

Część III
PRZYKŁADY DOBRYCH PRAKTYK

Dobre praktyki – ze świata

Przygotowując tę publikację, autorzy odwiedzili inne kraje w poszukiwaniu dobrych praktyk w nauczaniu cudzoziemców-nastolatków. Oto garść przykładów działań, które w innych krajach przynoszą dobre efekty.

Osoba kontaktowa

W szkole funkcjonuje osoba odpowiedzialna za nowo przyjmowanych cudzoziemskich uczniów. Zadaniem takiej osoby jest upewnienie się, że uczeń będzie właściwie potraktowany, a wszystkie procedury zostaną dopełnione. W rezultacie – ktoś w szkole czuje się odpowiedzialny za właściwe przyjęcie dzieci, służy informacją o dziecku innym nauczycielom, a także pomaga szkole nawiązać kontakty z instytucjami/osobami ważnymi z perspektywy edukacji dziecka czy jego funkcjonowania w szkole.

Taka osoba szuka tłumacza, gdy to potrzebne, kontaktuje się z organizacjami pozarządowymi lub instytucjami odpowiedzialnymi za status prawny dziecka. Nie jest to powiernik dziecka czy jego przewodnik kulturowy (przynajmniej nie pełni takiej roli z założenia).

(Dobra praktyka z Peterborough w Wielkiej Brytanii)

Wstępny wywiad

Przed przyjęciem do szkoły lub na początku pobytu dziecka w szkole wybrany nauczyciel przeprowadza wywiad-rozмовy z dzieckiem oraz jego rodzicami na temat predyspozycji, doświadczeń edukacyjnych i szczególnych potrzeb dziecka/nastolatka. Takie rozmowy są prowadzone ze wszystkimi dziećmi cudzoziemskimi, ale pełnią szczególnie ważną rolę w przypadku nastolatków – które po prostu mają za sobą więcej życiowych doświadczeń.

Celem rozmowy jest zebranie informacji o uczniu, które są istotne szczególnie w przypadku ustalenia odpowiedniego dla niego poziomu edukacji, ale też doboru form dodatkowego wsparcia, których uczeń może potrzebować. Uzyskane podczas wywiadu dane otrzymuje nauczyciel/nauczyciele uczący dziecko. Niektóre informacje są też przekazywane klasie, w której cudzoziemiec będzie się uczyć (np. kraj pochodzenia, imię dziecka, jego zainteresowania).

Tematy poruszane w rozmowie to:

- Kompetencja językowa dziecka – znajomość języka kraju obecnego pobytu, ale też poziom znajomości własnego języka oraz innych języków obcych w mowie i w piśmie.
- Otrzymane wcześniej wykształcenie – ile lat dziecko spędziło w szkole, gdzie, w jakim kraju było nauczane, jak samo ocenia swoje osiągnięcia szkolne z przeszłości, czy chodziło do szkoły systematycznie, czy miało przerwę w pobieraniu edukacji, jakich przedmiotów się uczyło.
- Język, w jakim dziecko komunikuje się w rodzinie.
- Zainteresowania i pasje – czy dziecko uprawiało wcześniej sporty, miało osiągnięcia w jakiejś dziedzinie, czy ma hobby albo ulubione przedmioty szkolne (poznanie zainteresowań dziecka jest przydatne w budowaniu motywacji do nauki, nauczanie języka oparte o tematykę związaną z hobby przyspiesza proces uczenia się dziecka)
- Trudności edukacyjne – czy dziecko miało wcześniej trudności z edukacją lub jakiegokolwiek dodatkowe potrzeby edukacyjne?
- Sytuacja prawna dziecka – czy jego pobyt w kraju jest już uregulowany.
- Sytuacja rodzinna dziecka – z kim dziecko przebywa w kraju, gdzie mieszka.
- Zdrowie – jeśli dziecko ma kłopoty ze zdrowiem, szkoła powinna o tym wiedzieć. Nauczyciel pyta, czy dziecko miało badania słuchu, wzroku, czy nosi/nosiło okulary, czy przyjmuje regularnie jakieś leki (w ciągu dnia, gdy trwają lekcje).

Wiedza uzyskana dzięki takiej rozmowie pomoże później ustalić, czy ewentualne trudności szkolne dziecka są efektem bariery językowej, czy też innych dysfunkcji. Ta wiedza jest niezbędna, aby skutecznie uczyć dziecko.

(Dobra praktyka z Biura Edukacji Urzędu Miasta Peterborough, Wielka Brytania)

Wstępna ocena kompetencji ucznia

Po wstępnej rozmowie, w pierwszym tygodniu pobytu dziecka w szkole prowadzona jest kolejna rozmowa – z dzieckiem. Ma ona na celu ustalenie poziomu kompetencji przedmiotowej dziecka w różnych dziedzinach: językowej, z matematyki, fizyki i innych przedmiotów nauczanych w szkole.

Na podstawie rozmowy szkoła przygotowuje rodzaj planu pracy z konkretnym uczniem – organizuje dodatkowe lekcje języka oraz przedmiotowe lekcje wyrównawcze (gdy to jest potrzebne). Wykorzystuje wiedzę o zainteresowaniach ucznia, aby zaproponować mu zajęcia dodatkowe albo umożliwić pozytywną prezentację siebie na forum szkoły lub klasy. Informacje o pasjach ucznia są też wykorzystywane do budowania materiałów edukacyjnych, np. teksty do nauki języka nawiązują do jego hobby.

(Dobra praktyka z Biura Edukacji Urzędu Miasta Peterborough, Wielka Brytania)

Nauczyciel wspierający

W szkole, w której uczy się znaczna liczba dzieci o imigranckim pochodzeniu, zatrudniony jest zespół nauczycieli wspierających uczniów, dla których angielski nie jest ich językiem ojczystym. Na przykład, w Thomas Deacon Academy w Peterborough, gdzie uczy się łącznie ponad dwa tysiące uczniów, pracuje zespół pięciu nauczycieli wspierających. Każdy z nich ma kompetencje pedagogiczne (zdobyte już w czasie pracy w szkole) oraz pochodzi z innego kręgu kulturowego m.in. Chin, Albanii, Iranu, Portugalii. (W Polskim kontekście tak duży zespół nie jest potrzebny – wystarczy jedna osoba, gdyż z reguły uczniowie cudzoziemcy pochodzą z jednego kręgu kulturowego – od 2010 r. ustawa o systemie edukacji daje szkołom możliwość zatrudnienia takiej osoby).

Gdy do szkoły przychodzi nowy uczeń, zespół wspólnie ustala, kto obejmie go opieką. - Zadaniem nauczyciela wspierającego jest pomoc uczniowi w nauce nowego języka, nadrobienie zaległości szkolnych, ale też zaoferowanie mu życzliwości i rozmowy – mówi Hillary Faulkner, koordynator grupy nauczycieli wspierających w Thomas Deacon Academy. – Z naszego doświadczenia zaangażowanie do nauki języka osób, dla których ten język jest także językiem obcym, przynosi bardzo dobre efekty.

Nauczyciel pomaga też rozwiązywać konflikty czy nieporozumienia kulturowe, pełni rolę tłumacza kulturowego. Dzięki temu uczeń ma osobę, która go rozumie – co już poprawia jego samopoczucie i wzmacnia poczucie bezpieczeństwa w szkole.

- Nauczyciel wspierający, dzięki własnemu doświadczeniu migracyjnemu, jest też w stanie porozumieć się z jego rodzicami – dodaje Faulkner. - Niezależnie od tego, szkoła ma zorganizowany dostęp do tłumaczy, aby móc porozumieć się z uczniem w języku, którym żaden z nauczycieli wspierających się nie posługuje.

Jednym z zadań nauczyciela wspierającego jest obserwowanie postępów, jakie uczeń robi oraz modyfikowanie działań wspierających. Regularny kontakt z dzieckiem pozwala też na

pilotowanie jego samopoczucia w szkole i szybką reakcję, jeśli dzieje się cokolwiek niepokojącego.

(Dobra praktyka z Thomas Deacon Academy, Peterborough, Wielka Brytania)

Czas wolny

- Nie nauczysz się języka, siedząc w klasie – twierdzą nauczyciele szkoły Faneromeni w Nikozji, na Cyprze. – Do tego potrzeba praktyki w codziennym życiu. Ich zdaniem dzieci, a szczególnie młodzież cudzoziemska, uczy się języka w czasie wolnym, gdy chce i musi porozumiewać się z innymi. Dlatego szkoła, w której 97% (tak!) uczniów to imigranci z 10 krajów, dużą wagę przykładła do zajęć pozaszkolnych. Organizuje je samodzielnie lub współpracuje w tej kwestii z organizacjami pozarządowymi i lokalną społecznością.

W Faneromeni większość uczniów to nastolatki – dzieci imigrantów ekonomicznych, wielu jest też uchodźców czy osób ubiegających się o ten status. Generalnie, są to dzieci zapracowanych rodziców, którzy w nowym kraju walczą o byt. Wracają do domu późno i dla rodziny (dzieci) nie mają już wiele czasu.

Szkoła doszła więc do wniosku, że korzystne dla uczniów (nastolatków) jest w tej sytuacji spędzenie jak najwięcej czasu w szkole, na zajęciach pozalekcyjnych. Po pierwsze, dzieci otoczone są opieką, której nie mają w domu, mają kontakt z dorosłymi-opiekunami. Po drugie, mają kontakt z rówieśnikami, z którymi po lekcjach ćwiczą grekę (uczniowie w Faneromeni pochodzą z 10 różnych krajów). – Dla tych dzieci zajęcia pozaszkolne w szkole to jedyna dostępna oferta zorganizowania wolnego czasu – mówi nauczyciel z Faneromeni, Michalis Erotokriton. - Mają tu zajęcia teatralne, muzyczne, sportowe, pomagamy im odrabiać lekcje. Gdyby nie te zajęcia, dzieci spędzałyby czas po lekcjach na ulicy. W rezultacie mogłyby być narażone na niebezpieczeństwa albo same robić coś złego. Dlatego staramy się zatrzymać dzieci jak najdłużej w szkole – bo to dla nich strefa bezpieczna. Zabiegamy, żeby po prostu lubili chodzić do szkoły i przyjemnie spędzali tu czas.

- Z naszego doświadczenia to jest prosta zależność: gdy uczeń więcej czasu spędza w szkole, rzadziej pakuje się w tarapaty – podsumowuje cel takiego podejścia nauczycielka Efi Ioannidou.

(Dobra praktyka ze szkoły Faneromeni w Nikozji, Cypr)

Dobór materiałów dydaktycznych

- Była dziewczynka, którą uczyłam greckiego, przekładając z kurdyjskiego jej pamiętnik – wspomina nauczycielka szkoły Faneromeni na Cyprze. – To była nastolatka, która wiele w życiu przeszła. Miała nieprawdopodobną historię. Chciała się nią podzielić, chciała wyrażać uczucia i przemyślenia w nowym języku. Nauka greki to była dla niej nauka wyrażania siebie.

Można uczyć języka w oparciu o czołówki gazet, artykuły o krajach pochodzenia, ulotki turystyczne, relacje sportowe, teksty o boksie, modzie, gwiazdach ekranu, poradniki dla cudzoziemców – wszystko, co tylko interesuje młodzież. Zawsze w przypadku nauki języka lepiej jest, jeśli tekst jest atrakcyjny i ciekawy, w przypadku młodzieży cudzoziemskiej to jest po prostu niezbędne, twierdzą nauczyciele z monachijskich szkół.

