  - analiza podstawy programowej pod kątem zadań szkoły, celów i treści poszczególnych przedmiotów w zakresie edukacji międzykulturowej,
  - wybór lub opracowanie programu nauczania z uwzględnieniem wybranych treści,
  - udzielanie wsparcia uczniowi – klarowny przekaz, powtarzanie, wyjaśnienia, demonstracja, słowa kluczowe, informacja zwrotna.
2. Uwzględnienie zróżnicowania kulturowego przy doborze metod i form pracy na lekcji:
  - wybierać większość zadań wymagających współpracy, ale uwzględniać preferencje stylów uczenia się (np. Finowie są zorientowani na pracę zespołową, uczniowie arabscy, odwrotnie),
  - dopasować organizację zajęć do wielokulturowej grupy (np. organizując mecz, dobierzmy uczniów według innego kryterium niż pochodzenie, uwzględnijmy udział w zajęciach sportowych dziewcząt w stroju innym niż dotychczas ustalony),
  - opracować zestaw pomocy wizualnych, podręcznych minisłowniczek podstawowych pojęć z poszczególnych przedmiotów; dobrać ćwiczenia indywidualnie dla ucznia słabo znającego język polski,
  - motywować i oceniać – dostosować wymagania edukacyjne do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych ucznia, dostrzegać i nagradzać drobne sukcesy ucznia odmiennego kulturowo.

3. Inicjowanie projektów edukacyjnych poszerzających fragmentaryczną wiedzę o grupach mniejszościowych czy cudzoziemskich:
  - koncentrowanie się na jednej kategorii etnicznej (np. Wietnamczycy, Litwini, Żydzi – modyfikowanie uprzedzeń i stereotypów) lub
  - koncentrowanie uwagi na różnorodnych kategoriach ludzi, ukierunkowanie na polepszenie stosunku do ludzi w ogóle, a nie do określonej grupy ludzi.

### Po szóste – troska o rozwój zawodowy nauczycieli

- doskonalenie nauczycieli (kompetencje międzykulturowe, doskonalenie językowe); dyrektorów (np. zarządzanie różnorodnością), a przede wszystkim (patrz: raport ORE) pedagogów szkolnych (np. interwencje kryzysowe),
- docenianie pracy zespołowej nauczycieli – dzielenie się wiedzą i doświadczeniem (np. nauczyciele języków obcych pomogą nauczycielom innych przedmiotów w opracowaniu słowniczek przedmiotowych),
- zorganizowanie Wewnątrzszkolne Doskonalenie Nauczycieli pod hasłem np. „Uczeń odmienny kulturowo w szkole”, „Wyzwania integracji”, „Edukacja o prawach człowieka” itp.,
- nawiązanie współpracy ze szkołami mającymi podobne doświadczenia, stowarzyszeniem skupiającym przedstawicieli danej społeczności, innymi stowarzyszeniami lokalnymi,
- przygotowanie i pokazywanie modelowych zajęć edukacyjnych dla wychowawców i nauczycieli, np. „Poznajmy się”, „Lekcja modyfikacji stereotypów i uprzedzeń”, „Zrozumieć innych”,
- zgromadzenie w bibliotece szkolnej literatury na temat kultury krajów pochodzenia dzieci, opracowań metodycznych, podręczników dla osób pracujących z uchodźcami, imigrantami, programów integracyjnych, scenariuszy zajęć, czasopism tematycznych,
- świadomy wybór wartościowych tematów z ofert edukacyjnych placówek doskonalenia, grantów Kuratora Oświaty, konferencji, seminariów, warsztatów i projektów polecanych przez agendy rządowe i organizacje pozarządowe.

Ponieważ na Mazowszu osiedla się najwięcej imigrantów w skali kraju (około 33%) i jest to tendencja wzrostowa, Mazowieckie Samorządowe

Centrum Doskonalenia Nauczycieli stale wzbogaca ofertę edukacyjną o spotkania związane z omawianą tematyką:

- w ramach przetargu Mazowieckiego Kuratora Oświaty – „Kształcenie dzieci i młodzieży cudzoziemców. Realizacja obowiązku szkolnego i obowiązku nauki” (2009), „Uczeń odmienny kulturowo w szkole” (2010),
- seminarium „Edukacja wielokulturowa w nowej podstawie programowej”,
- kursy: „Pomoc psychologiczna w sytuacji interwencji kryzysowej”, „Wielokulturowość w szkole”, „Wielokulturowość w przedszkolu”, „Wielokulturowa Azja – inspiracje edukacyjne”, „Wielokulturowa Afryka – inspiracje edukacyjne”,
- warsztaty: „Romowie – przyszłość bez uprzedzeń”, „Kompasik – nauczanie praw człowieka dla dzieci”, „Jak uczyć dzieci tolerancji, akceptacji i otwartości”, „Wielokulturowość i wielojęzyczność”,
- grupy wsparcia dla psychologów, pedagogów i wychowawców.

W planach na kolejny rok szkolny uwzględniliśmy również szkolenie kadry kierowniczej w zakresie zarządzania różnorodnością oraz grupy wsparcia dla wychowawców pracujących z uczniami zróżnicowanymi kulturowo.

## Bibliografia

1. Błęszyńska K. *Dzieci obcokrajowców w polskich placówkach oświatowych – perspektywa szkoły. Raport na zlecenie ORE w ramach projektu „Edukacja wobec wyzwań migracyjnych”*, Warszawa 2010.
2. *Inny w polskiej szkole*, Miasto Stołeczne Warszawa, 2010.
3. Rządowy program na rzecz społeczności romskiej (mswia.gov.pl).
4. Sielatycki M. *Warszawa różnorodna. Komponent „Edukacja obcokrajowców w Warszawie”*, Warszawa 2007.
5. Todorovska-Sokolovska V. *Dzieci imigrantów. Nowe edukacyjne wyzwanie dla polskich szkół* (www.cmp3.ore.edu.pl).

Autorka jest pracownikiem Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Warszawie

Szanowni Państwo  
Dyrektorzy, Nauczyciele, Rodzice,

*uprzejmie informujemy, że w roku szkolnym 2010/2011 w ponad 100 szkołach w Polsce trwa pilotaż nowych rozwiązań dotyczących pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym organizacji kształcenia specjalnego oraz udzielania uczniom pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Pilotaż odbywa się w ramach realizowanego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej projektu systemowego „Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi”, współfinansowanego z Europejskiego Funduszu Społecznego.*

*Nauczyciele i specjaliści prowadzący zajęcia z uczniem w szkole zespołowo analizują jego specjalne potrzeby edukacyjne, by zaplanować i zorganizować dla niego jak najlepsze wsparcie. Spotkania odbywają się z udziałem rodziców ucznia, którzy współpracują ze szkołą w projektowaniu indywidualnej ścieżki edukacyjnej bądź edukacyjno-terapeutycznej swojego dziecka.*

*W każdym województwie pilotaż monitorują liderzy - eksperci, którzy pozostają w stałym kontakcie ze szkołami uczestniczącymi w pilotażu i udzielają im potrzebnej pomocy.*

*Indywidualne podejście do ucznia to wspólna satysfakcja dziecka – które uzyskuje lepsze efekty edukacyjne, nauczyciela – z udziałem którego są one osiągnięte – i rodzica, który w tym procesie uczestniczy. Zachęcamy więc wszystkie szkoły i placówki do pilotażowego wdrażania przyjętych rozwiązań.*

<http://www.men.gov.pl>