

Bożena PAWLAK
ORCID 0000-0002-0350-2116
*Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN
w Krakowie*

Opinie nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej o współdziałaniu z rodzicami dzieci cudzoziemskich

Abstract: Opinions of early childhood education teachers on cooperation with parents of foreign children

About how they cope — when in relations with the parents of students, in addition to the existing difficulties, additional ones arise, resulting from the presence of foreign children in the classroom — I asked those teachers who have experienced such a situation.

The article is devoted to the analysis of statements, assessments and reflections.

Keywords: parents of foreign children, teachers, cooperation

Słowa kluczowe: rodzice dzieci cudzoziemskich, nauczyciele, współpraca

Wprowadzenie

Problematyka współdziałania nauczycieli i rodziców jest obecna w badaniach i literaturze pedagogicznej od wielu lat. Od dawna też budzi kontrowersje: jedni eksponują znaczenie efektywnej współpracy szkoły i domu oraz szukają pomysłów na jej optymalizację, inni akcentują dzielące te dwa środowiska rozbieżności, np. celów, metod działania, wzajemnych oczekiwań, poglądów itp. Zgodność opinii osób wypowiadających się na ten temat dostrzec można najczęściej w jednym obszarze, a mianowicie uznania zadania animowania relacji szkoła–dom za jedno z najtrudniejszych wyzwań nauczycielskich.

O to, jak sobie radzą, gdy w relacjach z rodzicami uczniów obok dotychczasowych trudności pojawiają się jeszcze dodatkowe, wynikające z obecności w klasie dzieci cudzoziemskich, postanowiłam zapytać tych nauczycieli, którzy doświadczyli takiej sytuacji.

Miejszem badań były cztery krakowskie szkoły, w tym: dwie duże placówki publiczne i jedna niepubliczna (prywatna), mające swoje siedziby w centrum miasta, oraz jedna mała publiczna szkoła zlokalizowana na obrzeżach Krakowa. W badaniach zdecydowało się wziąć udział 12 nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej: osiem ze szkół publicznych i cztery z niepublicznej. Siedem respondentek było w wieku ponad 50 lat, dwie — po 40. roku życia, a trzy nie ukończyły 35 lat. W grupie badanych dominowały nauczycielki dyplomowane (8), trzy osiągnęły stopień awansu zawodowego nauczyciela kontraktowego (teraz: początkującego), a jedna to nauczycielka mianowana.

Zgromadzone opinie

Wszystkie panie uczestniczące w badaniu deklarowały, że doświadczyły pracy z uczniami cudzoziemskimi; dane o ich liczbie zebrane zostały w tabeli 1.

Z danych zgromadzonych w tabeli wynika, że osiem z 12 badanych nauczycielek miało kontakt z uczniami cudzoziemskimi jeszcze przed lutym 2022 r. Natomiast po wybuchu wojny w Ukrainie liczba dzieci cudzoziemskich w klasach prowadzonych przez respondentki znacząco wzrosła. Warto podkreślić, iż analizowane są tu opinie jedynie 12 nauczycielek, ale źródłem ich wypowiedzi i refleksji są losy aż 75 dzieci, które z różnych przyczyn pojawiły się w polskich szkołach.

Niewątpliwie jednym z trudniejszych problemów współczesnego świata są kryzysy migracyjne. Ich skutków doświadcza np. kontynent europejski, na który w krótkim czasie przybyła tak niewiarygodnie duża liczba osób, że napływ ten zrodził różnorakie problemy. A przecież „[j]edną z fundamentalnych wolności Unii Europejskiej jest swobodny przepływ osób” (Paliś, 2018, s. 18). Za szczególne wyzwanie dla państw przyjmujących uważa się kryzysy uchodźcze, będące następstwem konfliktów zbrojnych, np. kryzysu syryjskiego (2011 r.) czy ukraińskiego (2022 r.). Według Ganny Chovpan (2023) do 1 stycznia 2023 r. granice Ukrainy opuściło około 8 mln osób, w efekcie czego Europa stała się w obliczu największej fali migracyjnej od zakończenia drugiej wojny światowej.