- Miałam ucznia, który lubił boks, to czytaliśmy o boksie – mówi Efrosini Lazarou, nauczycielka ze szkoły Faneromeni na Cyprze. – Szczególnie dla uczniów o małej motywacji nauka języka musi być skoncentrowana na tym, co daną osobę naprawdę zajmuje. Chodzi o to, aby dziecko zyskało możliwość mówienia tego, co ma do powiedzenia. Praktycznie podręcznik do nauki języka tworzę każdorazowo razem z uczniem.

- Ważną rolę odgrywają też na lekcji materiały wizualne: slajdy, zdjęcia, prezentacje, diagramy i wszelkie pomoce, które ilustrują materiał w sposób pozawerbalny – mówi Hillary Faulkner z Thomas Deacon Academy. - Trzeba przy tym pamiętać o tym, aby przygotowane materiały były odpowiednie z kulturowego punktu widzenia (nie były obraźliwe dla członków innej kultury, ale pokazywały inne kultury w pozytywnym świetle).

W przypadku dzieci nie mówiących biegle w danym języku bardzo przydatne jest przygotowanie kluczowego słownictwa z lekcji na planszach, czy wyeksponowanie ich w dowolny sposób. W Wielkiej Brytanii nauczyciele przed lekcją przygotowują minisłowniczek, z którym uczeń może przy pomocy nauczyciela wspomagającego zapoznać się przed lekcją. Dzięki temu na lekcji będzie choć wiedział, o czym mowa.

(Dobra praktyka z Peterborough w Wielkiej Brytanii, Monachium w Niemczech oraz Nikozji na Cyprze)

Materiały dwujęzyczne

Biegłość w jednym języku pomaga w nauce drugiego. W niektórych krajach wspierana jest więc nauka języka ojczystego cudzoziemców, gdyż bez opanowania biegle jednego języka uczniom trudniej nauczyć się kolejnego. Podobnie zachęcane do nauki języka

polskiego są też polskie dzieci, np. w Irlandii – chodzi o to, aby zyskały pełną kompetencję w języku ojczystym.

Tymczasem wielu nastoletnich uchodźców nie posługuje się biegle żadnym językiem. Wyjechali z kraju pochodzenia jako dzieci, nie znają gramatyki własnego języka, mają ograniczone słownictwo (na poziomie dziecka), albo znają własny język tylko w formie mówionej. Nie rozumieją logiki rządzącej własnym językiem, nie znają słów *czasownik*, *rzeczownik* we własnym języku. Nauczanie ich obcego języka na zasadzie analogii nie ma więc sensu.

Niektóre szkoły w Niemczech wspierają naukę obu języków jednocześnie. Rodzice dzieci otrzymują pakiety edukacyjne do pracy z dzieckiem w domu – chodzi o to, aby ten sam materiał przerabiać jednocześnie w dwóch językach.

Przydatne w nauce języka kraju pobytu może też być przygotowanie dużych dwujęzycznych plansz z różnych dziedzin, zawierające zwroty grzecznościowe, podstawowe słownictwo z lekcji itp. Takie plansze mogą też być efektem wspólnej pracy dzieci różnej narodowości.

W Thomas Deacon Academy w Wielkiej Brytanii, a także w szkole Faneromeni na Cyprze na początku pobytu dziecka w szkole w klasie towarzyszy mu nauczyciel wspomagający, który na bieżąco tłumaczy przebieg lekcji albo kluczowe słownictwo. W Thomas Deacon Academy w Wielkiej Brytanii nauczyciel wspomagający otrzymuje od nauczyciela prowadzącego zajęcia słowniczkę podstawowych pojęć używanych na każdej lekcji. To wszystko pozwala dziecku zorientować się w materiale, korzystając z jego ojczystego języka.

W Faneromeni uczniowie nieznający w ogóle języka greckiego w czasie niektórych lekcji humanistycznych (greki, historii) mają dodatkowe, osobne lekcje greki. Normalnie uczestniczą w innych zajęciach, gdzie znajomość języka nie ma aż tak kluczowego znaczenia. Tego rodzaju wsparcie z reguły po kilku miesiącach przestaje być potrzebne.

Jeśli w klasie znajduje się kilku uczniów z tego samego kraju, nauczyciel zachęca ich do pracy we własnym języku w sytuacjach, gdy dzieci pracują w grupach. Chodzi o to, aby dzieci mogły lepiej i pełniej wyrazić swoje przemyślenia na dany temat we własnym gronie, a potem wspólnie zaprezentować efekty klasie, już w języku kraju pobytu.

Język ojczysty jest też przydatny w sytuacji wyjaśniania pracy domowej. W Wielkiej Brytanii nauczyciel korzysta z pomocy nauczyciela wspierającego, aby dobrze wyjaśnić dziecku, co ma zrobić w domu.

Gdy to tylko jest możliwe, szkoły zatrudniają nauczycieli dwujęzycznych.

(Dobra praktyka z Niemiec, Cypru i Wielkiej Brytanii)

Sport

Dobra praktyka stosowana w wielu krajach (także w Polsce). Poprzez zajęcia sportowe nastolatek może:

- wyładować energię i złe emocje,
- odnieść sukces,
- poczuć się równym w grupie.

Wszystko to jest możliwe, gdyż w sporcie kompetencja językowa nie gra roli. Osiągnięcia w tej dziedzinie wspierają inne obszary edukacji i wpływają na ogólny stosunek ucznia do nauki (i samego siebie). Jednocześnie, gry sportowe zmuszają uczestników do prowadzenia choćby prostego dialogu.

W niektórych kulturach ograniczony dostęp do sportu mają dziewczęta (szczególnie nastolatki, uważane już za „panny na wydaniu”, którym gimnastyka nie przystoi). Proponując młodzieży zajęcia sportowe, trzeba więc uwzględnić uwarunkowania kulturowe. W Niemczech jest możliwe, na przykład, żeby dziewczęta muzułmańskie korzystały z basenu, który ma wydzielone osobne godziny otwarcia przeznaczone tylko dla kobiet. Niektóre muzułmańskie dziewczęta chętnie ćwiczą, gdy szkoła zaakceptuje strój gimnastyczny z długimi rękawami i spodniami. Inne akceptują tylko niektóre sporty: tenis, tenis stołowy, badmintona albo gry zespołowe.

Dobre efekty przynosi jasne postawienie sprawy: młodzież potrzebuje jakiejś formy ruchu, można wspólnie ustalić (jeśli trzeba, wspólnie z dzieckiem i rodzicami), jaka to będzie forma.

(Dobra praktyka ze szkoły Faneromeni na Cyprze i szkół w Monachium w Niemczech)

Regularna kontrola postępów

W sytuacji nastolatka, który trafia do szkoły po kilkuletniej przerwie, nie znając lokalnego języka, nie ma sensu oceniać jego stanu wiedzy, ale postępy, jakie robi. Wiadomo, że taki uczeń ma zaległości i nie jest w stanie opanować materiału przewidzianego dla danego poziomu nauczania.

Badając poziom kompetencji ucznia, lepiej więc obserwować go w czasie, np. dwa razy w semestrze analizować jego postępy. Thomas Deacon Academy w Wielkiej Brytanii prowadzi takie analizy przez pierwsze dwa lata pobytu ucznia w szkole.

W szkole Bundesfachverband Unbegleitete Minderjaehriges Fluechtlinge w Niemczech, prowadzonej przez organizację wspierającą migrantów, cały prowadzony kurs nauczania podzielony jest na 10 krótszych etapów-poziomów. Postępy każdego ucznia są regularnie monitorowane – w zależności od wyników uczeń w ciągu roku może być przenoszony na wyższy poziom nauczania. Tym sposobem każdy uczeń ma jakby indywidualny tok nauczania – jego tempo jest zależne czasu potrzebnego na nadrobienie zaległości.

- Nadrobienie zaległości pozwalające na ukończenie szkoły na poziomie średnim niektórym zajmuje rok, innym cztery lata – mówi Martina Unger, pracownik socjalny w Bundesfachverband – To zależy od tego, czy uczeń ma doświadczenia w pobieraniu edukacji, na ile jest zmotywowany i zdolny.

W Bundesfachverband kontrola postępów i badanie kompetencji ucznia prowadzone są w zasadzie tylko w zakresie tych przedmiotów, które uczeń zdaje podczas egzaminu kończącego szkołę. Cały proces nauczania zorientowany jest na nauczenie uczniów języka oraz przygotowanie ich do egzaminu końcowego.

(Dobra praktyka z Peterborough w Wielkiej Brytanii oraz szkoły Bundesfachverband w Monachium w Niemczech)

Wykorzystanie wiedzy uczniów w czasie lekcji

- Rozmowa o wojnach napoleońskich w towarzystwie dzieci z Rosji nadaje naszej pracy w klasie całkiem nowy wymiar – mówi Efrosini Lazarou, nauczycielka z Cypru. – Atutem cudzoziemskich uczniów jest ich wiedza i doświadczenie życiowe, o których lokalnym dzieciom się nawet nie śniło. Wnoszą do grupy znajomość wielu języków, bardzo zróżnicowaną wiedzę o świecie – to jest po prostu skarb.

Nastolatek z innego kraju może być jedynym w klasie, który obserwował słońca na wolności, przemierzył Saharę, miał kozę, był na innym kontynencie albo widział miasto w ruinach – i może opowiedzieć o tym innym.

Nauczyciele z Cypru przekonują, że nie chodzi przy tym wyłącznie o wymianę doświadczeń między dziećmi, ale pogłębienie dialogu na lekcji, nadanie mu nowych wymiarów. – Bazując na swoich doświadczeniach uczniowie zadają pytania, które są inspirujące – mówi Lazarou.

(Dobra praktyka z Cypru)

Sukces

Są wprawdzie ludzie, których mobilizują niepowodzenia (podobno), ale większość osób motywuje do wysiłku sukces. Także w szkole, szczególnie w przypadku nastolatków, dla uczniów motywujący jest sukces, osiągnięcie, pokazanie się z dobrej strony, uznanie ze strony innych uczniów.

Bardzo często cudzoziemscy uczniowie przyzwyczajeni są do tego, że są traktowani jako słabsi, gorsi, mniej kompetentni. To zniechęca. Nastolatki potrzebują aprobaty i uznania – zadaniem szkoły jest podejmowanie takich działań, by doświadczyli tych uczuć.

Prostym sposobem umożliwiającym uczniowi pokazanie swoich kompetencji jest powierzenie mu zadania, w którym wykorzysta wiedzę o swoim własnym kraju (zna go lepiej niż inni w klasie). Ten sposób może jednak zawieść, np. gdy uczeń jest nieśmiały albo w swoim kraju doznał tak traumatycznych przeżyć, że nie chce o nim mówić. Wówczas trzeba poszukać innych obszarów, w których cudzoziemiec jest dobry – i znaleźć sposób, aby mógł to pokazać.

Indywidualne podejście

To truizm, ale dobrą praktyką w innych krajach jest traktowanie uczniów w sposób indywidualny. Każde dziecko jest inne. Każdy cudzoziemski nastolatek w szkole jest inny, pochodzi z innego kraju, ma inne predyspozycje i zdolności, inne ograniczenia, odmienne priorytety, różny poziom kompetencji językowej.

Dobłą praktyką, na jaką wskazują szkoły (wszystkie szkoły nauczające cudzoziemców, które autorzy publikacji odwiedzili przed jej wydaniem), jest właśnie indywidualne podejście do ucznia oraz zaoferowanie mu możliwości rozwoju w szkole na poziomie adekwatnym do jego wieku i umiejętności.

Szkoły podkreślają potrzebę dwutorowego spojrzenia na ucznia: analizę jego potrzeb i ograniczeń (językowych, emocjonalnych czy innych) oraz analizę jego mocnych stron

(talentów artystycznych, sportowych, zdolności matematycznych, zdyscyplinowania, wyobraźni, pogody ducha czy czegokolwiek innego).

