

# PRZEGŁĄD ROZWIĄZAŃ PRAWNO-INSTYTUCJONALNYCH

## UCZNIOWIE I UCZENNICE Z DOŚWIADCZENIEM MIGRACJI I UCHODŹCTWA W WYBRANYCH SYSTEMACH EDUKACJI

POLSKA, CZECHY, FRANCJA, HOLANDIA, NIEMCY, WŁOCHY

Praca zbiorowa pod redakcją Anny Dolińskiej



Fundusze Europejskie  
dla Rozwoju Społecznego



Rzeczpospolita  
Polska

Dofinansowane przez  
Unię Europejską



INSTYTUT BADAŃ  
EDUKACYJNYCH  
Państwowy Instytut Badawczy

# **PRZEGLĄD ROZWIĄZAŃ PRAWNO-INSTYTUCJONALNYCH**

## **UCZNIOWIE I UCZENNICE Z DOŚWIADCZENIEM MIGRACJI I UCHODŹCTWA W WYBRANYCH SYSTEMACH EDUKACJI**

**POLSKA, CZECHY, FRANCJA, HOLANDIA, NIEMCY, WŁOCHY**

Praca zbiorowa pod redakcją Anny Dolińskiej

Autorzy:

dr Anna Dolińska

Dominika Tomaszewska

Martina Škrdlantová

dr Mojib Rahman Atal

**Recenzent:**

dr hab. Mikołaj Pawlak, prof. uczelni, Uniwersytet Warszawski

**Redakcja merytoryczna:**

dr Anna Dolińska

**Redakcja językowa:** Marcin Grabski, Pracownia Usług Edytorskich MESEM

**Projekt okładki i skład:** Rafał Załęski

**Wydawca:**

Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy

ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa

tel. (22) 241 71 00; [www.ibe.edu.pl](http://www.ibe.edu.pl)



INSTYTUT BADAŃ  
EDUKACYJNYCH  
Państwowy Instytut Badawczy

**ISBN:** 978-83-68747-11-9

**DOI:** 10.24131/9788368747119

Publikacja dostępna na licencji Creative Commons Uznanie Autorstwa 4.0.

Nie dotyczy zdjęcia na okładce.

Wzór cytowania:

Dolińska, A. (red.). (2026). *Przegląd rozwiązań prawno-instytucjonalnych. Uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w wybranych systemach edukacji. Polska, Czechy, Francja, Holandia, Niemcy, Włochy*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Opracowanie powstało w ramach projektu „Wsparcie polityki i praktyki edukacyjnej na rzecz integracji uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji” finansowanego przez Unię Europejską z Funduszy Europejskich dla Rozwoju Społecznego 2021–2027 (FERS), numer projektu: FERS.01.04-IP.05-0017/24.

Egzemplarz bezpłatny

Warszawa 2026

# Spis treści

|                                                                                                                                                                                                                                                       |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Informacje o autorach i współpracownikach badawczych .....                                                                                                                                                                                            | 6  |
| Wstęp .....                                                                                                                                                                                                                                           | 7  |
| Informacje o projekcie i źródle finansowania .....                                                                                                                                                                                                    | 8  |
| Informacje o raporcie .....                                                                                                                                                                                                                           | 8  |
| <br>Część pierwsza. Przegląd i ewaluacja rozwiązań prawno-instytucjonalnych dotyczących<br>funkcjonowania w polskim systemie oświaty uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji<br>i uchodźstwa, w tym zwłaszcza uczniów i uczennic z Ukrainy ..... | 10 |
| <br>1. Dostęp do edukacji uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w polskim<br>systemie oświaty .....                                                                                                                               | 11 |
| 1.1. Wprowadzenie .....                                                                                                                                                                                                                               | 11 |
| 1.2. Ocena wcześniejszej nauki i wykształcenia nowo przybyłych uczniów i uczennic .....                                                                                                                                                               | 14 |
| 1.3. Ocenianie postępów w nauce nowo przybyłych uczniów i uczennic .....                                                                                                                                                                              | 19 |
| 2. Wpływ wojny w Ukrainie – szczególne regulacje i rozwiązania prawne .....                                                                                                                                                                           | 23 |
| 3. Rozwiązania wspierające integrację uczniów i uczennic cudzoziemskich w systemie szkolnym. ....                                                                                                                                                     | 26 |
| 3.1. Strategie włączania uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa<br>do polskiego systemu edukacji .....                                                                                                                             | 26 |
| 3.1.1. Dodatkowe lekcje języka polskiego .....                                                                                                                                                                                                        | 26 |
| 3.1.2. Dodatkowe zajęcia wyrównawcze .....                                                                                                                                                                                                            | 29 |
| 3.1.3. Organizacja oddziałów przygotowawczych .....                                                                                                                                                                                                   | 31 |
| 3.1.4. Pomoc nauczyciela – osoba władająca językiem kraju pochodzenia .....                                                                                                                                                                           | 35 |
| 3.1.5. Asystentura międzykulturowa .....                                                                                                                                                                                                              | 36 |
| 3.2. Rządowy program wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży<br>„Przyjazna szkoła” w latach 2025–2027 .....                                                                                                                                | 39 |
| 3.3. Polityka wspierająca naukę języka ojczystego uczniów i uczennic z doświadczeniem<br>migracji i uchodźstwa w środowisku szkolnym .....                                                                                                            | 41 |
| 4. Ukierunkowane programy wsparcia .....                                                                                                                                                                                                              | 42 |
| 4.1. Wsparcie psychologiczne i pedagogiczne w zakresie szczególnych potrzeb uczniów<br>i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa .....                                                                                                        | 42 |
| 4.2. Podnoszenie świadomości kadr na temat szczególnych potrzeb uczniów i uczennic<br>z doświadczeniem migracji i uchodźstwa .....                                                                                                                    | 47 |
| 5. Współpraca z sektorem organizacji pozarządowych i z rodzicami .....                                                                                                                                                                                | 50 |
| 5.1. Współpraca z sektorem organizacji pozarządowych .....                                                                                                                                                                                            | 50 |
| 5.2. Współpraca z rodzicami .....                                                                                                                                                                                                                     | 52 |
| Bibliografia .....                                                                                                                                                                                                                                    | 54 |