Dane dotyczące narodowości dzieci cudzoziemców w klasach badanych nauczycielek zgromadzono w tabeli 2.

Materiał pokazuje, że zdecydowana większość, choć nie wszystkie badane, miały w swoich klasach dzieci z Ukrainy. Niektóre z nich wymieniały także inne narodowości żyjące na wschód od naszych granic, ale warto zauważyć, że pojawiły się również wskazania na narodowości z innych części świata: Wietnamu i Stanów Zjednoczonych Ameryki. Nasuwa się zatem refleksja, że tak duże zróżnicowanie dzieci cudzoziemskich w polskich szkołach, wymaga od nauczycieli

Tabela 1. Liczba uczniów cudzoziemskich w klasach badanych nauczycielek

Deklaracje nauczycielek	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10	N11	N12	Ogółem
Liczba uczniów cudzoziemskich w klasach prowadzonych przed lutym 2022 r.	0	3	6	0	0	3	1	3	1	0	3	3	23
Liczba uczniów cudzoziemskich w klasach prowadzonych od lutego 2022 r.	6	8	9	4	2	3	4	2	2	1	3	8	52
Ogółem	6	11	15	4	2	6	5	5	3	1	6	11	75

Tabela 2. Narodowość uczniów cudzoziemskich w klasach badanych nauczycielek

Narodowość uczniów	ukraińska	białoruska	rosyjska	azercka	gruzińska	wietnamska	amerykańska	ormiańska
Liczba badanych nauczycielek deklarujących pracę z uczniami danej narodowości	11	3	1	1	1	3	2	1

Tabela nr 3. Sposoby poznawania historii dziecka cudzoziemskiego przez badane nauczycielki

Sposób poznawania losów dziecka cudzoziemskiego	Przekaz dyrektora placówki	Rozmowy z rodzicami dziecka	Analiza dokumentacji	Informacje od asystenta międzykulturowego	Opowieści dziecka	Nie znam tych losów	Inaczej
Liczba badanych nauczycielek deklarujących korzystanie z danego sposobu	1	11	3	1	6	0	0

mierzenia się z różnymi problemami. G. Chovpan (2023) zalicza do nich np.: adaptację językową, kulturową, domową, czasem też klimatyczną, ale też tęsknotę za środowiskiem domowym i kręgiem społecznym.

Ciekawą kwestią wydaje się to, w jaki sposób nauczycielki poznają losy/historię dziecka cudzoziemskiego, z którym przychodzi im pracować. Zapytano o to w ankiecie, a zebrane wypowiedzi zgromadzono w tabeli 3.

Najczęściej poznawaniu losów nowego, cudzoziemskiego dziecka w klasie sprzyjają zdaniem respondentek rozmowy z jego rodzicami i opiekunami. Zgromadzone wypowiedzi wskazują również, że nauczycielki korzystają czasami z kilku sposobów, by do wiedzieć więcej o swoich podopiecznych. Na podkreślenie zasługuje to, że żadna z badanych nie zaznaczyła w ankiecie odpowiedzi „nie znam tych losów”. A historie rodzin dzieci cudzoziemskich są bardzo różne, bo decydują o nich rozmaite czynniki, zarówno te o charakterze politycznym, jak i społeczno-ekonomiczne (Florczak, 2000, s. 374). G. Chovpan, porównując sytuację migrantów i uchodźców, pisze:

Jeśli chodzi o migrantów, to wiodącym powodem opuszczenia kraju ojczystego, motywem dominującym w zdecydowanej większości, jest lepsza praca i sytuacja ekonomiczna. Z reguły migranci mogą wrócić do domu w razie potrzeby. Ich dzieci mogą uczyć się języka przed przeprowadzką. W przypadku uchodźców — osoby te, opuszczając kraj, nie miały możliwości wcześniejszego przygotowania się do nadchodzących działań wojennych ani wcześniejszej nauki języka kraju przyjmującego czy pomocy swoim dzieciom w nauce języka. Z reguły w pierwszych miesiącach, a nawet latach zmuszeni są zajmować się kwestiami priorytetowego wsparcia życiowego (Chovpan, 2023, s. 2).