- Oczywiście ważne w edukacji młodych cudzoziemców jest, czy ma się do dyspozycji książki i materiały pomocnicze. Ale najważniejsze jest przyjrzeć się i zobaczyć, kogo się ma przed sobą – mówi Erotokritou.

Innymi słowy, aby dziecko efektywnie czegoś uczyć, trzeba je choć trochę poznać.

- Pracując z dzieckiem, staramy się podkreślać oraz wspierać jego indywidualność i tożsamość, ale nie tożsamość narodową – mówi Efrosini Lazarou, koordynatorka programu wsparcia dla uczniów cudzoziemskich w szkole Faneromeni na Cyprze. – Szukamy w dziecku mocnych stron i talentów. Staramy się, aby budowało swoją pewność siebie i swoją indywidualność na tych zasobach.

- W tej szkole, przez lata pracy nauczyliśmy się trzech rzeczy: 1. Każde dziecko jest inne. 2. Każde dziecko jest inne. 3. Każde dziecko jest inne – mówi jej kolega z pracy Michalis Erotokritou, bardzo serio.

(Dobra praktyka ze wszystkich szkół, z jakimi autorzy mieli do czynienia przed wydaniem niniejszej publikacji)

Kontakt z rodzicami

W momencie przyjęcia dziecka do szkoły rodzice otrzymują (ustnie i pisemnie, w języku dla nich zrozumiałym) informację na temat:

- oczekiwań szkoły wobec dziecka (praca domowa, frekwencja, strój w szkole, zachowanie),
- możliwości udziału rodziców w życiu szkoły (wywiadówki, możliwość kontaktu z nauczycielami, Rada Rodziców),
- godziny pracy szkoły (harmonogram zajęć, zajęcia dodatkowe, dni wolne od nauki, terminy ferii i wakacji szkolnych),
- organizacja pracy w szkole (gdzie dzieci będą się uczyć, czy będą zmieniać klasy w ciągu dnia, ulokowanie stołówek (i menu – przy okazji rodzice mogą zgłosić potrzeby dietetyczne dzieci),
- zajęć WF (strój, rozmowa na temat zajęć akceptowanych kulturowo przez rodziców),
- dostępnych zajęć dodatkowych i zasad udziału w nich.

Niektóre szkoły korzystają z pisemnych informacji/schematów w różnych językach, aby kontaktować się z rodzicami uczniów cudzoziemskich na bieżąco w ciągu roku szkolnego (kilka takich schematów zamieszczamy w niniejszym Poradniku).

(Dobra praktyka z Wielkiej Brytanii)

Praca z uczniem, który w ogóle nie mówi w języku kraju pobytu

Początki są zawsze trudne, szkoła i uczeń muszą znaleźć możliwości porozumienia. Pomocne jest:

- korzystanie ze wsparcia nauczycieli, którzy znają język kraju pochodzenia ucznia (lub znają inny język, którym uczeń posługuje się biegle),
- korzystanie z pomocy innych uczniów z tego samego kraju, którzy mówią już w języku kraju pobytu (należy kierować się zasadą *zdrowego rozsądku*),
- przygotowanie na tekturkach podstawowych komunikatów (w obu językach), którymi można przekazać podstawowe informacje typu *jestem głodny, chcę wyjść do toalety, źle się czuję, wszystko w porządku*,
- przygotowanie minisłowników, które zawierają wybór najbardziej potrzebnych podstawowych zwrotów lub udostępnienie zwykłych słowników uczniom i nauczycielom,
- korzystanie z materiałów dwujęzycznych,
- skoncentrowanie się na nauczaniu języka tak, aby nauka wspierała funkcjonowanie w szkole oraz naukę innych przedmiotów.

(Dobra praktyka z Wielkiej Brytanii)

Nauka przez zabawę

W Wielkiej Brytanii do nauki nastolatków języka angielskiego (a w Niemczech – niemieckiego) wykorzystuje się zabawki, gry, zabawy ruchowe i wszelkie inne atrakcyjne formy zajęć zwykle przewidziane dla małych dzieci.

- Moi prawie dorośli uczniowie, którzy przyjeżdżają czasem do Niemiec jako analfabeci, uwielbiają konkursy i quizy z nagrodami – mówi Steffi Studnitz, nauczycielka szkoły dla cudzoziemców w Monachium. – Może poza lekcjami sądzą, że są już dorośli, ale na lekcji lubią się bawić.

Nauka języka w przypadku osób, które nie mówią nic, jest tym bardziej efektywna, im bardziej interaktywna. Bardzo dobre skutki przynosi wykorzystywanie wszelkich pomocy

audiowizualnych. Tę samą zasadę stosuje się w przypadku nauczania nastolatków-analfabetów. - Trzeba uczyć ich takimi metodami, jakimi uczy się dzieci – mówi Steffi Studnitz. – Oczywiście, adaptując merytoryczną zawartość zagadek czy gier do potrzeb nastolatków.

(Dobra praktyka z Niemiec i Wielkiej Brytanii)

Zaufani tłumacze

W kontakcie z uczniami cudzoziemskimi tłumacz powinien nie tylko znać ich język, ale też kulturę. Bardzo ważne, aby tłumaczem była osoba odpowiednio przygotowana, a przede wszystkim, by umiała zachować dyskrecję.

- Często zdarza się, że tłumacz ze środowiska nastolatka blokuje przepływ informacji, a nie ułatwia – mówi psycholog Sheila Melzak z Wielkiej Brytanii. – Ludzie, wiadomo, lubią plotki. Młody człowiek się tego obawia, nie chce, by jego sprawy stawały się przedmiotem publicznej dyskusji. Dlatego nie jest w rozmowie szczery.

Mówiąc o sobie, uczeń musi wiedzieć, że nauczyciel i tłumacz zachowają dyskrecję. Musi im ufać – i nie zawieść się.

Warto przypomnieć podstawową zasadę, iż dziecko nie powinno być tłumaczem w rozmowie nauczyciela ze swoim rodzicem. Nawet gdy dziecko zna biegle oba języki, jako tłumacz może po prostu być celowo nieskuteczne. Czasem tłumaczenie rozmów na swój temat stawia dziecko w niekomfortowej sytuacji.

(Dobra praktyka z Baobab Foundation w Wielkiej Brytanii)

Kontrakt

W przypadku nastolatków trudniej „wymusić” wywiązywanie się z obowiązków szkolnych, niż w przypadku dzieci, które w większym stopniu mogą motywować rodzice. Wielu nauczycieli podkreśla, iż w kontakcie z nastolatkami bardzo ważne są jasne reguły i oczekiwania.

- Każdy uczeń podpisuje z nami kontrakt – mówi Steffi Studnitz, nauczycielka ze szkoły Bundesfachverband Unbegleitete Minderjaehrigte Fluechtlinge w Monachium. – W kontrakcie zobowiązuje się, na przykład do: punktualnego przychodzenia na zajęcia, odrabiania prac domowych, dobrego odnoszenia się do innych uczniów, nieużywania w szkole języka ojczystego i mówienia tylko po niemiecku. Uczeń podpisuje też klauzulę zawierającą informację, że w przypadku, gdy wda się w szkole w bójkę, jest skreślany z listy.

Pisemne zobowiązanie dla wielu osób jest bardziej odpowiedzialnie traktowane. – Co roku skreślany z listy jest może jeden, dwóch uczniów – mówi Studnitz. – Konflikty zdarzają się tu bardzo rzadko.

(Dobra praktyka z Monachium w Niemczech)

Rady dla nauczycieli

Uczenie dzieci cudzoziemskich, które przyjeżdżają dopiero do nowego kraju, nie znają języka i dodatkowo mają za sobą trudne przeżycia – to jest ciężka i długa praca. Czasem zastanawiam się, czy to w porządku oczekiwać takiego wysiłku od nauczycieli – mówi koordynatorka programu edukacji dzieci cudzoziemskich w szkole Faneromeni na Cyprze Efrosini Lazarou. Sama Lazarou zrezygnowała z awansu, żeby nadal pracować z cudzoziemskimi uczniami, ale rozumie, że dla wielu nauczycieli to jest praca ponad siły.

- Dlatego w tej szkole pracują tylko ludzie, którzy decydują się na dodatkowy wysiłek – mówi. – Co roku, z kilkunastoosobowego zespołu kilka osób odpada, bo źle się czują w tej pracy lub po prostu się nie sprawdzają.

- Ta praca wymaga wielkiej kreatywności – przytakuje Steffi Studnitz, nauczycielka ze szkoły w Monachium. – Nie da się pracować według jakiegoś szablonu. Każdy uczeń jest inny, dlatego nauczyciel musi cały czas elastycznie reagować na to, jak pracuje dziecko czy grupa.

Praca z cudzoziemskim dzieckiem „po przejściach” jest podobna do pracy z polskim dzieckiem „po przejściach” – tylko, że dodatkowo wymaga pokonania bariery językowej i kulturowej. Pierwszym krokiem musi być otwarcie ucznia i skłonienie go do zaangażowania się w naukę. Bywa to szczególnie trudne w przypadku nastolatków, ponieważ oprócz trudności związanych z migracją przeżywają okres dorastania. Dla nich samych to jest wyzwanie, dla otoczenia także.

Według nauczycieli, którzy od lat uczą młodzież cudzoziemską w innych krajach, sukces w edukacji cudzoziemskich nastolatków może osiągnąć nauczyciel, który:

- * jest otwarty i gotowy podejmować wyzwania,**
- * jest kreatywny,**
- * lubi swoich uczniów**
- * stawia sobie i uczniom realne cele.**

Dobre praktyki edukacyjne na przykładzie edukacji dzieci romskich i dzieci z rodzin wędrujących w Walii

W marcu 2008 roku władze edukacyjne Walii, Welsh Assembly Government, Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills opublikowały dokument „*Moving forward - Gypsy Traveller Education*”. Został on przygotowany jako przewodnik, w którym opisane zostały szczególne potrzeby edukacyjne Romów i osób często zmieniających miejsce zamieszkania (*Gypsy i Traveller learners*).³⁹ Autorzy zwracają uwagę na fakt, że potrzeby edukacyjne tych grup wiążą się ściśle z kulturą, systemem wartości oraz występowaniem procesu edukacyjnego, który nie ma cechy ciągłości. Istotne jest nakreślenie sytuacji prawnej i kulturowej grup osób wędrujących, wskazanie dobrych praktyk w kontekście włączania do edukacji i możliwości uzyskania wsparcia. Adresatami są lokalne władze oświatowe, szkoły i organizacje działające na rzecz dzieci i młodzieży.⁴⁰

Wśród zadań szkoły za jedne z najważniejszych uznano:

1. Promowanie równości szans edukacyjnych dla wszystkich uczniów – główny czynnik wpływający na redukcję barier w edukacji dzieci zagrożonych niepowodzeniem szkolnym oraz ich rodzin.
2. Zapobieganie przemocy, rasizmowi oraz zapewnienie takich samych szans edukacyjnych dla różnych grup uczniów, w tym uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – w celu promowania włączania do edukacji.
3. Promowanie równości rasowej i szacunku dla grup z mniejszości etnicznych.
4. Budowanie systemu wsparcia koleżeńskiego jako elementu strategii zapobiegającej przemocy i rasizmowi, z uwzględnieniem elementów kulturowych, na przykład faktu, że uczniowie romscy mogą mieć trudności z zaakceptowaniem wsparcia ze strony uczniów nienależących do ich społeczności kulturowej.
5. Wprowadzenie takich mechanizmów, które zapewnią aktywny udział uczniów romskich w samorządzie szkolnym i zachęcą rodziców do aktywności w Radzie Rodziców.