**Część druga. Przegląd i ewaluacja rozwiązań prawno-instytucjonalnych dotyczących funkcjonowania w wybranych europejskich systemach oświaty uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, w tym szczególnie uczniów i uczennic z Ukrainy . . . . . 57**

|                                                                                                                                |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>6. Edukacja i integracja dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w Czechach . . . . .</b>                             | <b>58</b> |
| 6.1. Profil kraju .....                                                                                                        | 58        |
| 6.2. Strategia krajowa .....                                                                                                   | 58        |
| 6.3. Rejestracja i ocena nowo przybyłych uczniów i uczennic.....                                                               | 61        |
| 6.4. Wsparcie i język.....                                                                                                     | 64        |
| 6.5. Wsparcie grup szczególnie wrażliwych .....                                                                                | 65        |
| 6.6. Podnoszenie świadomości kadr na temat specjalnych potrzeb uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa ..... | 65        |
| 6.7. Współpraca .....                                                                                                          | 66        |
| 6.8. Wpływ wojny w Ukrainie .....                                                                                              | 66        |
| 6.9. Dobre praktyki z Czech w zakresie integracji dzieci cudzoziemskich w szkołach .....                                       | 67        |
| Bibliografia.....                                                                                                              | 68        |
| <b>7. Edukacja i integracja dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa we Francji . . . . .</b>                             | <b>70</b> |
| 7.1. Profil kraju .....                                                                                                        | 70        |
| 7.2. Strategia krajowa .....                                                                                                   | 70        |
| 7.3. Rejestracja i ocena nowo przybyłych uczniów i uczennic.....                                                               | 71        |
| 7.4. Dostęp do edukacji .....                                                                                                  | 73        |
| 7.5. Wsparcie i język.....                                                                                                     | 73        |
| 7.6. Współpraca .....                                                                                                          | 76        |
| 7.7. Wpływ wojny w Ukrainie .....                                                                                              | 77        |
| 7.8. Dobre praktyki z Francji w zakresie integracji dzieci cudzoziemskich w szkołach .....                                     | 78        |
| Bibliografia.....                                                                                                              | 80        |
| <b>8. Edukacja i integracja dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w Holandii . . . . .</b>                             | <b>82</b> |
| 8.1. Profil kraju .....                                                                                                        | 82        |
| 8.2. Strategia krajowa .....                                                                                                   | 82        |
| 8.3. Rejestracja i ocena nowo przybyłych uczniów i uczennic.....                                                               | 83        |
| 8.4. Dostęp do edukacji .....                                                                                                  | 84        |
| 8.5. Wsparcie i język .....                                                                                                    | 85        |
| 8.6. Współpraca .....                                                                                                          | 87        |
| 8.7. Wpływ wojny w Ukrainie .....                                                                                              | 88        |
| 8.8. Dobre praktyki z Holandii w zakresie integracji dzieci cudzoziemskich w szkołach.....                                     | 89        |
| Bibliografia.....                                                                                                              | 90        |

|                                                                                                      |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>9. Edukacja i integracja dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w Niemczech . . . . .</b>  | <b>91</b>  |
| 9.1. Profil kraju.....                                                                               | 91         |
| 9.2. Strategia krajowa.....                                                                          | 91         |
| 9.3. Rejestracja i ocena nowo przybyłych uczniów i uczennic.....                                     | 92         |
| 9.4. Dostęp do edukacji .....                                                                        | 93         |
| 9.5. Wsparcie i język.....                                                                           | 93         |
| 9.6. Współpraca.....                                                                                 | 94         |
| 9.7. Wpływ wojny w Ukrainie .....                                                                    | 95         |
| 9.8. Dobre praktyki z Niemiec w zakresie integracji dzieci cudzoziemskich w szkołach .....           | 98         |
| Bibliografia.....                                                                                    | 98         |
| <b>10. Edukacja i integracja dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa we Włoszech . . . . .</b> | <b>100</b> |
| 10.1. Profil kraju.....                                                                              | 100        |
| 10.2. Strategia krajowa.....                                                                         | 100        |
| 10.3. Rejestracja i ocena nowo przybyłych uczniów i uczennic.....                                    | 102        |
| 10.4. Dostęp do edukacji .....                                                                       | 104        |
| 10.5. Wsparcie i język.....                                                                          | 104        |
| 10.6. Współpraca.....                                                                                | 109        |
| 10.7. Wpływ wojny w Ukrainie .....                                                                   | 110        |
| 10.8. Dobre praktyki z Włoch w zakresie integracji dzieci cudzoziemskich w szkołach.....             | 112        |
| Bibliografia.....                                                                                    | 113        |

## Informacje o autorach i współpracownikach badawczych

Całość raportu opracowała koncepcyjnie i zredagowała **dr Anna Dolińska**, liderka projektu „Wsparcie polityki i praktyki edukacyjnej na rzecz integracji uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji” realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych - Państwowy Instytut Badawczy.

### Część pierwsza

**Rozdziały od pierwszego do piątego** zostały opracowane i napisane przez **Dominikę Tomaszewską**, prawniczkę, adwokat i ekspertkę z zakresu prawa rodzinnego i oświatowego, przewodniczącą sekcji prawa oświatowego i sekcji prawa rodzinnego przy Okręgowej Radzie Adwokackiej w Warszawie.

### Część druga

**Rozdział szósty** został opracowany i napisany przez ekspertki z czeskiej organizacji pozarządowej META (<https://meta-ops.eu>) – organizacji pozarządowej *non profit* z Pragi, która od 2004 roku wspiera cudzoziemców w równym dostępie do edukacji i integracji zawodowej w Republice Czeskiej. Główną autorką rozdziału jest **Martina Škrdlantová**, kierowniczka do spraw rzecznictwa, którą od strony badawczej wsparły **dr Michala Hamplová**, specjalistka do spraw szkół podstawowych, **dr Klára Ptáčková**, kierowniczka Działu Usług dla Szkół Podstawowych i Średnich, **Zuzana Papáčková**, dyrektorka wykonawcza.

**Rozdziały od siódmego do dziesiątego** zostały opracowane i napisane przez ekspertów z Migration Policy Group (<https://www.migpolgroup.com/>) niezależny *think tank* typu *think-and-do* z Brukseli, który od 1995 roku realizuje projekty i badania oparte na dowodach w obszarach integracji, migracji i antydyskryminacji. Migration Policy Group jest wykonawcą badań i autorem raportów, między innymi dla SIRIUS – Policy Network on Migrant Education. Głównym autorem rozdziałów od siódmego do dziesiątego jest **dr Mojib Rahman Atal**, analityk do spraw polityki integracyjnej w Migration Policy Group, którego od strony badawczej wsparła stażystka **Anoushka Gautam**. Opracowania poświęcone poszczególnym krajom powstały we współpracy z SIRIUS – Policy Network on Migrant Education, przy wsparciu następujących badaczy krajowych: **prof. Nathalie Auger** (Uniwersytet Montpellier Paul-Valéry, Francja), **Tomislava Tudjmana** (Risbo, Holandia), **Claudii Köhler** (Farafina Institute, Niemcy), **dr Fabiany Battisti** (Università Tor Vergata, Włochy), którzy dostarczyli dane wykorzystane w opracowaniu raportu.