Warto jeszcze zaznaczyć, iż niektóre historie — losy rodzin dzieci cudzoziemskich — mogą stanowić poważne obciążenie psychiczne dla nauczyciela. I tu nasuwa się pytanie, kto udziela wsparcia polskim nauczycielom w takich sytuacjach. Oto wypowiedź jednej z respondentek:

Każda rodzina to inna historia i trzeba znaleźć niepowtarzalny klucz do rozmów. Są rodziny opływające w dostatek i takie, które zmagają się z trudami życia codziennego. Największe wyzwanie stanowił kontakt z rodzinami przeżywającymi traumę wojenną.

Obecność w klasie dziecka cudzoziemskiego generuje potrzebę nawiązania relacji z jego rodzicami/rodziną. Zapytano zatem nauczycielki o osoby, z którymi współdziałały w sprawach tych uczniów; zgromadzone informacje prezentuje tabela 4.

Prezentowane wypowiedzi świadczą o tym, że najczęstsze kontakty badane nauczycielki miały z matkami dzieci cudzoziemskich. Potwierdzają to również inne badania, np. te z 2022 r., prowadzone wśród 160 rodziców dzieci uchodźców w wieku szkolnym, które otrzymały tymczasowy azyl w Niemczech, Polsce i Wielkiej Brytanii (Albrecht, Panchenko, 2022). W badaniach wzięło udział

160 respondentów, 61 z Polski, 65 z Niemiec, 34 z Wielkiej Brytanii. Zdecydowaną większość osób, które wypełniły narzędzie badawcze — kwestionariusz ankiety — stanowiły kobiety (96,3%).

Nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej wskazywały również sytuacje, gdy osobami współdziałającymi ze szkołą byli dalsi krewni (lepiej mówiący po polsku) lub nawet opiekunki dziecięce. Ciekawe wydają się prawne aspekty takich kontaktów, por. np. pytanie, co może, a czego nie powinien, nauczyciel mówić o dziecku jego opiekunce, rodzeństwu czy dalekim krewnym?

Niektóre respondentki zaznaczyły w ankiecie więcej niż jedną osobę, np. respondentka napisała, że kontaktowała się: z matką — chłopcy z Ukrainy i USA; z ojcem — chłopiec z Wietnamu; ze starszym rodzeństwem dziecka — „dziewczynki z Ukrainy, która miała starszą siostrę, od kilku lat mieszkającą w Krakowie”; z babcią/dziadkiem — chłopiec z Ukrainy; z kimś innym — z kim: „z opiekunką”. Przytoczona wypowiedź świadczy o potrzebie dużej otwartości i elastyczności polskich nauczycieli.

Interesujące jest również to, kto inicjował kontakt nauczyciela z rodzicami uczniów cudzoziemskich. Sześć badanych stwierdziło, że uczyniła to dyrekcja placówki, pięć badanych rolę inicjatora przypisało sobie. Jedna z respondentek stwierdziła, że inicjatywa wyszła od rodziców nowego ucznia. Czyżby nie była to kwestia uregulowana?!

Na pytanie, kiedy odbyło się pierwsze spotkanie nauczyciela z rodzicami dziecka cudzoziemskiego, odpowiedzi były różne, co prezentuje tabela 5.

Dzień pojawienia się dziecka w klasie był najczęściej wskazywanym momentem pierwszego kontaktu nauczyciela z rodzicami ucznia. Zastanawiając się nad trafnością tego terminu, warto rozważyć słowa autorów projektu „Międzykulturowa szkoła w wielokulturowej społeczności”: „Trzeba pamiętać, że dzieci migranckie nie trafiają do nowej szkoły z własnej woli, lecz w wyniku decyzji rodziców o wyjeździe z kraju pochodzenia. Decyzja ta mogła być z dzieckiem konsultowana lub nie, jego zdanie mogło być wzięte pod uwagę lub nie” (Chisi i in., 2013, s. 6). Z kolei „Rodzice ucznia migranckiego doświadczają podobnych obaw, niepokojów i lęku, co ich dzieci. Jako osoby dorosłe są jednak skazani na dodatkowy stres” (s. 7–8). Nasuwa się zatem pytanie, czy w tym pierwszym dniu kontaktu nauczyciel ma się skupić na rodzicach, czy na dziecku. A może jednak warto pomyśleć o innej organizacji pierwszego spotkania nauczyciela i rodziców dziecka cudzoziemskiego?