³⁹ Moving Forward – Gypsy Traveller Education. Welsh Assembly Government Circular No: 003/2008, s. 4

⁴⁰ Ibidem, s. 4

Włączanie

Autorzy podkreślają, że dobre praktyki dotyczące włączania do edukacji opierają się na kilku zasadniczych elementach. Są to: programy nauczania, prace domowe, dostępność edukacji, uczęszczanie do szkoły/ absencja, promowanie ciągłości nauczania, przerwy w nauce i edukacja w domu.

Promowanie równości szans i wartości oraz wskazywanie bogactwa wynikającego z różnorodności ma na celu włączenie wszystkich do edukacji poprzez wspieranie identyfikacji kulturowej oraz celebrowanie różnorodności kulturowej. Chodzi o to, by ułatwić uczniom zdobycie pozytywnych doświadczeń związanych z kulturą własną oraz innymi kulturami. Wszystkie dzieci powinny mieć zagwarantowane takie same możliwości rozwoju, zdobycia umiejętności istotnych do tego, by być gotowym do uczenia się przez całe życie.

W niektórych szkołach młodzieży oferuje się, poza tradycyjną edukacją, rozmaite kursy, wsparcie indywidualne i poradnictwo zawodowe.⁴¹

Edukacja uczniów romskich i migrujących wiąże się z wieloma problemami.⁴² I tak, podkreślono na przykład, że zazwyczaj rodzice dostrzegają zalety podstawowej edukacji, tj. nabycie przez dziecko takich umiejętności jak czytanie, pisanie i liczenie. Jednak edukacja szkolna to tylko jeden z elementów zdobywania wiedzy, pozostałe mają miejsce w domu, w grupie społecznej. Romscy chłopcy bardzo szybko podejmują pracę wraz ze swoimi ojcami, a dziewczynki włączane są do wykonywania prac domowych. Poza tym romscy rodzice mają często negatywny obraz szkoły ponadpodstawowej – edukacja seksualna, używki i zachowania nastolatków to częste przyczyny niepodejmowania nauki przez ich dzieci na tym etapie edukacyjnym. Wskazuje się jednak na zachodzącą zmianę postaw w tej grupie rodziców, wynikającą z faktu kurczenia się możliwości tradycyjnych form samozatrudnienia i podejmowanie pracy zarobkowej na zewnątrz wspólnoty. Przy braku określonych kwalifikacji ich dzieci skazane są na najniższe zarobki lub wręcz na duże trudności ze znalezieniem jakiegokolwiek pracy. Rodzice coraz częściej rozumieją te wyzwania. Nauczyciele powinni więc elastycznie *dostosowywać programy nauczania* do potrzeb uczniów i włączać rodziców w proces edukacji swoich dzieci. Ważne jest też włączenie elementów nauczania o kulturze,

⁴¹ Ibidem, s.13

⁴² Ibidem, s. 14

nawet wtedy, gdy w danej szkole nie ma uczniów romskich.⁴³ Pokazywanie stylu życia mniejszości w pozytywnym świetle może tylko przynieść korzyści.

Edukacja przedszkolna i klasa 0

Przygotowanie do podjęcia edukacji szkolnej to kolejne zagadnienie podejmowane przez autorów Moving Forward – Gypsy Traveller Education. Zwracają oni uwagę, że dzieci z rodzin migrujących i romskich skazane są na niepowodzenia już na samym początku drogi. Często nie mają one bowiem kontaktu z językiem pisanim, doświadczenia z uczeniem się poprzez zabawę w wieku przedszkolnym, kontaktów społecznych poza własną grupą kulturową. W niektórych miejscach organizuje się specjalne wsparcie dla uczniów szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, centra szkolenia zawodowego dostosowane do potrzeb określonych grup.

Zazwyczaj nie ma większych trudności z objęciem edukacją dzieci na poziomie podstawowym. Szkoły proponują różne strategie, które mają zapewnić poziom opanowania umiejętności czytania, pisania i umiejętności matematycznych zgodny z obowiązującą podstawą programową. Deficyty powinny być wyrównywane systematycznie.

Wśród przykładów dobrych praktyk można wymienić promowanie wartości edukacji. W celu przekonania rodziców do zapewnienia edukacji swoim dzieciom niektóre przedszkola i szkoły decydują się na delegowanie pracowników (nauczycieli) do żłobków, do których uczęszczają dzieci romskie. Celem tych osób jest zachęcenie rodziców do zapisania dziecka do przedszkola lub klasy 0. Niektóre placówki organizują dla aktualnych i potencjalnych uczniów projekty typu *language and play*, realizując uczenie języka poprzez zabawę.

I i II etap edukacyjny oraz przejście na III

W szkołach podstawowych nauczyciele mogą wykorzystywać testy diagnostyczne w celu zaplanowania odpowiedniego wsparcia danemu uczniowi. Ważne jest, by dzieci romskich i dzieci z rodzin migrujących nie łączyć w grupie z uczniami mającymi orzeczenia do edukacji specjalnej. Niski poziom umiejętności nie musi wynikać z obniżonych możliwości, lecz może być rezultatem braku doświadczeń edukacyjnych, czy stylu życia w danej rodzinie.⁴⁴ Istnieje ryzyko, iż dziecko romskie, które zostanie umieszczone w grupie z uczniami o obniżonych możliwościach, straci motywację do pokonywania trudności i uczenia się. Tego typu sytuacje

⁴³ Ibidem, s. 16

⁴⁴ Ibidem, s.17

są też demotywujące dla rodziny. Oczywiście, jeśli przeprowadzona diagnoza wskaże na obniżone możliwości dziecka, należy zapewnić mu odpowiednią pomoc.

Nauczyciele powinni zwracać szczególną uwagę na to, by ich wymagania wobec dzieci romskich i dzieci z rodzin wędrujących nie były mniejsze niż wobec innych uczniów. Powinno się zwracać uwagę na fakt, iż często słabsze wyniki w nauce dzieci romskich wynikające z nieregularnego uczęszczania do szkoły, są w jakimś sensie równoważone przez nabywaną przez nich wiedzę i umiejętności kulturowe. Ważne jest, by nauczyciele nie uznawali za sukces wyniku, który nie jest poniżej średniej. Uczniowie romscy mający potencjalne zdolności w zakresie danego przedmiotu, tak jak inne dzieci potrzebują wsparcia i motywowania. Ich sukces zachęca innych członków wspólnoty do wspierania edukacji swoich dzieci.

W procesie edukacji szczególnie ważne jest realizowanie również treści kulturowych, które są bliskie poszczególnym uczniom i ich rodzinom. Jeśli realizowany przez nauczyciela program i podręcznik takich treści nie zawiera, nauczyciel może je włączyć sam, wybierając to, co będzie adekwatne dla określonej grupy uczniów.

Jako przykłady dobrych praktyk, autorzy podają realizację projektu „Roots of Torfaen”. Uczniowie koncentrowali się na poszukiwaniu korzeni i zgłębianiu historii swojej rodziny. Nagrywali wywiady ze starszymi członkami swoich rodzin. Działania te dały możliwość poznania wielu ciekawych historii związanych ze społecznością lokalną. Wszyscy uczniowie, w tym i romscy, mogli podzielić się swoimi odkryciami z rówieśnikami. Projekt ten zaowocował kolejnymi działaniami kulturalno-historycznymi, na przykład rodzinnymi wizytami w muzeum górnictwa.⁴⁵

W niektórych szkołach podstawowych dokonano adaptacji programów nauczania tak, by odpowiednio dostosować je do potrzeb uczniów romskich i uczniów z rodzin migrujących. Włączono między innymi analizę różnych typów domów (w tym tzw. karawan mieszkalny), zdobienie karawanu, prace z najbardziej znanymi baśniami romskimi. W dziale zawierającym tematy dotyczące fauny uwzględniono również znaczenie zwierząt w kulturze romskiej, zwłaszcza koni i psów.

III etap edukacyjny

Ważne jest, by mieć świadomość, iż niektórzy romscy rodzice spostrzegają gimnazjalny etap edukacyjny jako niezbyt bezpieczny dla swoich dzieci – ze względu na środowisko

⁴⁵ Ibidem, s. 18

rówieśnicze. Tylko co czwarty romski absolwent szkoły podstawowej w Walii trafia do gimnazjum. Niewiele szkół podejmuje działania mające na celu zainteresowanie młodzieży z tej grupy edukacją ponadpodstawową. Bardzo rzadko włącza się elementy kultury romskiej do programów nauczania.⁴⁶

Jednak, pomimo tych negatywnych doświadczeń, można też wskazać przykłady dobrych praktyk. I tak, pozytywnym rozwiązaniem wydaje się zaproponowanie elastycznego dla danego ucznia planu lekcji. Plan taki jest uzgadniany wspólnie z rodzicami, którzy wskazują na przedmioty ich zdaniem najważniejsze. Zwiększa to szansę na regularne uczęszczanie do szkoły, a zatem i na ukończenie jej z pozytywnym rezultatem.

IV etap edukacyjny

Etap edukacyjny obejmujący w Walii uczniów w wieku 14-19 lat jest kolejnym krytycznym momentem w edukacji uczniów z rodzin migrujących. W społecznościach tych, w tym i romskiej, oczekuje się, by chłopcy w tym wieku włączali się do tradycyjnych rodzinnych interesów. Zaś 13-14-letnie dziewczynki mają zajmować się domem i rodziną. Członkowie tych społeczności uznają, iż edukacja powinna zakończyć się zanim młody człowiek ukończy 13-14 lat. Edukacja to dla wielu rodziców umiejętność czytania i pisania oraz liczenia. Inne przedmioty często są postrzegane jako mniej przydatne.

Jednak zmiany zachodzące we współczesnym świecie mają również wpływ na rodziny migrujące. I tak ograniczenia w dostępie do prac sezonowych, na przykład w rolnictwie, doprowadziły do tego, że niektórzy rodzice zaczynają zauważać problemy związane z podejmowaniem pracy poza własną wspólnotą, a co za tym idzie, dostrzegają potrzebę zdobycia konkretnych umiejętności i kwalifikacji. Szkoły mają więc szansę zachęcić rodziców i uczniów do kontynuowania nauki na tym etapie edukacyjnym.

Przykładem dobrej praktyki jest tutaj zaproponowanie wspólnego kursu umiejętności zawodowych dla uczniów, ich rodziców i innych dorosłych członków społeczności. W północnej Walii szkoły oferują dodatkowe przedmioty i zajęcia pozalekcyjne dla uczniów starszych. Przykładem takich działań są zajęcia warsztatowe z mechaniki pojazdów, klub dla osób chętnych do odrabiania prac domowych czy klub prac domowych dla dziewcząt.

Prace domowe

⁴⁶ Ibidem, s. 19

Odrabianie prac domowych może stanowić nie lada wyzwanie dla wielu uczniów z rodzin migrujących ze względu na brak odpowiedniego do tego miejsca w domu. Rodzice, którzy sami mają niewielkie doświadczenie edukacyjne, mogą nie dostrzegać tego problemu, a tym samym nie będą potrafili go rozwiązać. Szkoła powinna więc zadbać o to, by wszyscy uczniowie, którzy tego potrzebują, mieli szansę odrobić lekcje w szkole. Różnego rodzaju zajęcia pozalekcyjne, takie jak „kluby prac domowych” powinny być organizowane w takich godzinach, by uczniowie mogli wziąć w nich udział. Innym rozwiązaniem może być wyznaczenie opiekuna-mentora. W niektórych szkołach w Walii włącza się daną społeczność do planowania i organizowania takich działań, które mogą zapobiec pojawieniu się poczucia izolacji u danego ucznia.