...META\*



## Wstęp

Polska przez dziesięciolecia była państwem kojarzonym z emigracją na Zachód. Od kilku lat obserwujemy jednak wyraźną zmianę tego trendu: bilans migracji stał się dodatni, co oznacza, że więcej cudzoziemców osiedla się w Polsce, niż Polaków ją opuszcza. Część obcokrajowców decyduje się związać swoją przyszłość z Polską na stałe.

Eskalacja wojny w Ukrainie po 24 lutego 2022 roku miała ogromny wpływ na strukturę demograficzną w Polsce. Do kraju przybyła znaczna liczba matek z dziećmi, co przełożyło się na pięciokrotny wzrost udziału uczniów i uczennic z niepolskim obywatelstwem w szkołach. Warto jednak podkreślić, że w polskich szkołach uczą się dzieci z ponad stu pięćdziesięciu krajów świata. W roku szkolnym 2023/2024 uczniowie i uczennice cudzoziemscy stanowili niemal 7% wszystkich osób objętych edukacją we wszystkich typach szkół i przedszkoli. Mimo że polscy uczniowie i uczennice wciąż stanowią zdecydowaną większość, polska szkoła staje się coraz bardziej międzynarodowa i wielokulturowa.

Unaocznia to potrzebę wprowadzenia zmian systemowych, zwłaszcza w zakresie wzmocnienia kompetencji kadr do pracy w klasie wielokulturowej oraz zwiększenia elastyczności metodycznej w nauczaniu takich przedmiotów, jak język polski czy historia. Pojawiają się również istotne wyzwania, na przykład jak zachować równowagę między nauczaniem o polskim dziedzictwie kulturowym a umożliwieniem uczniom i uczennicom cudzoziemskim zachowania i pielęgnowania własnej tożsamości, w tym nauki języka i kultury kraju pochodzenia.

Jednocześnie konieczne są zmiany na poziomie ram prawnych oraz organizacji systemu edukacji. Obecna sytuacja i trendy migracyjne wymagają dostosowywania rozwiązań prawno-instytucjonalnych w polskiej oświacie, tak aby całościowo wspierać proces włączania i integracji, pamiętając jednak, że integracja to proces dwustronny, wymagający zatem także działań na rzecz polskiego społeczeństwa. Obecność uczniów i uczennic z innych krajów należy rozpatrywać jako zasób w procesie kształcenia dzieci i młodzieży w nowoczesnym społeczeństwie, w którym oprócz wiedzy niezbędne są również znajomość języków obcych i kompetencje miękkie, jak komunikacja międzykulturowa, współpraca, empatia, adaptacja, elastyczność, odporność na dezinformację. Dlatego należy projektować adekwatne rozwiązania, oparte na faktach i wiedzy, aby wszyscy mogli w pełni skorzystać z szansy, jaką niesie obecność dzieci z różnych krajów w polskich szkołach i polskim społeczeństwie.

W Instytucie Badań Edukacyjnych – Państwowym Instytucie Badawczym realizujemy wiele działań wspierających kadrę pedagogiczną i dzieci, w tym osoby z doświadczeniem migracji i uchodźstwa. Poniżej zamieszczamy więcej informacji o projekcie, którego rezultatem jest niniejsza publikacja.

## Informacje o projekcie i źródle finansowania

„Wsparcie polityki i praktyki edukacyjnej na rzecz integracji uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji” to roczny projekt, którego celem jest wzmocnienie polityki oraz praktyki edukacyjnej w obszarze integracji, rozumianej jako zdolność polskiego systemu edukacji – szkół oraz kadr nauczycielskich – do odpowiadania na indywidualne potrzeby uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, ze szczególnym uwzględnieniem uczniów i uczennic z Ukrainy. Projekt jest współfinansowany przez Unię Europejską z Funduszy Europejskich dla Rozwoju Społecznego 2021–2027 (FERS), numer projektu: FERS.01.04-IP.05-0017/24.

Projekt ma na celu usystematyzowanie danych i wiedzy dotyczących dobrych praktyk edukacyjnych oraz działań z zakresu zarządzania oświatą, które sprzyjają integracji uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w przedszkolach oraz szkołach podstawowych i ponadpodstawowych. Jednocześnie projekt zakłada ewaluację oraz wsparcie wybranych – wprowadzanych od września 2024 roku – rozwiązań prawno-instytucjonalnych związanych z integracją edukacyjną uczniów i uczennic z doświadczeniem migracyjnym i uchodźczym, w tym wypracowanie ewentualnych korekt w aktach prawnych lub wsparcia wdrażanych rozwiązań.

## Informacje o raporcie

Niniejszy raport powstał w ramach realizacji Działania 2 Analiza i ewaluacja rozwiązań prawno-instytucjonalnych i zawiera analizę kluczowych rozwiązań legislacyjnych dotyczących funkcjonowania uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w polskiej oświacie<sup>1</sup>. Polska nie była jednak jedynym krajem, do którego po 24 lutego 2022 roku przyjechała duża liczba dzieci z Ukrainy, niektóre państwa europejskie mają ponadto dłuższą tradycję oraz większe doświadczenie w zakresie imigracji i integracji. Z tego względu raport zawiera komplementarną analizę rozwiązań prawno-instytucjonalnych

---

<sup>1</sup> Część pierwsza raportu, dotycząca Polski, prezentuje stan na koniec sierpnia 2025 roku, czyli sprzed ogłoszenia rozporządzenia Ministra Edukacji z dnia 29 września 2025 roku zmieniającego rozporządzenie w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy, które weszło w życie 1 października tego samego roku (Dz. U. 2025 poz. 1324).

w kilku wybranych państwach Unii Europejskiej: Czechach, Francji, Holandii, Niemczech i Włoszech. Stosowane tam rozwiązania mogą stanowić punkt odniesienia lub inspirację przy projektowaniu rozwiązań na gruncie polskim.

Do niniejszego raportu opracowano komplementarny dokument zawierający zestaw rekomendacji oraz przegląd dobrych praktyk, w tym przykłady z wybranych państw Unii Europejskiej. Oba raporty mają na celu wsparcie optymalizacji procesu integracji uczniów i uczennic pochodzących z innych krajów w polskich szkołach.

Raport jest podzielony na dwie części. Część pierwsza obejmuje przegląd i ewaluację najważniejszych rozwiązań prawno-instytucjonalnych dotyczących funkcjonowania w polskim systemie oświaty uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, w tym zwłaszcza uczniów i uczennic z Ukrainy, i składa się z pięciu rozdziałów poświęconych odrębnym zagadnieniom tematycznym wraz z ich oceną i głównymi wnioskami. Część druga koncentruje się na politykach edukacyjnych w pięciu wybranych państwach Unii Europejskiej i również została podzielona na pięć rozdziałów, dotyczących Czech, Francji, Holandii, Niemiec i Włoch. Każdy z nich zawiera odrębną sekcję, w której omówiono rozwiązania wprowadzone w odpowiedzi na przyjazd dzieci z Ukrainy po 24 lutego 2022 roku.