Liczby wskazań badanych nauczycielek świadczą jednak również o tym, że kontakt z rodzicami przebiegał czasami odmiennie w przypadku różnych dzieci. A zatem znów mamy do czynienia z sytuacją nieuregulowaną.

Następną kwestią, o którą pytano nauczycielki, był język, w jakim porozumiewały się z rodzicami/opiekunami dzieci cudzoziemskich. Odpowiedzi zebrano w tabeli 6.

Tabela 4. Osoby współdziałające z badanymi nauczycielkami w sprawach dziecka cudzoziemskiego

Osoby współdziałające z nauczycielkami	matka	ojciec	starsze rodzeństwo	babcia / dziadek	ktos inny
Liczba badanych nauczycielek deklarujących współdziałanie z danymi osobami	11	2	1	1	3

Tabela 5. Pierwsze spotkanie z rodzicami dziecka cudzoziemskiego — opinie badanych nauczycielek

Pierwsze spotkanie	Przy zapisie dziecka do szkoły	Podczas uczęszczania dziecka do klasy przygotowawczej	W dniu pojawienia się dziecka w klasie	Po kilku dniach uczęszczania dziecka na zajęcia	Inaczej
Liczba badanych nauczycielek deklarujących dany moment	5	1	9	1	1

Tabela nr 6. Język, w jakim porozumiewały się badane nauczycielki z przedstawicielami rodziny dziecka cudzoziemskiego

Język kontaktów	angielski	rosyjski	ukraiński	inny
Liczba badanych nauczycielek deklarujących wykorzystanie danego języka	5	6	1	8

Tabela 7. Częstotliwość kontaktu nauczyciela z rodzicami dziecka cudzoziemskiego

Częstotliwość kontaktów	Raz w tygodniu	Raz w miesiącu	Raz w semestrze	Raz w roku	Inaczej
Liczba badanych nauczycielek deklarujących daną częstotliwość	2	2	1	0	8

Dane zgromadzone w tabeli można zinterpretować stwierdzeniem, że lekcje języka rosyjskiego, z okresu własnej edukacji okazały się przydatne dla sześciu badanych nauczycielek. Osiem respondentek wybrało kategorię odpowiedzi „inne”, wskazując np. język polski jako ten, którym porozumiewają się z rodzicami/opiekunami dzieci cudzoziemskich. Jedna badana wymieniła także język gestów. Tylko jak wspomagać dziecko, które doznało np. traumy wojennej, samymi gestami? Jeszcze inna badana napisała:

Miałam ten komfort w swojej klasie, że część rodziców dzieci cudzoziemskich w Polsce jest już przez pewien czas i dobrze zna język, a zatem, np. podczas zebrań, byli tłumaczami. Zawsze mogłam się do nich zwrócić o pomoc. Również rodzice niemówiący po polsku szybko starali się poznać nasz język i próbowali się w prosty sposób ze mną komunikować.

Istotną sprawą wydaje się także częstotliwość kontaktów nauczyciela z rodzicami dziecka cudzoziemskiego. Opinie respondentek na ten temat prezentowane są w tabeli 7.

Najliczniejsze odpowiedzi badanych mieszczą się w kategorii „inaczej”, a należały do niej wypowiedzi typu: „w zależności od potrzeb”; „kwestia indywidualna”; „na bieżąco”; „początkowo kilka razy w tygodniu, potem raz w miesiącu”. Tylko pięć z 12 respondentek wskazało na regularność i systematyczność swoich kontaktów z rodzicami/opiekunami dzieci cudzoziemskich.