Dostępność szkoły

W przypadku uczniów z rodzin migrujących bardzo ważny jest pierwszy kontakt ze szkołą zarówno dziecka, jak i jego rodziców. Nawiązanie dobrych relacji z rodzicami i zaangażowanie ich w proces edukacji dziecka wtedy, gdy uczęszcza ono do przedszkola i szkoły podstawowej wydają się być kluczowymi czynnikami sukcesu. Pozytywne doświadczenia z systemem edukacji zachęcają zarówno dzieci, jak i ich rodziców do jej kontynuowania.

Wszystkie dzieci i ich rodzice chcą być tymi, którzy w szkole są mile widziani, chcą czuć się w niej dobrze. Jest to szczególnie ważne dla tych, którzy spotykają się z agresją i przemocą.

Kontakty z rodzicami

Szkoły mogą wprowadzić procedury i ustalić odpowiednie sposoby komunikowania się z rodzicami. W każdej szkole powinno się powołać jednego nauczyciela (najlepiej z zespołu kierowniczego lub innego doświadczonego pedagoga), który będzie odpowiedzialny za kontakty z rodzinami romskimi i migrującymi. Jego zadaniem będzie wyjaśnianie rodzinom migrującym wszystkich spraw związanych ze szkołą, jej strukturą, nauczaniem, itp., zwłaszcza przy pierwszym kontakcie rodziny ze szkołą, kiedy to pojawia się najwięcej pytań i problemów.

Działania i zachowania wspierające edukację dzieci romskich i dzieci z rodzin migrujących:

- Personel administracyjny powinien być przyjaźnie nastawiony do rodziców i uczniów, wrażliwy na ich potrzeby, na przykład przy uzupełnianiu formularzy.
- Dyrektor lub inna osoba z zespołu kierowniczego powinni spotkać się z rodzicami i uczniem, wyjaśnić jak zorganizowana jest szkoła, uzgodnić sposób komunikowania się szkoły i rodziców.
- W szkołach powinno być przeprowadzone szkolenie dla całego personelu, którego celem byłoby budowanie świadomości kulturowej, przekazanie informacji na temat kultury romskiej i innych społeczności migrujących, oraz wpływu kultury na przebieg edukacji.

Frekwencja i nadrabianie zaległości

Dzieci romskie i dzieci z rodzin migrujących mogą być nieobecne w szkole częściej niż ich rówieśnicy. Powodem bywają nie tylko cykliczne podróże związane z pracą podejmowaną przez rodziców, ale również wyjazdy związane z udziałem w spotkaniach rodzinnych, weselach, pogrzebach czy targach koni. Te nieobecności należy traktować jako usprawiedliwione.

- Wskazane byłoby przygotowanie pakietu pomocy oraz zakresu materiału dla uczniów, którzy cyklicznie są nieobecni w szkole, w taki sposób, by mogli, w miarę możliwości, pracować indywidualnie w domu. Dobrze byłoby również ustalić formę kontaktu z nauczycielami, gdy są nieobecni w szkole. Dobry kontakt z rodzicami jest niezwykle istotny, gdyż dzięki wcześniejszym wspólnym uzgodnieniom nauczyciele mogą przygotowywać pakiety dla indywidualnego ucznia, przewidując okresy jego absencji.
- Pozytywne nastawienie ze strony szkoły (na przykład zwracanie uwagi na sukcesy, a nie tylko koncentrowanie się na problemach) jest czynnikiem wpływającym na absencję danego ucznia.
- Odpowiednio udzielane wsparcie, odpowiadające rzeczywistym potrzebom oraz takie prowadzenie ucznia, które będzie koncentrowało się na jego osiągnięciach, wzmacnia pozytywną postawę ucznia i rodziców wobec szkoły.⁴⁷

⁴⁷ Ibidem, s. 25

Nauczyciele

Z punktu widzenia edukacji włączającej różne grupy etniczne do procesu uczenia się istotne są umiejętności i postawa nauczycieli oraz innych pracowników szkoły. Najistotniejsze to:

- szacunek do uczniów różnego pochodzenia etnicznego, religijnego, językowego,
- umiejętność rozpoznawania i zaspokajania różnych potrzeb edukacyjnych,
- dostrzeganie wartości w różnorodności,
- umiejętność włączania wszystkich uczniów do życia szkolnego,
- umiejętność stawiania czoła problemom związanym z przemocą.

Dyrektorzy szkół powinni mieć świadomość, że pracownicy mogą potrzebować szkoleń na przykład w zakresie uwrażliwiania na kulturę. W niektórych szkołach, tam gdzie nawiązano bardzo dobre relacje z rodzicami i społecznością romską, członkowie tej społeczności chętnie dzielą się swoimi doświadczeniami z gronem pedagogicznym i uczniami. To pozwala eliminować negatywne stereotypy i uprzedzenia i wpływa na podniesienie samooceny w społeczności romskiej (i migrującej).⁴⁸

Szczególne potrzeby edukacyjne

Uczniowie romscy i uczniowie z rodzin migrujących są często klasyfikowani przez szkoły jako mający specjalne lub szczególne potrzeby edukacyjne. Tak jak już wcześniej wspomniano, przyczyną słabszych osiągnięć edukacyjnych może być relatywnie duża absencja szkolna, a nie dysfunkcje dziecka w zakresie zdolności uczenia się.

Jeśli uczeń przeciętnie zdolny zostaje zaklasyfikowany jako mający specjalne potrzeby edukacyjne, zniechęca się do nauki. Wśród innych czynników wpływających na poziom osiągnięć należy wymienić: wpływy środowiskowe, dostęp do edukacji i informacji,

⁴⁸ Ibidem, s. 30

wcześniejsze doświadczenia edukacyjne. Trzeba o tym wszystkim pamiętać, planując wsparcie dla danego ucznia.

Współpraca z rodzinami

Najlepsze praktyki pokazują, że osiągnięcia szkolne uczniów romskich i migrujących są ściśle powiązane z relacjami z rodzicami i całymi społecznościami. Rodziny, które czują się doceniane przez szkołę, mają bardziej pozytywne nastawienie do edukacji i są przychylnie wobec kontynuowania nauki przez ich dzieci. Sytuacją idealną jest, gdy szkoła staje się centrum dla społeczności, której służy, a swoje działania adresuje do dzieci, rodzin i całej społeczności.

Rodzice mogą być włączani w życie szkoły na wiele sposobów, m.in. uczestnicząc w pracach Rady Rodziców, wspierając szkołę w organizacji imprez sportowych, wycieczek szkolnych, itp.⁴⁹

⁴⁹ Ibidem, s. 31-32

Włączanie uczniów pochodzących z Somalii w szkołach stanu Minnesota w USA jako przykład dobrych doświadczeń w edukacji uchodźców

Accommodating and Educating Somali Students in Minnesota Schools jest poradnikiem dla nauczycieli i osób zarządzającymi szkołami i edukacją. Autorzy, Mohamed Farid i Don McMahan, pochodzą z różnych grup etnicznych. Pierwszy jest somalijskim uchodźcą, drugi wychował się w środowisku amerykańskich katolików, potomków imigrantów z Irlandii, Włoch i Niemiec. Napisali poradnik, ponieważ zauważają bardzo duży rozdźwięk pomiędzy nauczycielami z Minnesoty a somalijskimi uczniami-imigrantami.⁵⁰ Książka ma pomóc nauczycielom w nauczaniu somalijskich uczniów. Szczególnie cenne są przykłady dobrych praktyk, pokazywanie pozytywnych doświadczeń.

Jaką korzyść z zapoznania się z publikacją odniesie nauczyciel polskiej szkoły uczący, na przykład uchodźców z Czeczenii? Odpowiedź wydaje się oczywista. Będzie to zapewne uwrażliwienie na inne kultury, religie, a wreszcie na doświadczenia wynikające z bycia uchodźcą. To wszystko może pomóc w procesie nauczania i zdobyciu wiedzy na temat ludzi, z którymi się spotykamy. Kultury Somalii Czeczenii, Wietnamu czy Iraku różnią się, ale losy ludzi, uchodźców z tych krajów są często bardzo podobne. Niekiedy łączy ich również religia. A wszystko, co dotyczy kultury, religii, doświadczeń rodziny, wpływa także na dzieci, ich zdolność i chęć uczenia się w szkole. Dlatego tak ważne jest spojrzenie poza mury szkoły, jeśli chcemy wspomóc uczniów w podjęciu nauki i osiągnięciu sukcesu.

Autorzy zwracają uwagę na zagadnienia, które wydają się być kluczowe w podejściu do uczenia dzieci z mniejszości etnicznych, a uchodźców w szczególności. Farid i McMahan szczegółowo analizują następujące problemy:

- Charakterystyka kultury islamskiej i somalijskiej – uznawane wartości, język, religia, święta, rola kobiety i mężczyzny w rodzinie, system edukacji.

⁵⁰ *Accommodating and Educating Somali Students In Minnesota Schools. A Hahnbook for Teachers and educators.* Mohamed Farid, Don MacMahan. Hamline University. 2004, s. VIII

- Krótka historia Somalii – etap przed kolonizacją, kolonizacja, odzyskanie niepodległości, dyktatura wojskowa, Somalia post-komunistyczna, anarchia, wojna, trauma powojenna, motywy imigracji do Minnesoty.
- Stres życia w Minnesocie – miejsce zamieszkania, izolacja, problemy finansowe, opieka nad rodziną, opieka nad dziećmi, zmiana ról społecznych, odpowiedzialność indywidualna, stany depresyjne.
- Włączanie uczniów somalijskich do edukacji publicznej – orientacja w nowym miejscu, powitanie uściskiem ręki, imiona, wieprzowina, modlitwa, post, lekcje wychowania fizycznego, lekcje muzyki, wykorzystywanie piosenek na lekcji, lekcje sztuki i wychowania zdrowotnego, randki, ubrania, święto Halloween, praca domowa, rasa, gesty.
- Wpływ doświadczeń uchodźczych na uczniów somalijskich – problemy związane z dyscypliną w klasie, zespół stresu pourazowego, stosunek do własności prywatnej, brak respektu chłopców dla dziewcząt, bójkę, poczucie bezpieczeństwa, konflikty we własnej grupie społecznej;
- Wnioski pedagogiczne.

Kultura, język i religia

Autorzy podkreślają, że rozumienie kultury i religii naszych uczniów jest bardzo ważne. Somalijszczyzna, na przykład są muzułmanami. Rodzina stanowi dla nich wartość szczególną. Ludzie starzy są darzeni szacunkiem. Edukacja nie jest specjalną wartością. Część uchodźców nie ma żadnych doświadczeń z edukacją formalną. Pochodzą z kraju, gdzie język mówiony służy do przekazywania wartości i kultury kolejnym generacjom, zaś do języka pisanego nie przywiązuje się dużej wagi (do 1972 roku istniał tylko język mówiony). Stąd trzeba mieć świadomość, że nawet jeśli somalijscy rodzice bardzo chcą zaangażować się w edukację swoich dzieci, nie wiedzą, jak to zrobić. Szkoła powinna zaprosić ich do współpracy, pokazać dokładnie jak mogą wspomagać swoje dzieci.