Raport jest skierowany do szerokiego grona podmiotów biorących udział w procesie kształtowania polityki i praktyki edukacyjnej w obszarze integracji dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w Polsce, w tym administracji rządowej, kadr systemu oświaty, organów prowadzących, jednostek samorządu terytorialnego, kuratoriów, pracowników i pracownic systemu oświaty. Jego treść może być również przydatna dla organizacji pozarządowych realizujących działania na rzecz dzieci, młodzieży i rodzin cudzoziemskich, a także dla wszystkich osób zainteresowanych tematem polityk edukacyjnych i migracji.

Mamy nadzieję, że niniejszy raport oraz inne materiały wypracowane w ramach projektu będą stanowić przydatne i skuteczne narzędzia podnoszące jakość polityki i praktyki edukacyjnej, a co za tym idzie – jakość edukacji i integracji w polskich szkołach.

Zapraszamy do lektury raportu oraz zachęcamy do śledzenia projektu „Doświadczenie migracji” na stronie [ibe.edu.pl](http://ibe.edu.pl), na której są dostępne informacje o materiałach i wydarzeniach projektowych.

Anna Dolińska

Liderka projektu *Wsparcie polityki i praktyki edukacyjnej  
na rzecz integracji uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji*

Część pierwsza

**Przegląd i ewaluacja rozwiązań  
prawno-instytucjonalnych  
dotyczących funkcjonowania w polskim  
systemie oświaty uczniów i uczennic  
z doświadczeniem migracji i uchodźstwa,  
w tym zwłaszcza uczniów i uczennic z Ukrainy**

# 1. Dostęp do edukacji uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w polskim systemie oświaty

## 1.1. Wprowadzenie

Na wstępie należy wskazać, że już z art. 70 ust. 1 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej<sup>2</sup> wynika, że każda osoba, w tym niebędąca obywatelem polskim, ma prawo do nauki, która jest z kolei obowiązkowa do ukończenia osiemnastu lat<sup>3</sup>. Dotyczy to uczniów i uczennic zarówno polskich, jak i cudzoziemskich, w tym z doświadczeniem migracji i uchodźstwa. Powyższa regulacja wpisuje się w ogólną zasadę prawa międzynarodowego, polegającą na tym, że obowiązek szkolny i obowiązek nauki powinien być realizowany zgodnie z regulacjami prawnymi państwa, na którego terenie przebywa uczeń lub uczennica.

Wprost o dostępie do edukacji uczniów i uczennic cudzoziemskich w polskim systemie oświaty mówi art. 165 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 roku – Prawo oświatowe<sup>4</sup>, który wskazuje prawo osób niebędących obywatelami polskimi do korzystania z nauki w publicznych placówkach oświatowych na warunkach dotyczących obywateli polskich<sup>5</sup>. Już zatem z powyższych regulacji wynika, że **polski ustawodawca zmierza do tego, by system edukacji w Polsce co do zasady był jednolity i dawał możliwość podejmowania i kontynuowania nauki zarówno obywatelom polskim, jak i cudzoziemcom, na równych warunkach**. Ponadto należy zwrócić uwagę, że art. 165 Prawa oświatowego posługuje się pojęciem

---

<sup>2</sup> Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku (Dz.U. z 1997 r. Nr 78, poz. 483).

<sup>3</sup> „Każdy ma prawo do nauki. Nauka do 18. roku życia jest obowiązkowa. Sposób wykonywania obowiązku szkolnego określa ustawa.”

<sup>4</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2024 r., poz. 737 ze zm.

<sup>5</sup> „1. Osoby niebędące obywatelami polskimi korzystają z nauki i opieki w publicznych przedszkolach lub publicznych innych formach wychowania przedszkolnego, a także w niepublicznych przedszkolach, o których mowa w art. 17 ust. 1 ustawy o finansowaniu zadań oświatowych, oddziałach przedszkolnych w niepublicznych szkołach podstawowych, o których mowa w art. 19 ust. 1 ustawy o finansowaniu zadań oświatowych, i niepublicznych innych formach wychowania przedszkolnego, o których mowa w art. 21 ust. 1 ustawy o finansowaniu zadań oświatowych, a podlegające obowiązkowi szkolnemu, korzystają z nauki i opieki w publicznych szkołach podstawowych, publicznych szkołach artystycznych oraz w publicznych placówkach, w tym placówkach artystycznych, na warunkach dotyczących obywateli polskich. 2. Osoby niebędące obywatelami polskimi, podlegające obowiązkowi nauki, korzystają z nauki i opieki w publicznych szkołach ponadpodstawowych na warunkach dotyczących obywateli polskich do ukończenia 18 lat lub ukończenia szkoły ponadpodstawowej”.

obowiązku szkolnego, i obowiązku nauki, uzależniając je od wieku i etapu nauki danej osoby. **Obowiązek szkolny** oznacza, że w polskim systemie edukacji obowiązkowe jest ukończenie szkoły podstawowej, a sam obowiązek szkolny rozpoczyna się z początkiem roku szkolnego, w którym dziecko kończy siedem lat (art. 35 Prawa oświatowego)<sup>6</sup>. **Obowiązek nauki** jest pojęciem szerszym, odnoszącym się do kontynuowania nauki na poziomie ponadpodstawowym. Niezależnie od tego, czy **uczeń cudzoziemski** będzie kontynuował naukę w ramach obowiązku szkolnego, czy obowiązku nauki, **jest zobligowany, tak jak uczeń polski, do edukowania się do ukończenia osiemnastego roku życia**.

Prawo do edukacji uczniów i uczennic niebędących obywatelami polskimi, ale na warunkach dotyczących obywateli polskich, przejawia się także w nieodpłatności edukacji na poziomie podstawowym i ponadpodstawowym (średnim) w placówkach publicznych. Wynika to także z art. 70 ust. 2 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej.

Przyjmowanie ucznia cudzoziemskiego do publicznej szkoły podstawowej lub do publicznej szkoły ponadpodstawowej (liceum ogólnokształcące) odbywa się w trybie ciągłym przez cały rok szkolny. Pewne ograniczenia w zakresie czasu przyjmowania takich uczniów występują w szkołach ponadpodstawowych sprofilowanych, branżowych lub technikach, ale utrudnienia te dotyczą również uczniów polskich. W wypadku zarówno ucznia polskiego, jak i ucznia cudzoziemskiego pierwszym kryterium przyjęcia w trakcie roku szkolnego będzie dostępność wolnych miejsc w danej placówce, a następnie konieczność pozytywnego przejścia przez postępowanie rekrutacyjne, które – w zależności od rodzaju placówki – przewiduje różne szczególne wymogi wobec ucznia i polskiego, i cudzoziemskiego (na przykład w publicznej szkole ponadpodstawowej sportowej może to być konieczność uzyskania pozytywnych wyników prób sprawności fizycznej czy przedstawienia orzeczenia lekarskiego potwierdzającego stan zdrowia umożliwiający podjęcie nauki w tego typu szkole).