Interesujące są również wykorzystywane do budowania relacji formy kontaktu, dlatego nauczycielki zapytano także o tę kwestię, a ich odpowiedzi prezentowane są w tabeli 8.

Najwięcej respondentek wymieniło dwie formy: bezpośrednie spotkania indywidualne oraz przekazywanie informacji przez e-dziennik. Wśród odpowiedzi zaliczonych do kategorii „inne” znalazły się: „komunikatory z tłumaczem gogle”; „rozmowy telefoniczne”; „esemesy”.

Cieszy dominacja wskazań na kontakty bezpośrednie, bo w tych zapośredniczonych — przez np. media — nie widać zdenerwowania, lęz czy strachu, a ich zobaczenie może być ważne czy wręcz kluczowe dla dalszych interakcji i relacji. Martwi natomiast, że nie wszystkie badane włączają rodziców cudzoziemców do klasowego zespołu rodzicielskiego.

Badane nauczycielki poproszono również o opinie dotyczące tematyki najczęściej prowadzonych rozmów z rodzicami dzieci cudzoziemskich. Ich wypowiedzi zebrano w tabeli 9.

Najwięcej respondentek deklarowało, że rozmawia z rodzicami o postępach dziecka w nauce, a najmniej zaznaczyło problematykę systemu oceniania i możliwości włączania się rodziców dzieci cudzoziemskich w życie klasy i szkoły. Tymczasem włączanie to działania ukierunkowane na integrację, szkoda więc, że ich brakuje. A ocenianie, jak wynika z bezpośrednich obserwacji pracy uczniów jednej z klas trzecich, okazało się szczególnie ważne pod koniec roku

szkolnego, czyli wtedy, gdy przyszło podejmować decyzję, kto może i powinien otrzymać promocję do kolejnego etapu edukacji, kto wraca do Ukrainy i nie powinien tracić roku pomimo słabych postępów, a dla kogo korzystniejsze będzie wydłużenie edukacji wczesnoszkolnej.

W publikacji *Dziecko migranckie w naszej klasie. Rekomendacje nauczycieli dla nauczycieli* można znaleźć ciekawą propozycję tematów rozmów nauczycieli z rodzicami uczniów migranckich. Zdaniem autorów rodzice ci potrzebują rzeczonych informacji np. o:

- polskim systemie edukacji: typach szkół, zasadach rekrutacji, prawie do bezpłatnej nauki i zasadach odpłatności dla dzieci niebędących obywatelami polskimi w różnych typach szkół;

- organizacji pracy szkoły: kalendarzu roku szkolnego, przedmiotach nauczania, nauczaniu języka polskiego jako drugiego (bezpłatnych dodatkowych zajęciach z języka polskiego i ewentualnie innych przedmiotów przysługujących uczniom-cudzoziemcom na mocy ustawy); zajęciach pozalekcyjnych, wycieczkach, świetlicy szkolnej, stołówce;

- zasadach opieki medycznej w szkole (odpłatności, szczepieniach, badaniach);

- tygodniowym planie zajęć w szkole;

- wymaganiach szkoły wobec dziecka (zadania domowe, ubiór, regulamin szkolny, usprawiedliwianie nieobecności i zwalnianie dziecka z zajęć);

- książkach, zeszytach, przyborach, stroju sportowym, obuwiu na zmianę;

- płatności za obiady, wycieczki i niektóre zajęcia pozalekcyjne, składkach;

- zasadach udzielania pomocy materialnej (np. na zakup podręczników) lub innej formy wsparcia (np. bezpłatnych obiadów, dofinansowania wycieczek);

- terminach i zasadach organizacji zebrań z rodzicami (funkcjonowaniu trójek klasowych i Rady Rodziców);

- oczekiwaniach szkoły wobec rodziców dotyczących pomocy w organizacji imprez klasowych i szkolnych;

- możliwościach kontynuowania edukacji dziecka w zakresie języka rodzimego i wyznawanej religii;

- zasadach wyrabiania i używania legitymacji szkolnej i biletu komunikacji miejskiej;

- zasadach wyrabiania i używania numeru PESEL;