Nauczyciele powinni poznać kilka użytecznych somalijskich zwrotów, którymi mogą posługiwać się w kontakcie z uczniami i ich rodzicami. Przykłady zwrotów to: *Pokój z tobą, dzień dobry, dobry wieczór, dobranoc*. Ze względu na to, że większość Somalijszczyków to muzułmanie, warto też, by nauczyciele dowiedzieli się jak najczęściej o tej religii, by nie

postrzegali swoich uczniów poprzez pryzmat negatywnego stereotypu muzułmanina-terrorysty. Ważne jest poznanie obrzędów, świąt, postów. Systemy edukacji w Somalii i USA są różne. W Somalii rodzice nie włączają się do edukacji, ponieważ uważa się tam, że nauczyciele i dyrektor szkoły mają być modelami dobrej muzułmańskiej postawy i moralności. Warto wiedzieć o takich rzeczach, by uniknąć niepotrzebnych nieporozumień z rodzicami.

Historia kraju rodzimego ucznia cudzoziemskiego – po co?

Farid i MacMahan zdecydowali się opisać krótko w swoim poradniku historię Somalii po to, by adresaci publikacji mogli dowiedzieć się, dlaczego tak wielu Somalijczyków było zmuszonych do opuszczenia swego kraju. Przyczyną nie była przemoc przypisywana w obiegowych opiniach kulturze muzułmańskiej, ale wojna domowa poprzedzona epoką kolonialną i komunistyczno-wojskową dyktaturą. Obydwa te systemy faktycznie kontestowały religię muzułmańską. Wiedza o kraju pochodzenia ucznia i powodach jego przybycia do USA, torturach jakim był on lub jego rodzina poddawany w kraju ojczystym, życiu w obozie dla uchodźców, powojennej traumie⁵¹, dają pełniejszy obraz człowieka, pozwalają rozumieć rozmaite zachowania, a także wykazywać empatię w stosunku do niego.

Trudy uchodźstwa – życie na zderzeniu kultur

Życie Somalijczyków w stanie Minnesota, to również wiele wyzwań i problemów. Trudno bowiem przenieść styl życia kraju rodzinnego do nowego miejsca zamieszkania. Warto wiedzieć, na przykład, że religia zakazuje muzułmaninowi pożyczania pieniędzy na procent z banku i z tego powodu nawet ci, którzy stosunkowo dobrze zarabiają nie chcą ubiegać się o kredyt hipoteczny. Życie w skupisku imigrantów pogłębia izolację od języka angielskiego. Na to często nakładają się problemy finansowe, przepełnione liczną rodziną mieszkania, obowiązek pomagania sobie nawzajem, dwujęzyczność i dwukulturowość dorastających dzieci, które najprawdopodobniej porzucą wkrótce somalijskie i muzułmańskie wartości. Chwieją się dotychczasowe role społeczne, zwłaszcza gdy mężczyzna nie może utrzymać rodziny. Kobiety przejmują odpowiedzialność, mężczyźni cierpią na depresję. Dzieci stają się z czasem biegłymi użytkownikami języka angielskiego i przejmują

⁵¹ Ibidem, s. 18

odpowiedzialność za sprawy rodzinne, reprezentując rodziców w miejscach publicznych. Depresja dotyka nie tylko mężczyzn, których kwalifikacje w nowym kraju nie mają wartości. Presja związana z życiem uchodźców w nowym miejscu nakłada się często na traumę wojenną, wspomnienia bliskich, którzy zginęli, dzieci, których nie udało się uratować. Wiele osób nie ma już siły na podejmowanie kolejnej walki o przetrwanie, czują, że są złymi rodzicami dla dzieci, które przeżyły. Nie używają słowa *depresja*, bo takiego słowa nie ma w ich rodzimym języku, ale ich dorastające dzieci poznają to słowo i jego znaczenie w amerykańskiej szkole i kojarzą je ze łzami matki lub smutkiem ojca.⁵²

Wprowadzenie ucznia somalijskiego do szkoły

Rozdział niniejszy stanowi wg zamysłu autorów bezpośrednią pomoc dla nauczycieli i administratorów placówek edukacyjnych, którzy poszukują sposobów na wprowadzenie ucznia somalijskiego do szkoły. Zaproponowane zagadnienia mają dać odpowiedzi na kluczowe pytania nauczycieli oraz przyczynić się do tego, by zmniejszyć napięcia wynikające z różnic kulturowych i religijnych.

1. Zapoznanie z nowym otoczeniem i szkołą

Wiele dzieci somalijskich pochodzących z wiejskich terenów ma mało doświadczeń związanych z poruszaniem się w zurbanizowanym otoczeniu. Problemem może być dla nich poruszanie się po kilkupiętrowym budynku szkoły, odnalezienie odpowiedniego numeru sali lekcyjnej, korzystanie z toalety czy umywalki. Dlatego wskazane jest, by w pierwszych dniach nauki nowoprzybyły uczeń miał wsparcie kogoś, kto mówi w jego języku i potrafi wyjaśnić najpotrzebniejsze rzeczy. Małe dzieci uczą się szybko nowego otoczenia i nie czują się przy tym zakłopotane, ale starsi mogą odczuwać zawstydzanie w opisywanych sytuacjach.

Różnice klimatyczne między Somalią a nowym miejscem zamieszkania są bardzo duże, a nowoprzybyli imigranci nie są świadomi tego, jak bardzo dotkliwie może być zimno i nie wiedzą, że trzeba się zabezpieczyć w odpowiednie ubranie i obuwie odpowiednio wcześniej.

⁵² Ibidem, s. 25

W pracy z nowoprzybyłymi uchodźcami trzeba mieć też świadomość, że przybywają oni do nowego kraju z dużymi oczekiwaniami na temat tego, jak wspaniała będzie nowa szkoła, jak cudowne życie w Ameryce. W chwili przybycia okazuje się, że zamiast bogactwa i komfortu otacza ich bieda. Uczucie pojawiającego się wielkiego rozczarowania może rodzić agresję. Jeśli nauczycielowi uda się „zagospodarować” te uczucia, na przykład poprzez zachęcenie ucznia do systematycznego pisania pamiętnika, do którego nauczyciel będzie równie systematycznie dopisywał swoje uwagi, może pomóc uczniowi przystosować się do nowego otoczenia i poczuć się bardziej szczęśliwym.

2. Podanie ręki – prosty gest?

Jak dyrektor/ka i nauczyciel/ka mają powitać rodziców i ucznia w szkole? Trzeba mieć świadomość, że podanie ręki na powitanie, może wprawić w zakłopotanie. Prawo islamskie nie pozwala na żaden fizyczny kontakt kobiety i mężczyzny, jeśli nie należą oni do tych, których nie wolno nam poślubić (matka, siostra, córka, itd.). Stąd, podanie ręki czy dotknięcie ramienia mogą być odebrane jako zawstydzające lub wręcz naruszające godność. Dlatego bezpieczniej jest po prostu życzliwie się uśmiechnąć.

3. Wieprzowina

Zgodnie z islamskim prawem jedzenie wieprzowiny nie jest dopuszczalne. Nowoprzybyli z krajów islamskich zazwyczaj myślą, że większość amerykańskiego jedzenia jest przyrządzana z wieprzowiną i dlatego odmawiają jedzenia czegokolwiek poza domem. Z tego powodu trzeba jasno ustalić, jakie dania podawane są w stołówce szkolnej, tak żeby dzieci muzułmańskie mogły wybierać odpowiednie dla siebie potrawy bez wieprzowiny. Często to nauczyciele są rzecznikami uczniów w takich sprawach. Ich zadaniem jest też nauczanie uczniów (i ich rodziców) czytania i rozumienia nazw i opisów produktów spożywczych tak, by mogli oni rozpoznać wieprzowinę.

4. Modlitwa

Jednym z najważniejszych problemów związanych ze szkołą jest dla rodziców fakt, że nie zapewnia ona edukacji religijnej. Dobrze jest, gdy szkoła zapewni miejsce, w którym dzieci będą mogły odbyć południową modlitwę. Praktykę w modlitwie rozpoczynają już dzieci siedmioletnie. zajmuje ona 5-10 minut, pory modłów zależą od islamskiego kalendarza i są publikowane przez lokalne meczety. Modlący się potrzebują miejsca z czystą podłogą, gdzie będzie zapewniona prywatność i nie będą zwracali niczyjej uwagi. Może być to pusta

klasa lub biblioteka. Przed modlitwą uczniowie potrzebują skorzystać z toalety, by dokonać rytualnych ablucji.

Modlitwa w piątek jest specjalna, prowadzona zazwyczaj przez imama. W niektórych szkołach gimnazjalnych i średnich rodzice mogą przychodzić po dzieci po to, by zabrać je na południową modlitwę na zewnątrz. Dyrektor jednej ze szkół w Minneapolis uzgodnił z rodzicami i najbliższą parafią, że muzułmańscy uczniowie mogą spotykać się na modlitwie w kościele o ustalonej porze w piątki. Nauczyciele i administracja szkoły nie musi ich tam nadzorować, jako że modlą się samodzielnie.⁵³

5. Post

Ramadan to dziewiąty miesiąc według kalendarza księżycowego. W kalendarzu gregoriańskim pierwszy dzień Ramadanu zmienia się co rok. Jest on pamiątką przekazania Mahometowi Koranu przez Gabriela, boskiego posłańca. Muzułmanie celebrują Ramadan, powstrzymując się między innymi od jedzenia i picia od porannej do wieczornej modlitwy.

Ważne jest zatem mieć świadomość tego, że uczniowie wyznania muzułmańskiego postczą w tym okresie. Kiedy dziecko kończy siedem lat jest zachęcane do podejmowania prób postczenia. Czasem dziecko pości jeden dzień, a następnego dnia je już obiad w szkolnej stołówce. Starsi uczniowie postczą przez cały okres Ramadanu.

Dlatego należy uwzględnić to w szkole i dać tym uczniom możliwość przebywania podczas obiadu w innym miejscu niż stołówka, na przykład w bibliotece lub pracowni multimedialnej tak, by nie musieli patrzeć jak inni jedzą. W niektórych szkołach rodzice razem z nauczycielami biorą na siebie odpowiedzialność nadzorowania uczniów przebywających w czasie lunchu poza stołówką.

Jeśli uczniowie źle się zachowują w bibliotece, nauczyciele nie powinni mieć żadnych wewnętrznych oporów, by odesłać ich do stołówki i tam posadzić. Posiadanie alternatywy: stołówka lub biblioteka, to w końcu przywilej.

6. Lekcje wychowania fizycznego

Problem z udziałem w lekcjach WF wiąże się z tym, że lekcje te prowadzone są zazwyczaj w grupach koedukacyjnych. Rodzice chętnie godzą się na to, by ich córki

⁵³ Ibidem, s. 33

ćwiczyły, ale nie w obecności chłopców. W obecności chłopców powinny mieć okryte głowy. Proste zabawy i gry są zakazane w islamskiej tradycji.

Jeśli w koedukacyjnej grupie jest na przykład jedna muzułmańska uczennica, powinna ona mieć prawo do nieuczestniczenia i obserwowania lekcji z boku. Jeśli takich dziewcząt jest więcej, powinny mieć prowadzone lekcje w grupie żeńskiej.

Również chłopcy i mężczyźni muszą respektować islamskie prawo. W miejscach publicznych powinni być okryci od pępka do łydek. Tylko w domu mogą ubierać się swobodnie. Problematyczne może być więc wymaganie od nich tradycyjnego w naszych szkołach stroju na WF w postaci krótkich szortów i podkoszulka, stroju do pływania lub prysznic po lekcji. Nie tylko ze względu na przekonania religijne uczniowie mogą mieć duży opór w korzystaniu ze wspólnej przebieralni. Również kulturowo jest to im obce. Dlatego nauczyciele WF powinni być wyczuleni na ten fakt i w razie potrzeby zapewnić uczniom intymność.