W świetle powyższych regulacji prawnych sytuacja uczniów i uczennic z Ukrainy, którzy przybyli do Polski w związku z konfliktem zbrojnym po 24 lutego 2022 roku, jest bardziej złożona. Z jednej strony osoby te po przybyciu do Polski mogły kontynuować naukę w szkole ukraińskiej (zdalnie), z drugiej zaś – mogły być włączone do polskiego systemu edukacji. Było to szczególne rozwiązanie przeznaczone wyłącznie dla uczniów i uczennic ukraińskich, którzy mogli wybrać, w jakim systemie edukacji chcą dalej się uczyć. Decyzja w tym zakresie należała do rodzica lub opiekuna prawnego ucznia z Ukrainy<sup>7</sup>. Do 1 września 2024 roku uczeń z Ukrainy,

---

<sup>6</sup> „1. Nauka jest obowiązkowa do ukończenia 18. roku życia. 2. Obowiązek szkolny dziecka rozpoczyna się z początkiem roku szkolnego w roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 7 lat, oraz trwa do ukończenia szkoły podstawowej, nie dłużej jednak niż do ukończenia 18. roku życia”.

<sup>7</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 marca 2022 roku w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (Dz.U. z 2022 r. poz. 645) – § 15 w brzmieniu z 21 marca 2022 roku: „Dzieci i uczniowie będący obywatelami Ukrainy, [...] którzy pobierają

który pobierał naukę w ukraińskiej szkole zdalnie, nie podlegał obowiązkowemu rocznemu przygotowaniu przedszkolnemu, obowiązkowi szkolnemu albo obowiązkowi nauki w ramach polskiego systemu oświaty. Od roku szkolnego 2024/2025 również dzieci i młodzież z Ukrainy objęto obowiązkowym rocznym przygotowaniem przedszkolnym, obowiązkiem szkolnym albo obowiązkiem nauki. Wyjątek dotyczy uczniów i uczennic, którzy w roku szkolnym 2024/2025 pobierają naukę w ostatniej klasie szkoły funkcjonującej w ukraińskim systemie oświaty z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość oraz zamierzają przystąpić do ukraińskiego egzaminu maturalnego w 2025 roku. W takim wypadku rodzic lub opiekun prawny ucznia składa w gminie właściwej ze względu na miejsce jego pobytu oświadczenie o pobieraniu nauki w ukraińskim systemie oświaty oraz o zamiarze przystąpienia do tego egzaminu<sup>8</sup>.

### Ocena

Krajowa polityka edukacyjna gwarantuje równy dostęp do edukacji wszystkim uczniom migrantom, niezależnie od ich statusu prawnego, przez zapewnienie takiego samego dostępu do edukacji podstawowej oraz średniej w szkołach publicznych. Nawet brak dokumentów po stronie uczniów cudzoziemskich – zwłaszcza w sytuacjach kryzysowych lub konfliktów zbrojnych – nie stanowi przeszkody administracyjnej w zakresie zakwalifikowania ucznia do odpowiedniej klasy ani przyjęcia go do szkoły. Przeszkodą nie jest również nieznajomość języka polskiego lub nieznajomość języka w stopniu wystarczającym do pobierania nauki. Aby uczeń cudzoziemski mógł zostać przyjęty do polskiej szkoły publicznej oraz skorzystać z dodatkowych form wsparcia w systemie oświaty, bez znaczenia pozostają podstawa jego pobytu na terytorium Polski ani dokumenty, na których się on opiera. Na gruncie polskich przepisów powszechna edukacja uczniów i uczennic

naukę w przedszkolu lub szkole funkcjonujących w ukraińskim systemie oświaty z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość, nie podlegają obowiązkowemu rocznemu przygotowaniu przedszkolnemu, obowiązkowi szkolnemu albo obowiązkowi nauki, o których mowa w ustawie z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe. Rodzic lub osoba sprawująca opiekę nad dzieckiem lub uczniem składa do gminy właściwej ze względu na miejsce pobytu dziecka lub ucznia oświadczenie o kontynuacji przez dziecko lub ucznia kształcenia w ukraińskim systemie oświaty”.

<sup>8</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 marca 2022 roku w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (Dz.U. z 2024 r. poz. 1302), które weszło w życie 31 sierpnia 2024 roku – § 15 w brzmieniu z dnia 26 sierpnia 2024 roku: „Uczniowie będący obywatelami Ukrainy, [...] którzy w roku szkolnym 2024/2025 pobierają naukę w ostatniej klasie szkoły funkcjonującej w ukraińskim systemie oświaty z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość, której ukończenie umożliwia przystąpienie do ukraińskiego egzaminu maturalnego, i zamierzają przystąpić do ukraińskiego egzaminu maturalnego w 2025 r., nie podlegają obowiązkowi nauki, o którym mowa w ustawie z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe. Rodzic lub osoba sprawująca opiekę nad uczniem składa do gminy właściwej ze względu na miejsce pobytu ucznia oświadczenie o pobieraniu przez ucznia nauki w ukraińskim systemie oświaty oraz zamiarze przystąpienia do ukraińskiego egzaminu maturalnego w 2025 r.”.

cudzoziemskich jest zarówno ich prawem, jak i obowiązkiem. Co do zasady wszyscy uczniowie przybywający do Polski z zagranicy, w wieku od siedmiu do osiemnastu lat, podlegają polskiemu systemowi oświaty przez obowiązek uczęszczania do publicznych szkół, na takich samych warunkach jak uczniowie polscy. W odniesieniu do uczniów z Ukrainy, którzy przybyli do Polski po 24 lutego 2022 roku, ustawodawca wprowadził jednak wyjątek od tej zasady, wynikającej z art. 165 Prawa oświatowego, umożliwiając wybór między kontynuowaniem nauki w systemie oświaty ukraińskiej a w systemie oświaty polskiej. Rozwiązanie to uległo zmianie od 1 września 2024 roku.

### Wniosek

Obowiązek włączenia uczniów ukraińskich do polskiego systemu edukacji od 1 września 2024 roku należy ocenić pozytywnie, ponieważ przyczynia się on do przywrócenia jednolitości systemu wobec wszystkich uczniów cudzoziemskich.

## 1.2. Ocena wcześniejszej nauki i wykształcenia nowo przybyłych uczniów i uczennic

Zagadnienie oceny wcześniejszej nauki i wykształcenia nowo przybyłych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa pojawia się na początkowym etapie włączania takich osób do polskiego systemu edukacji – podczas przyjmowania do polskiej szkoły albo kwalifikowania do odpowiedniej klasy.

Regulacje prawne dotyczące włączania uczniów i uczennic przybywających z zagranicy do polskiego systemu oświaty zostały zawarte w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 roku w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (dalej: rozporządzenie w sprawie kształcenia)<sup>9</sup>.