- najbliższych placówkach, w których można dokonać tłumaczenia dokumentów edukacyjnych i zdrowotnych dziecka oraz załatwić inne formalności związane z nadaniem im mocy prawnej na terenie RP;

- instytucjach i placówkach udzielających pomocy migrantom (także organizacjach pozarządowych);

Tabela 8. Formy kontaktu wykorzystywane przez badane nauczycielki w relacjach z rodzicami dzieci cudzoziemskich

Formy kontaktów	Bezpośrednie spotkania indywidualne	Zebrań klasowe w szkole	E-dziennik	Indywidualne rozmowy online	Spotkania klasowe online	Inne
Liczba badanych nauczycielek deklarujących korzystanie z danych form kontaktu	9	6	9	0	0	3

Tabela nr 9. Tematyka rozmów badanych nauczycielek z rodzicami dzieci cudzoziemskich

Tematyka rozmów	Postępy dziecka w nauce	Zachowania dziecka	Systemu oceniania	Problemów rodziny i możliwości pomocy dla niej	Możliwości włączenia się rodziców w życie klasy i szkoły	Inne
Liczba badanych nauczycielek deklarujących poruszanie danej tematyki	11	9	2	6	2	0

Tabela 10. Problemy w relacjach badanych nauczycielek z rodzicami dzieci cudzoziemskich

Problemy	Bariera językowa	Różnice kulturowe	Brak doświadczenia	Brak jasnych regulacji prawnych i procedur postępowania	Bierność tych rodziców	Brak możliwości rodzinie	Niechęć ze strony polskich rodziców	Coś innego
Liczba badanych nauczycielek deklarujących dany problem	6	4	2	2	2	0	0	1

— szkolnych tradycjach (np. jakie święta obchodzone są w szkole i w jaki sposób należy ubrać/przygotować do nich dziecko, jak ubrać/przygotować dziecko do wycieczki, zielonej szkoły, uroczystego apelu itp.);

— zajęciach z nauki języka polskiego dla dorosłych (Chisi i in., 2013, s. 9–10).

Opinie o tym, co stanowiło problem w relacjach z rodzicami dzieci cudzoziemskich, zebrane zostały w tabeli nr 10.

Najczęściej wskazywanym problemem w relacjach badanych nauczycielek z rodzicami dzieci cudzoziemskich była bariera językowa; odpowiedź taką zaznaczyła połowa respondentek. Dla czterech z 12 opiniodawczyń problemem były różnice kulturowe. Tylko jedna z nauczycielek napisała: „Nie miałam problemów”.

W toku badań nauczycielki zostały także poproszone o opisanie najtrudniejszego momentu w ich relacjach z rodzicami dzieci cudzoziemskich. Oto przykłady wypowiedzi:

Poinformowałam rodzica o skłonnościach dziecka do zabierania innym ich rzeczy. Po chwili usłyszałam o tragedii tej rodziny (utrata domu w działaniach wojennych, niemożności powrotu do domu, do kraju). Rozmowa zmieniła kierunek.

W dniu wybuchu wojny podszedł do mnie ojciec dziecka z Białorusi i ze łzami w oczach pytał, co ma robić, gdyż boi się negatywnych sytuacji ze strony dzieci z Ukrainy. Była to trudna, emocjonalnie rozmowa. Rodzic był informowany na bieżąco o sytuacji w klasie (nie doszło do żadnych incydentów ani zaburzeń w relacjach).

Gdy we wrześniu obejmowałam klasę I, do grupy dołączył uczeń z Ukrainy — uchodźca. Mama jest bardzo młodą osobą, sama wychowuje chłopca (nie miała też pomocy od nikogo również w Ukrainie), pracuje; dziecko już od września samo wracało do domu i przez większą część popołudnia było same. Dziecko miało duże trudności ze stosowaniem się do obowiązujących w klasie zasad, bywało agresywne. Rozmowy z mamą, często z udziałem szkolnego psychologa, nie przynosiły poprawy. Mama sama prosiła o pomoc, bo nie radziła sobie z dzieckiem. Dziecku brakowało kontaktu z matką (często po przyjeździe do domu szła spać, bo była zmęczona). Niestety, to wszystko mocno odbijało się na dziecku, a mama prosiła o pomoc, ale z niej tak naprawdę nie korzystała.