Jednak nie wszystkie muzułmańskie uczennice i uczniowie mają ten sam stosunek do lekcji WF. Niektórzy, nie informując o tym rodziców, wcale nie mają oporów by zachowywać się tak, jak inne dzieci. To wszystko zależy od stopnia dostosowania się do nowego otoczenia.

Nauczyciele WF powinni pamiętać o jeszcze jednej ważnej sprawie - poście podczas Ramadanu. Duży wysiłek fizyczny i powstrzymywanie się od picia i jedzenia mogą doprowadzić do odwodnienia lub wyczerpania organizmu.

7. Lekcje muzyki

Opinia, że muzyka łączy, nie sprawdza się w przypadku uczniów muzułmańskich. Głęboko religijni muzułmanie uważają, że zachodnia muzyka, zarówno klasyczna jak i pop, wyrażać może zarówno duchowość chrześcijańską, jak i uczucia erotyczne. Z tego powodu panuje przekonanie, że jednoczy ona kobiety i mężczyzn, a to jest zakazane w prawie islamskim. Dlatego wielu rodziców decyduje, by ich dzieci nie uczestniczyły w lekcjach muzyki. Jeśli szkoła nie akceptuje takiego wyboru i wszyscy uczniowie są zmuszani do uczestniczenia w tych lekcjach, rodzice zazwyczaj czują się sfrustrowani i zaczynają poszukiwać innej szkoły.

Jeśli w szkole jest kilku uczniów muzułmańskich, zamiast udziału w lekcji muzyki, można im zaproponować spędzenie czasu w bibliotece lub na dodatkowej lekcji

języka.⁵⁴ W przypadku większej grupy uczniów można dojść do porozumienia z rodzicami, by w tym czasie przychodzili na zmianę do szkoły i prowadzili z dziećmi zaproponowane przez siebie zajęcia. Taka otwartość szkoły na potrzeby rodziców i uczniów na pewno wzmocni pozytywne więzi między domem i szkołą.

8. Wykorzystywanie piosenek na lekcji

Nauczyciele języka angielskiego jako drugiego i języków obcych⁵⁵ wykorzystują często popularne piosenki z poprzednich dekad ze względu na bogaty kontekst historyczny i społeczny zawarty w ich tekstach. Piosenki pozwalają w przyjemny sposób uczyć słownictwa, gramatyki i rytmu języka. Uczniowie je lubią i dlatego wykorzystywane są jako element motywujący do nauki.

Jednak uczniowie pochodzący z rodzin muzułmańskich ściśle przestrzegających prawa islamskiego mogą odmówić słuchania piosenek na lekcji. Rodziny mogą nie wyrażać zgody na udział swoich dzieci w takich zadaniach. Tak jak to już wcześniej zostało wyjaśnione w kontekście lekcji muzyki, przyczyną takiej postawy rodziców jest przekonanie, że piosenki zachęcają młodzież do inicjowania kontaktów seksualnych. Również włączenie muzyki w czasie przerwy międzylekcyjnej będzie spostrzegane w podobny sposób. Na to również nie będzie zgody wielu muzułmańskich rodziców.

Jeśli sprawa dotyczy jednego ucznia w klasie, nie będzie problemu, jeśli zajmie się on innym zadaniem poza klasą w czasie, gdy pozostali będą słuchać piosenki. W przypadku, gdy sprawa dotyczy większej grupy uczniów, najrozsądniejszym rozwiązaniem wydaje się spotkanie z rodzicami i wyjaśnienie im jakie piosenki są wykorzystywane, po co się z nich korzysta i co one dają uczniowi, jaka jest ich wartość.

⁵⁴ Przypis autora: chodzi o język angielski jako drugi, u nas będzie to więc język polski jako drugi

⁵⁵ W Polsce odpowiednikiem są nauczyciele języka polskiego jako drugiego i nauczyciele języków obcych (przypis autora)

9. Lekcje plastyki

W islamie zakazuje się przedstawiania postaci ludzi i zwierząt. Stworzenie obrazu żyjącej istoty jest spostrzegane przez Allaha jako objaw wyjątkowej arogancji. Dlatego w sztuce islamskiej nie pojawiają się postacie ludzi i zwierząt.

Planując zadania dla uczniów powinno się więc uwzględnić ten fakt. Uczniowie somalijscy na pewno będą aktywnie pracować na lekcjach, pod warunkiem, że otrzymymają zadania uwzględniające ich obyczaje religijne.

10. Edukacja zdrowotna/ przygotowanie do życia w rodzinie

W szkołach stanu Minnesota przedmiot *edukacja zdrowotna* obejmuje między innymi zagadnienia związane z odpowiedzialnymi zachowaniami seksualnymi. Przedmiot ten jest nauczany w szkołach gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych.

Większość muzułmańskich rodziców uważa, że dyskusja na temat życia seksualnego powinna być przeprowadzona w rodzinie i należy do obowiązków rodziców.⁵⁶ Zgodnie z ich przekonaniem, nadchodzi odpowiedni czas, kiedy to ojcowie rozmawiają o seksie z synami, a matki z dziewczętami. Szkoły muszą uwzględniać oczekiwania i przekonania rodziców i dlatego proponują różne rozwiązania. Chodzi o to, by jasno przekazać rodzicom informację na temat programu nauczania z przedmiotu edukacja zdrowotna i dać rodzicom możliwość dokonania wyboru tak, by na przykład uczeń mógł brać udział w większości zajęć, z wyłączeniem lekcji poświęconych edukacji seksualnej.

11. Tematyka społeczna i obyczajowa na lekcjach - randki

Zaproponowanie tematu lekcji, na której uczniowie analizowaliby zwyczaje związane z tzw. randkami w różnych zakątkach świata, może być trudnym wyzwaniem dla nauczyciela, gdy w klasie są uczniowie muzułmańscy. Randki są dopuszczalne w kulturze islamskiej, ale towarzyszą im zupełnie inne okoliczności. Zgodnie z prawem islamu, muzułmańska kobieta może poślubić tylko muzułmanina i to po uzyskaniu zgody rodziców. Muzułmanin może jednak poślubić muzułmankę,

⁵⁶ Ibidem, s. 39

chrześcijankę lub żydówkę. Randka odbywa się w obecności rodziny, chyba że odbyły się już zaręczyny pary.

W związku z tym, iż w tradycyjnych muzułmańskich rodzinach małżeństwo w dalszym ciągu jest raczej wynikiem decyzji dwóch rodzin, a nie tylko danej pary, muzułmańscy uczniowie mogą czuć się skrepowani rozmową w klasie na ten temat. Może więc warto zastanowić się przed zaproponowaniem takiego tematu dyskusji na lekcji.

12. Strój

Dziewczynki Somalijki są w trudnej sytuacji. W domu chcą dopasować się do rodzimej kultury i tradycji, w szkole chcą wyglądać tak, jak inne dzieci. Dziewczynki, które miały pierwszą miesiączkę lub ukończyły 15 lat powinny nosić tradycyjny *hejab*. Może się więc okazać, że muzułmańska uczennica, która dotychczas ubierała się w dżinsy, pewnego dnia założy *hejab*. Warto, by nauczyciel i klasa byli przygotowani na taką sytuację. Zaskoczenie może bowiem doprowadzić do eskalacji napięcia i konfliktu. Można na przykład wcześniej przeprowadzić lekcję o tradycyjnych ubiorach w różnych częściach świata, zaprosić na nią Somalijkę lub Somalijczyka - osobę dorosłą i poprosić o opowiadanie o kraju, kulturze i strojach. Celem jest dzielenie się z uczniami doświadczeniami kulturowymi oraz uczenie ich doceniania różnych kultur oraz szanowania odmienności innych osób.⁵⁷

13. Halloween

Celebrując wraz z uczniami Halloween, nauczyciel może się narazić nie tylko chrześcijańskim rodzicom, których oburza udział ich dzieci w pogańskich obyczajach, ale również rodzicom muzułmańskim. Dla dzieci somalijskich zabawa taka może oznaczać konflikt pomiędzy tym, co akceptowane jest w szkole i tym, czego oczekują rodzice. Ekscytacja dzieci zabawą w Halloween może się wydać rodzicom podejrzana i mogą dojść do wniosku, że jest sprzeczna z ich zasadami. Trzeba mieć na uwadze

⁵⁷ Ibidem, s. 42

to, że muzułmańskie dzieci uczestnicząc w zabawie, mogą mieć poczucie winy z powodu nieposłuszeństwa wobec rodziców i Allaha.⁵⁸

14. Prace domowe

Współpraca z rodzicami dotycząca wsparcia rodziców w wykonywaniu przez dziecko prac domowych jest bardzo dużym wyzwaniem, gdyż większość uchodźców nie komunikuje się w języku angielskim i nie jest w stanie sprawdzić jak dziecko wykonuje prace domową.

Poszukując rozwiązań w niektórych szkołach, zaproponowano uruchomienie czegoś w rodzaju *gorącej linii*. Polegało to na tym, że nauczyciele każdego dnia przygotowywali listę zadań do wykonania w domu, przekazywali to tłumaczom⁵⁹, którzy nagrywali tę informację na telefonicznej sekretarce. Rodzice mogli dzwonić i odsłuchiwać tę wiadomość.

Nauczyciele mogą również proponować takie zadania domowe, które włączają rodziców. Jeden z nauczycieli zaproponował zgłębienie tematu somalijskich opowieści. Uczniowie mieli poprosić rodziców o opowiedzenie historii, narysować książeczkę ilustrującą tę opowieść, a potem opisać historię w języku angielskim. Historie były następnie czytane rodzicom przez uczniów w czasie spotkania z rodzicami w szkole.

Niektóre rodziny korzystają z pomocy korepetytorów, ale to związane jest oczywiście z ponoszeniem kosztów. Czasem problemy z odrabianiem pracy domowej mają swe źródło w braku odpowiedniego do tego miejsca w domu i ciszy potrzebnej do skupienia się na zadaniu. Można wtedy zachęcać rodziców do takiego zaplanowania czasu w domu, by i cisza i miejsce się znalazły. Najważniejsze jest, by za wszelką cenę włączyć rodziców w pracę skierowaną na osiągnięcie sukcesu przez ich dziecko.

⁵⁸ Podobny problem może stanowić dla imigrantów muzułmanów uczestniczenie w zwyczajowych celebracjach chrześcijańskich głęboko zakorzenionych w kulturze polskiej, na przykład Wigilii klasowej lub zabawie karnawałowej (przypis autora)

⁵⁹ W polskiej szkole może to być asystent językowy (przyp. autora)

15. Rasa

Problemy związane ze stereotypami i uprzedzeniami rasowymi i narodowościowymi mogą pojawiać się, gdy grupa uczniów jest zróżnicowana etnicznie. W jednej ze szkół, w której jest duża grupa uczniów z Somalii, usłyszano jak ci uczniowie mówiąc o Afroamerykanach używali bardzo negatywnie nacechowanego określenia „nigger”. Kiedy nauczyciel rozpoczął z nimi rozmowę na ten temat, okazało się, że nie mieli oni świadomości tego, że jest to określenie obraźliwe. Tłumaczyli, iż podobnego słowa „negro” używali uczniowie hiszpańskojęzyczni, stąd wyciągnęli wnioski, że podobnie brzmiące słowa oznaczają to samo.

Historia Somalijki, na której grupa uczennic – białych Amerykanek – próbowała wymusić pieniądze, pokazuje jak łatwo jest młodemu człowiekowi uprzedzić się do całej populacji, choć przecież dokuczyły mu tak naprawdę trzy osoby.