Wymogi dotyczące oceny wcześniejszej nauki i wykształcenia ucznia przybyłego z zagranicy różnią się w zależności od etapu edukacji oraz rodzaju szkoły, w której zamierza on kontynuować naukę. Najmniej wymogów stawia się uczniom i uczennicom cudzoziemskim przyjmowanym do klasy pierwszej publicznej szkoły podstawowej – wystarczające jest samo zgłoszenie, o którym mowa w art. 133 ust. 1 oraz art. 151 ust. 1 Prawa oświatowego, właściwą szkołą pozostaje przy tym placówka ustalona według miejsca zamieszkania ucznia.

<sup>9</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2017 r. poz. 1655 ze zm.

Uczęszczanie do innej szkoły publicznej jest możliwe, o ile dana placówka dysponuje wolnymi miejscami. Uczniowie przybyli z zagranicy, znajdujący się na dalszym etapie edukacji, podlegają kwalifikacji do odpowiedniej klasy albo na odpowiedni semestr. W wypadku klas od drugiej do ósmej publicznej szkoły podstawowej – poza koniecznością dokonania zgłoszenia ucznia, a także ustalenia właściwości szkoły ze względu na jego miejsce zamieszkania lub w zależności od wolnych miejsc w szkole – pojawia się także dodatkowe kryterium konieczne do zakwalifikowania ucznia do odpowiedniej klasy: przedstawienie stosownych dokumentów (§ 4 ust. 1 i ust. 2 rozporządzenia w sprawie kształcenia). Przedmiotowe rozporządzenie w § 2 pkt 3 definiuje pojęcie dokumentów na potrzeby procesu kwalifikowania i przyjmowania ucznia do odpowiedniej klasy, zaliczając do nich między innymi świadectwa, zaświadczenia lub inne dokumenty stwierdzające ukończenie szkoły, kolejnego etapu edukacji za granicą, a także dokumenty potwierdzające uczęszczanie ucznia do szkoły za granicą, ze wskazaniem klasy, etapu edukacji oraz łącznej liczby lat nauki szkolnej. Do dokumentów tych należy również pisemne oświadczenie dotyczące sumy lat nauki szkolnej ucznia, składane przez rodzica ucznia lub inną osobę sprawującą nad nim opiekę, jeżeli ustalenie tej informacji nie jest możliwe na podstawie świadectwa, zaświadczenia lub innego dokumentu<sup>10</sup>.

Proces kwalifikacji i przyjmowania uczniów cudzoziemskich do odpowiedniej klasy i szkoły jest bardziej złożony oraz wymagający na etapie edukacji ponadpodstawowej. Poza ogólnym wymogiem przedłożenia dokumentów – analogicznym jak w publicznym liceum ogólnokształcącym – ustawodawca przewiduje dodatkowe wymogi szczegółowe dla szkół o określonym profilu, takich jak publiczne technikum, publiczna branżowa szkoła pierwszego stopnia oraz publiczna branżowa szkoła drugiego stopnia. Obejmują one między innymi obowiązek przedstawienia zaświadczeń lekarskich, orzeczeń lekarskich potwierdzających spełnienie szczególnych kryteriów zdrowotnych lub orzeczeń psychologicznych (§ 6 rozporządzenia w sprawie kształcenia). Dodatkowe wymogi, w tym sprawdzian predyspozycji językowych, przewidziano również przy kwalifikacji do oddziałów międzynarodowych oraz oddziałów dwujęzycznych w publicznych szkołach podstawowych. Odrębne i bardziej szczegółowe kryteria kwalifikacji do szkoły i klasy stosuje się także w szkołach sportowych i artystycznych (§ 4 ust. 1 pkt 5 i ust. 2 pkt 5 oraz § 8 rozporządzenia w sprawie kształcenia).

<sup>10</sup> „Ilekcioć w rozporządzeniu jest mowa o: [...] 3) dokumentach – należy przez to rozumieć: a) świadectwo, zaświadczenie lub inny dokument stwierdzające ukończenie szkoły lub kolejnego etapu edukacji za granicą lub b) świadectwo, zaświadczenie lub inny dokument wydane przez szkołę za granicą, potwierdzające uczęszczanie ucznia przybywającego z zagranicy do szkoły za granicą i wskazujące klasę lub etap edukacji, który uczeń ukończył w szkole za granicą, oraz dokument potwierdzający sumę lat nauki szkolnej ucznia lub pisemne oświadczenie dotyczące sumy lat nauki szkolnej ucznia, złożone przez rodzica ucznia lub inną osobę sprawującą opiekę nad uczniem albo pełnoletniego ucznia, jeżeli ustalenie sumy lat nauki szkolnej nie jest możliwe na podstawie świadectwa, zaświadczenia lub innego dokumentu”.

W wypadku niektórych szkół publicznych ustawodawca w § 11 rozporządzenia w sprawie kształcenia umożliwił kwalifikowanie ucznia przybywającego z zagranicy do odpowiedniej klasy lub na odpowiedni rok kształcenia (semestr) także z uwzględnieniem wieku dziecka lub opinii (ustnej albo pisemnej) jego rodzica bądź innej osoby sprawującej nad nim opiekę<sup>11</sup>.

Niezależnie od wskazanych wymogów występują sytuacje, w których uczniowie z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, przybywający do Polski z zagranicy, nie mogą z różnych przyczyn przedłożyć dokumentów umożliwiających ich zakwalifikowanie na odpowiedni etap nauczania w polskim systemie oświaty. Dotyczy to szczególnie uchodźców wojennych, w tym uczniów i uczennic z Ukrainy. W takich okolicznościach ustawodawca zastępuje wymóg przedłożenia dokumentów niezbędnych do zakwalifikowania ucznia do odpowiedniej klasy lub na odpowiedni rok kształcenia wymogiem przeprowadzenia rozmowy kwalifikacyjnej. Rozmowę kwalifikacyjną ustala i przeprowadza dyrektor szkoły publicznej lub publicznej placówki artystycznej – w razie potrzeby z udziałem nauczyciela lub nauczycieli. Jeśli uczeń przybyły z zagranicy nie zna języka polskiego, rozmowę przeprowadza się w języku obcym, którym posługuje się uczeń (§ 12 rozporządzenia w sprawie kształcenia)<sup>12</sup>.

W § 13–15 rozporządzenia w sprawie kształcenia ustawodawca uregulował środki prawne przysługujące uczniowi z zagranicy w razie odmowy przyjęcia do szkoły publicznej lub publicznej placówki artystycznej. W takiej sytuacji przysługuje odwołanie do komisji odwoławczej powołanej przez dyrektora szkoły publicznej albo publicznej szkoły artystycznej. Od rozstrzygnięcia komisji odwoławczej przewidziano następnie skargę do sądu administracyjnego. Przepisy nie przewidują jednak możliwości wniesienia odwołania od rozstrzygnięcia w sprawie zakwalifikowania ucznia z zagranicy do odpowiedniej klasy albo na odpowiedni semestr. Jeżeli uczeń z zagranicy nie zgadza się z oceną jego wcześniejszej nauki i wykształcenia, decyzja szkoły nie podlega weryfikacji przez inny organ.