Chłopiec trafił do grupy rocznikowo wyższej, bez znajomości języka oraz bez umiejętności czytania i pisanie w jakimkolwiek języku. Próbowaliśmy przekonać mamę, by zgodziła się przenieść go do klasy niższej. Miał duże problemy emocjonalne i społeczne, dokuczał dzieciom. Mama z nieznanymi mi przyczyn nie zgadzała się na zmianę.

Animowanie współdziałania szkoły i domu rodzinnego ucznia jest ważnym i trudnym zadaniem, dlatego zapytano respondentki o to, kto pomagał im w kontaktach z rodzicami dzieci cudzoziemskich. Opinie zebrano w tabeli 11.

Blisko połowa badanych docenia wsparcie tzw. asystentów międzykulturowych. Niestety, tyleż samo uważa, że nikt nie udzielił im wsparcia w toku współdziałania z rodzicami dzieci cudzoziemskich. W kategorii innych odpowiedzi wskazano nauczyciela języka obcego.

Tabela 11. Osoby wspierające badanych nauczycieli w animowaniu ich współdziałania z rodzicami dzieci cudzoziemskich

Osoby	Dyrekcja placówki	Pedagog/psycholog szkolny	Asystent międzykulturowy	Inni nauczyciele	Nikt	Ktoś inny
Liczba badanych nauczycielek deklarujących wsparcie od danych osób	2	1	5	1	5	1

Tabela 12. Ocena relacji rodziców polskich dzieci z rodzicami dzieci cudzoziemskich — opinie badanych nauczycielek

Ocena relacji	Bardzo dobre	Problemowe	Obojętne	Nie mają kontaktu	Inna ocena
Liczba badanych nauczycielek deklarujących daną ocenę	9	0	2	0	1

Kolejną kwestią wartą poznania była nauczycielska ocena relacji polskich rodziców z rodzicami cudzoziemskimi. Zgromadzone opinie zestawiono w tabeli 12.

Warto zauważyć, że wyraźnie dominują oceny pozytywne. Jedna z badanych napisała: „Są osoby otwarte i są obserwatorzy”.

Na pytanie, czy rodzice polskich dzieci inicjowali jakieś działania na rzecz dzieci lub rodzin cudzoziemskich, dziewięć badanych odpowiedziało twierdząco, a wśród przykładów takich działań wymienione zostały: zbiórki, pomoc finansowa, pomoc materialna. Trzy respondentki nie potwierdziły działań wspierających rodziny dzieci cudzoziemskich. Jedna z nich uzasadniła swoje zdanie stwierdzeniem: „Nie było takiej potrzeby”.

Zapytano również o wpływ obecności rodziców dzieci cudzoziemskich na zespół klasowy polskich rodziców. Najliczniejsza grupa respondentek (8) nie dostrzegła żadnego oddziaływania, a cztery badane wskazały na pozytywny wpływ. Na szczęście nikt nie zaznaczył odpowiedzi: „Stała się źródłem sytuacji konfliktowych”.

Badane nauczycielki proszono także o opisanie najmilszych sytuacji związanych z relacjami z rodzicami dzieci cudzoziemskich. Oto przykłady wypowiedzi:

Wdzięczność rodzica przy przekazaniu rzeczy zebranych podczas zbiórki.

Bardzo miłe były lekcje indywidualne służące nauce języka. Dzieci okazywały swoje zaufanie i się otwierały. Przed odjazdem chłopiec w okienku przeznaczonym na swojego kolegę lub koleżankę narysował mnie i podpisał moim imieniem, jak potrafił najładniej. Chłopiec z Ukrainy po roku wyjechał do Japonii. Co jakiś czas mamy kontakt online z babcią i chłopcem.