Ludzie przybywający z kraju homogenicznego etnicznie mogą mieć problem z rozumieniem wieloetniczności i wielokulturowości w społeczeństwie i złożoności spraw z nimi związanych. Jeśli somalijski uczeń przychodzi do szkoły, w której poważna większość uczniów to biali, doświadcza emocji związanych z napięciem rasowym. Może też mieć trudności ze zrozumieniem przyczyn dyskryminacji i motywacji osób dyskryminujących innych.

16. Gesty

Gesty mogą być źródłem nieporozumień i konfliktów. Jeśli, na przykład nauczyciel lub uczeń przywołuje Somalijczyka, podnosząc palec wskazujący i kiwając nim, obraża tę osobę. Wznoszenie palca wskazującego to gest, jaki można wykonać tylko w stosunku do psa. Ludzi przywołuje się, machając otwartą dłonią.

Gest „kciuki w górę” jest odbierany w Somalii jako obsceniczny. Mruganie do kogoś przeciwnej płci kojarzone jest z agresją. Wskazywanie innej osoby butem lub podeszwą jest wyrazem bycia bardzo niegrzecznym wobec tej osoby.

Wpływ doświadczeń uchodźczych na uczniów somalijskich

Autorzy wskazują na następujące problemy, które wynikają bezpośrednio z doświadczeń uchodźczych uczniów. Są to:

- problemy związane z dyscypliną w klasie.
- zespół stresu pourazowego,
- stosunek do własności prywatnej,
- brak respektu chłopców dla dziewcząt,
- bójki,
- brak poczucia bezpieczeństwa,
- konflikty we własnej grupie społecznej.

Powyższa lista problemów pokazuje, że te doświadczenia będą miały niewątpliwy wpływ na życie szkolne.

Dyscyplina

Jednym z problemów w pracy z uchodźcami może być dyscyplina. Doświadczenia jednej ze szkół w Minneapolis pokazały, że najskuteczniejszym sposobem poradzenia sobie z tym problemem była bliska współpraca z rodzicami. W pewnym momencie zdecydowano się zaprosić do szkoły wszystkich somalijskich rodziców. Zachęcono ich do przyniesienia jedzenia, którym mogliby się podzielić z innymi uczestnikami spotkania. Dyrekcja zadbała o to, by na spotkaniu był nauczyciel dwujęzyczny, posługujący się zarówno językiem somalijskim, jak i angielskim. Dyrektor wyjaśnił, na czym dokładnie polegały problemy i jakie są zasady obowiązujące w szkole. Ścisła współpraca z rodzicami wyeliminowała wiele sytuacji konfliktowych. Nauczyciele mogli też lepiej poznać uczniów i nauczyli się rozwiązywać spory zanim doszło do eskalacji emocji i bójki. Praca wychowawcza z dużą grupą i małymi grupami, praca indywidualna z uczniami nad kontrolą złości przyniosły wymierne pozytywne efekty.

Zespół stresu pourazowego

Zespół stresu pourazowego to efekt przeżycia momentów, kiedy wystąpiło bardzo realne zagrożenie życia. W publikacji *Guide to Working with Young People Who Are Refugees* (1996), *Przewodnik do pracy z młodymi uchodźcami*) definiuje się zespół stresu pourazowego jako lęk wywołany przez bycie w sytuacji zagrożenia życia lub wielkiego niebezpieczeństwa, kiedy to ofiara nie miała wpływu na swoją sytuację.⁶⁰ Opisane są również zachowania, często występujące u uczniów, którzy przeżyli wojnę. Ci młodzi ludzie mają tak wysoki poziom lęku, że trudno im zapanować nad swoimi emocjami, łatwo doświadczają silnej irytacji, mają trudności w radzeniu sobie z frustracją i stresem, a co za tym idzie, posiadają obniżoną kontrolę zachowań impulsywnych i agresywnych.⁶¹

Trudno opisać wszystkie szczegóły, ale warto, by nauczyciele mający do czynienia z uchodźcami, zainteresowali się tym zagadnieniem, bo istnieje realna szansa, że spotkają się w szkole z uczniami cierpiącymi na te dolegliwości, przepełnionymi lękiem i strachem. Objawów jest wiele. Są wśród nich między innymi: przymus powracania do traumatycznych przeżyć, trudności z koncentracją uwagi, myśleniem i zapamiętywaniem; unikanie sytuacji niosących niepokój, wycofanie emocjonalne, lęk przed obcymi, lęk przed byciem samemu; lęk przed ciemnymi pomieszczeniami, nieustanna gotowość do obrony przed niebezpieczeństwem, brak zaufania do innych, dolegliwości psychosomatyczne, na przykład bóle głowy.

Wydaje się, że w przypadku takich problemów wskazany jest jednak kontakt ze specjalistą, który wskaże nauczycielowi, jak radzić sobie w klasie z uczniami tak doświadczonymi przez los.

Wnioski pedagogiczne

Nauczyciele pracujący z uchodźcami z Somalii stają w klasie wobec wielu wyzwań. Wydaje się, że problemy koncentrują się wokół trzech następujących zagadnień.

1. *Potrzeba porządku i przestrzegania zasad na lekcji*

⁶⁰ Guide to Working with Young People Who Are Refugees. 1996, Victorian Foundation for Survivors of Torture Inc. Za: ibidem, s. 52-53

⁶¹ Za: ibidem, s. 53

Nie wszyscy somalijscy uczniowie nabyli te umiejętności. W związku z tym warto, by każdy nauczyciel określił zasady i jasno stawiał granice. Najważniejsze punkty powinny być na stałe wypisane w widocznym miejscu.

2. *Braki w umiejętnościach/ słabe osiągnięcia*

Istotne jest motywowanie ucznia do podejmowania wysiłku, chwalenie, gdy osiąga choćby drobny sukces.

3. *Praca indywidualna czy grupowa*

Somalijscy lubią przebywać z innymi, ich kultura i do tego zachęca i dlatego będą mieć duże korzyści z pracy w grupie. Jednak wskazane jest wspieranie ich również w ćwiczeniu umiejętności pracy indywidualnej.

Uczniowie mogą mieć trudność z rozróżnieniem współpracy i ściągania. Na to nauczyciele powinni zwrócić uwagę. Kopiowanie pracy domowej czy konsultowanie odpowiedzi w czasie testu, dla niektórych może być dopuszczalnym zachowaniem wynikającym z chęci przetrwania, poczucia zagrożenia w przeszłości. Poza tym podejmowanie indywidualnych wyzwań przez osoby pochodzące z somalijskiej kultury kolektywnej jest nie lada wyzwaniem dla nich. W ich kulturze nie przywiązuje się wagi do odpowiedzialności indywidualnej. Dlatego uczniowie ci będą potrzebowali wielu ćwiczeń w pracy indywidualnej.

Wyzwania dla nauczycieli

Nauczyciele pracujący z uczniami z Somalii mają wiele pytań, na które trudno im znaleźć odpowiedzi. Można ich poszukiwać poprzez poznawanie kultury somalijskiej i tradycji islamskiej, poznawanie bardziej systemowe lub doraźne i wrywkowe. Wydaje się, że właśnie to drugie podejście, skoncentrowane na przypadkowej obserwacji różnic kulturowych, może prowadzić nauczycieli do wyciągania wniosków obarczonych dużym błędem, a w konsekwencji prowadzić do wielu nieporozumień pomiędzy pedagogami i ich uczniami. Tak zwane *obiegowe opinie* biorą się z braku rzetelnej informacji i wiedzy na temat tego, kim tak naprawdę są somalijscy uczniowie.

W najbliższych dekadach będzie coraz więcej różnorodności kulturowej i nauczyciele powinni poszerzać horyzonty, poszukując rzetelnej wiedzy o innych kulturach. Każdy z nas musi odpowiedzieć sobie na pytanie czy chce pozostać w punkcie wyjścia, nie zmieniając nic, czy też chce mieć wpływ na proces zachodzących zmian, których celem jest lepsza przyszłość naszych uczniów.⁶²

Wiele osób, które nie miało licznych kontaktów z innymi kulturami, spostrzega świat jednowymiarowo, poprzez pryzmat własnej kultury. Myślą, że wszyscy są generalnie tacy sami i odrzucają inne punkty widzenia. Doświadczenia pokazują, że w dzisiejszej wieloetnicznej szkole trudno jest utrzymać porządek oparty na takim założeniu. Nie można stwarzać sytuacji, w której tylko jedna kultura większości, ma być tą idealną i jedyną. Jest to ogromne wyzwanie dla szkoły, która ma uczyć wartości i modelować zachowania. Pytanie pozostaje więc aktualne dla każdego nauczyciela: czy chcę podjąć to wyzwanie?

Zastosowanie dobrych praktyk w warunkach szkoły polskiej

Autorzy poradnika *Accommodating and Educating Somali Students In Minnesota Schools* dają kilka wskazówek, które mają być dla nas drogowskazami do własnych poszukiwań. Wydaje się, że poruszone przez nich zagadnienia nie odnoszą się tylko do uczenia uchodźców z Somalii. W wielu punktach są przecież spójne z uczeniem różnych grup imigrantów i uchodźców. Cudzoziemcy, których w polskich szkołach spotykamy, często są muzułmanami. Dlatego warto zastanowić się, co z omówionego poradnika można przełożyć na warunki w naszych szkołach i jak wykorzystać sprawdzone gdzie indziej pomysły. Wydaje się tylko, że elementem niezbędnym jest otwartość nauczycieli, dyrektorów szkół i ich decyzja o podjęciu ryzyka poszukiwania nowych rozwiązań.

⁶² Ibidem, s. 69

Jak wspomóc ucznia cudzoziemskiego w nauce – przykłady dobrych praktyk z USA

Zaproponowany schemat instrukcji jest tłumaczeniem narzędzia stosowanego w Glen Haven Community Development Center w Greensboro, USA.⁶³ Instrukcja w języku angielskim została opracowana przez Kathryn Prater, profesor Uniwersytetu Północnej Karoliny w Greensboro i ma być stosowana w pracy użytkownikami języka angielskiego jako drugiego. W związku z tym, z powodzeniem nadaje się do zastosowania w szkole w pracy z uczniem zaczynającym się posługiwać językiem polskim jako drugim.

I Bądź klarowny.

- Udzielaj wsparcia.
 - Ucz - wyjaśniaj i demonstruj jak wykorzystać daną umiejętność, słowo lub pojęcie.
 - Ćwicz - pomagaj i bądź przewodnikiem.
 - Stosuj - udzielaj informacji zwrotnej.
- **II Dostosuj swoje działania.**
 - Parafrazuj – powtórz treść tekstu językiem dziecka (wraz z pomocami wizualnymi).
 - Wykorzystuj ilustracje, wykresy, zdjęcia – jeden obraz jest wart tysiąc słów (obrazki z Google).
 - Myśl głośno – mów o tym, jak dochodzisz do rozumienia treści i sensu:
 - *Kiedy zobaczyłam zdjęcie.....pomyślałam sobie, że.....i w taki sposób zrozumiałam związek pomiędzy.....a.....*
 - Książka/ ilustracja
 - Omawiaj ilustrację i tekst.

⁶³ Volunteer Training Manual, Glen Haven Community Development Center, Greensboro, USA, 2009.

- Wskazuj i nazywaj ważne rzeczowniki i czasowniki, pokazuj szyk wyrazów – wszystko, co jest ważne w tekście.
- Czytanie interaktywne
 - Rozmawiaj o tym, co zostało przeczytane.
 - Podsumowuj – odnajdź sens w tekście.
- Poszerzaj słownictwo
 - Mów o słowach kluczowych w kontekście.
 - Definiuj słowa, używając języka dziecka.
 - Pokazuj ilustracje lub przedmioty wspomagające rozumienie słów.
 - Rysuj.