---

<sup>11</sup> „Uczeń przybywający z zagranicy może być kwalifikowany do odpowiedniej klasy lub na odpowiedni semestr lub rok kształcenia oraz przyjmowany odpowiednio do publicznej szkoły, o której mowa w § 4 ust. 2, § 5 i § 6 pkt 1, 2 i 5–8, oraz publicznej szkoły artystycznej lub publicznej placówki artystycznej także z uwzględnieniem wieku ucznia lub opinii rodzica ucznia lub innej osoby sprawującej opiekę nad uczniem albo pełnoletniego ucznia wyrażonej w formie ustnej lub pisemnej”.

<sup>12</sup> „1. Jeżeli uczeń przybywający z zagranicy nie może przedłożyć dokumentów, zostaje zakwalifikowany do odpowiedniej klasy lub na odpowiedni semestr lub rok kształcenia oraz przyjęty do publicznej szkoły lub publicznej placówki artystycznej na podstawie rozmowy kwalifikacyjnej. Przepisy § 4–8, § 10, § 11 i § 13–15 stosuje się odpowiednio. 2. Przepisu ust. 1 nie stosuje się do publicznej branżowej szkoły II stopnia i publicznej szkoły policealnej. 3. Termin rozmowy kwalifikacyjnej ustala dyrektor publicznej szkoły lub publicznej placówki artystycznej. Rozmowę kwalifikacyjną przeprowadza dyrektor publicznej szkoły lub publicznej placówki artystycznej, z udziałem, w razie potrzeby, nauczyciela lub nauczycieli. 4. W przypadku ucznia przybywającego z zagranicy, który nie zna języka polskiego, rozmowę kwalifikacyjną przeprowadza się w języku obcym, którym posługuje się uczeń. W razie potrzeby należy zapewnić w rozmowie kwalifikacyjnej udział osoby władającej językiem obcym, którym posługuje się uczeń”.

## Ocena

W myśl powyższych regulacji ocena wcześniejszej nauki i wykształcenia nowo przybyłych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa zależy przede wszystkim od wieku dziecka, etapu edukacji realizowanego za granicą oraz rodzaju szkoły, do której uczeń zamierza aplikować w Polsce – czy jest to ogólnodostępna szkoła publiczna, czy szkoła publiczna o określonym profilu, w tym branżowa, sportowa lub artystyczna. Szkoły o bardziej wyspecjalizowanym profilu przewidują większą liczbę wymogów kwalifikacyjnych wobec uczniów cudzoziemskich. Zasada ta odnosi się również do uczniów polskich.

Problematycznym elementem kwalifikowania uczniów z zagranicy do odpowiedniej klasy, na odpowiedni semestr albo rok kształcenia w polskim systemie oświaty pozostaje ocena dokumentów przedkładanych przez uczniów, o których mowa w § 2 pkt 3 rozporządzenia w sprawie kształcenia, w świetle informacji z nich wynikających. Niezależnie od obowiązku tłumaczenia dokumentów na język polski, spoczywającego po stronie ucznia, oraz braku możliwości weryfikacji prawidłowości tych tłumaczeń przez szkołę, pojawia się istotny problem praktyczny. Nawet jeśli dokumenty zawierają prawidłowo przetłumaczone informacje dotyczące sumy lat nauki szkolnej, etapu edukacji realizowanego za granicą lub klasy ukończonej w zagranicznym systemie oświaty, szkoły nie dysponują narzędziami pozwalającymi na ich jednoznaczne odniesienie do etapów edukacji funkcjonujących w polskim systemie oświaty. Różnice między polskim systemem oświaty a systemami zagranicznymi – obejmujące strukturę szkół, liczbę lat kształcenia na poszczególnych etapach, podstawy programowe, zakres i organizację zajęć edukacyjnych oraz częstotliwość ich realizacji – powodują, że zagraniczny etap edukacji często nie znajduje bezpośredniego odpowiednika w polskim systemie edukacji. W konsekwencji szkoła dokonująca kwalifikacji ucznia cudzoziemskiego do określonej klasy lub na odpowiedni rok kształcenia może mieć trudność z właściwym przełożeniem ścieżki edukacyjnej ucznia z zagranicy na realia polskiego systemu oświaty. W takich sytuacjach szkoły opierają się na wieku dziecka, stanowisku rodziców lub opiekunów prawnych oraz dostępnych informacjach dotyczących zagranicznych systemów oświaty, w tym źródłach ogólnodostępnych. Decyzja szkoły ma jednak w dużej mierze charakter uznaniowy. Okoliczność ta pozostaje szczególnie problematyczna, ponieważ przepisy nie przewidują mechanizmów weryfikacji zasadności rozstrzygnięcia w sprawie zakwalifikowania ucznia z zagranicy do odpowiedniej klasy albo na odpowiedni rok kształcenia lub semestr.

Oprócz tego również wtedy, gdy uczeń przybywający z zagranicy nie może przedłożyć dokumentów i jest przeprowadzana rozmowa kwalifikacyjna, ujawniają się istotne problemy praktyczne. Mimo braku dokumentów po stronie ucznia z zagranicy – w tym nawet pisemnego oświadczenia dotyczącego sumy lat nauki szkolnej – szkoła dysponuje bardzo

ograniczoną liczbą informacji na temat dotychczasowego kształcenia ucznia, co sprawia, że proces jego kwalifikacji w praktyce ma charakter w dużej mierze dowolny. Należy wskazać, że § 12 rozporządzenia w sprawie kształcenia, regulujący przeprowadzanie rozmowy kwalifikacyjnej przez dyrektora szkoły, ma wymiar bardzo ogólny. Przepisy nie określają szczegółowo, jak taka rozmowa powinna przebiegać, jakiego zakresu informacji powinna dotyczyć, jakie dane dyrektor powinien pozyskać ani według jakich kryteriów ustalić poziom edukacyjny ucznia oraz jego etap kształcenia. Ustawodawca pozostawia w tym zakresie szeroki zakres uznania dyrektorowi szkoły, przy czym podjęta decyzja nie podlega merytorycznej kontroli ze strony innego organu.