Zaufanie i otwartość, którym darzyła mnie mama. Zwracała się z wieloma pytaniami, informowała o swoich trudnościach, problemach i dziękowała za opiekę nad dzieckiem. (Ukrainka). Rodzice ucznia ze Stanów Zjednoczonych — mama ma bardzo dobry kontakt ze mną, kontaktujemy się przez maile, esemesy, rozmowy. Otrzymuję dużo ciepłych słów, podziękowań („Dzięki Pani Drew tak dobrze mówię po polsku i lubi szkołę”). Cała klasa w zeszłym roku (gdy Drew mieszkał w USA) otrzymała na święta Bożego Narodzenia życzenia świąteczne z wielką paczką słodyczy.

Najmilszym momentem było pożegnanie z mamą dziecka, która wyraziła swoje zadowolenie z pracy szkoły i wdzięczność za pomoc dziecku w adaptacji.

Miłe są rozmowy w czasie zebrań, gdy rodzice dzieci z Ukrainy zostają, żeby porozmawiać o dzieciach.

W podziękowaniu za zorganizowanie pomocy dostałam obrazek, pięknie namalowany przez babcię, mamę i córeczkę jednocześnie. Rodzice powiedzieli, że dzieci czują się w polskiej szkole lepiej niż w Ukrainie.

Podsumowanie

Animacja współdziałania z rodzicami uczniów to trudne zadanie nauczycielskie. Jednak gdy rodzice to cudzoziemcy, uchodźcy, migranci, współdziałanie często staje się wyzwaniem, i to zarówno natury organizacyjnej, emocjonalnej, jak i prawnej czy kulturowej.

Synonimami słowa „wyzwanie” są: test, sprawdzian, egzamin, ale też chrzest bojowy i szkoła życia. Przytoczone synonimy oraz zaprezentowane opinie nauczycielek z krakowskich szkół zdają sprzyjać nowemu odczytaniu tego, co się kryje pod hasłem: współdziałanie nauczycieli z rodzicami dzieci cudzoziemskich. A odczytanie to jest szczególnie istotne, teraz gdy: „[...] proces zwielokrotniającej się liczby rodzin migrujących — powolny, ale mający stałą tendencję wzrostową — rodzi nowe wyzwania, w tym edukacyjne” (Kamińska, 2019, s. 18).

Bibliografia

- Albrecht, C., Panchenko, T. (2022). *Refugee Flow from Ukraine: Origins, effects, scales and consequences*, CESifo „Forum” 4, July, 23, <https://www.cesifo.org/DocDL/CESifo-Forum-2022-4-albrecht-panchenko-ukrainian-refugee-crisis-july.pdf> (dostęp 21.08.2023).
- Chisi, B., Jach, I., Panasiuk, T., Pawlic-Rafałowska, E., Yeremyan-Woźniakowska M., (2013). *Dziecko migranckie w naszej klasie. Rekomendacje nauczycieli dla nauczycieli*. [Publikacja współfinansowana ze środków Europejskiego Funduszu na rzecz Obywateli Państw Trzecich w ramach projektu „Międzykulturowa szkoła w wielokulturowej społeczności” realizowanego przez Międzynarodową Organizację do spraw Migracji (IOM) w partnerstwie z Urzędem m.st. Warszawy i Kuratorium Oświaty w Warszawie].
- Chovpan, G. (2023). *Parental uncertainty in plans and education of Ukrainian refugee children in European countries*. „Research Square”, <https://assets.researchsquare.com/files/rs-2582019/v2/ee304a56-b4c2-490a-8698-6e0da6b85f98.pdf?c=168548136> (dostęp 20.08.2023).
- Florczak, A. (2000). *Uchodźstwo. W: 50 lat UNHCR. Kalendarium kryzysów (listopad 2000)*. „Z Obcej Ziemi”, 10, 373–395.
- Kamińska, K. (2019). *Edukacja dzieci z doświadczeniami migracyjnymi w polskiej szkole — problemy i wyzwania*. „Edukacja”, 3 (150), 18–28.
- Paliś, B. (2018). *Polityka migracyjna a ekonomiczne znaczenie imigracji i emigracji w opinii ekspertów*. „Współczesne Problemy Ekonomiczne”, 1 (16), 7–37.