Należy stwierdzić, że w polskim systemie edukacji brak formalnych wytycznych oraz jednoznacznych kryteriów oceny wcześniejszego poziomu nauki i wykształcenia nowo przybyłych uczniów z doświadczeniem uchodźczym. Rozstrzygnięcia w tym zakresie są podejmowane indywidualnie przez szkoły i mają charakter uznaniowy, a ich podstawę stanowią dostępne informacje dotyczące dotychczasowego kształcenia ucznia, jego wieku, opinie rodziców lub opiekunów prawnych oraz doświadczenie i rekomendacje dyrekcji i nauczycieli. Przepisy nie przewidują obowiązku walidacji wcześniejszego kształcenia realizowanego w innym systemie edukacji. Odpowiedzialność za podjęcie decyzji, w tym za jej trafność, spoczywa na dyrektorze szkoły. Brakuje także ustandaryzowanych narzędzi pozwalających na ocenę poziomu edukacji uczniów cudzoziemskich z uwzględnieniem różnic między polskim systemem edukacji a systemami edukacyjnymi państw pochodzenia tych uczniów<sup>13</sup>.

## Wnioski

- Biorąc pod uwagę znaczną uznaniowość szkół w zakresie kwalifikowania ucznia z zagranicy do określonej klasy albo na odpowiedni rok kształcenia, a także brak narzędzi wspierających szkoły w przełożeniu etapu edukacji realizowanego za granicą na poziom edukacji w polskim systemie oświaty, zasadne pozostaje rozważenie wprowadzenia formalnych wytycznych. Rozwiązania te powinny wspierać szkoły w porównywaniu zagranicznych etapów kształcenia ucznia cudzoziemskiego z etapami edukacji funkcjonującymi w polskim systemie oświaty.
- Zasady przeprowadzania rozmowy kwalifikacyjnej, o której mowa w § 12 rozporządzenia w sprawie kształcenia, wymagają doprecyzowania. Wskazane pozostaje rozważenie wprowadzenia regulacji prawnych albo przynajmniej wytycznych określających przebieg

<sup>13</sup> Z drugiej strony autonomia dyrektora w podejmowaniu decyzji ma uzasadnienie – jest on/ona w stanie uwzględnić bardzo nietypowe i złożone uwarunkowania w dotychczasowej edukacji przyjmowanych uczniów cudzoziemskich. Należałoby jednak dyrektorów wspierać materiałami szkoleniowymi i wytycznymi, zamiast usztywniać ich działanie dodatkowymi procedurami.

rozmowy kwalifikacyjnej, jej zakres przedmiotowy, przesłanki udziału innych nauczycieli, informacje, które dyrektor szkoły powinien pozyskać w trakcie rozmowy, sposób ustalania poziomu edukacyjnego ucznia oraz jego etapu kształcenia, a także kryteria kwalifikacyjne stawiane uczniowi.

- Analogicznie do procedury odwoławczej przewidzianej przy odmowie przyjęcia ucznia do szkoły, zasadne pozostaje wprowadzenie możliwości odwołania się od decyzji w sprawie zakwalifikowania ucznia do określonego oddziału albo poziomu kształcenia. Rozwiązanie to umożliwiłoby weryfikację zasadności decyzji szkoły z perspektywy prawidłowości kwalifikacji ucznia. Funkcję organu odwoławczego mogłyby sprawować kuratoria oświaty lub organy prowadzące szkoły.

### 1.3. Ocenianie postępów w nauce nowo przybyłych uczniów i uczennic

Po przyjęciu ucznia cudzoziemskiego do polskiej szkoły albo po jego zakwalifikowaniu do odpowiedniej klasy lub na odpowiedni semestr i przyjęciu do polskiej szkoły, podlega on ocenianiu w zakresie osiągnięć edukacyjnych i zachowania na takich samych warunkach co uczeń polski. Zastosowanie znajdzie tu ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty<sup>14</sup>, szczególnie zaś jej rozdział 3a: *Ocenianie, klasyfikowanie i promowanie uczniów w szkołach publicznych*.

Zgodnie z art. 44b ust. 3 ustawy o systemie oświaty: „Ocenianie osiągnięć edukacyjnych ucznia polega na rozpoznawaniu przez nauczycieli poziomu i postępów w opanowaniu przez ucznia wiadomości i umiejętności w stosunku do: 1) wymagań określonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego lub efektów kształcenia i kryteriów weryfikacji w podstawie programowej kształcenia w zawodzie szkolnictwa branżowego oraz wymagań edukacyjnych wynikających z realizowanych w szkole programów nauczania; 2) wymagań edukacyjnych wynikających z realizowanych w szkole programów nauczania – w przypadku dodatkowych zajęć edukacyjnych”. Uczniowie cudzoziemscy, podobnie jak polscy uczniowie, podlegają ocenianiu osiągnięć edukacyjnych i zachowania w ramach oceniania wewnątrzszkolnego, które ma na celu wspieranie ucznia w nauce oraz jego motywowanie do nauki i rozwoju<sup>15</sup>.

<sup>14</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2025 r. poz. 881.

<sup>15</sup> „Ocenianie osiągnięć edukacyjnych i zachowania ucznia odbywa się w ramach oceniania wewnątrzszkolnego, które ma na celu: 1) informowanie ucznia o poziomie jego osiągnięć edukacyjnych i jego zachowaniu oraz o postępach w tym zakresie; 2) udzielanie uczniowi pomocy w nauce poprzez przekazanie uczniowi informacji o tym, co zrobił dobrze i jak po winien się dalej uczyć; 3) udzielanie wskazówek do samodzielnego planowania własnego rozwoju; 4) motywowanie ucznia do dalszych postępów w nauce

Szczególne znaczenie dla oceniania postępów edukacyjnych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa ma art. 44c ustawy o systemie oświaty, który zobowiązuje nauczyciela do indywidualizacji pracy z uczniem, stosownie do jego potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych, przez dostosowanie wymagań edukacyjnych do tych potrzeb i możliwości<sup>16</sup>.

Zastosowanie znajduje również rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 roku w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (dalej: rozporządzenie w sprawie oceniania)<sup>17</sup>. W § 2 tego rozporządzenia – analogicznie jak w ustawie o systemie oświaty – wskazano, że wymagania edukacyjne powinny być dostosowane do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia objętego pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole, na podstawie rozpoznania tych potrzeb i możliwości dokonanego przez nauczycieli oraz specjalistów (§ 2 pkt 4 rozporządzenia w sprawie oceniania).

### Ocena

Z powyższych przepisów wynika, że wobec uczniów cudzoziemskich stosuje się taki sam sposób oceniania jak wobec uczniów polskich, z uwzględnieniem odmiennych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych tych uczniów. Kluczowe znaczenie ma zatem dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa. Istotną rolę odgrywa w tym zakresie wewnętrzny system oceniania, którego celem pozostaje wspieranie efektywnego uczenia się oraz postępów edukacyjnych wszystkich uczniów, w tym uczniów cudzoziemskich. Ponieważ wewnętrzny system oceniania stanowi część statutu szkoły, dobrą praktyką pozostaje wprowadzanie w statucie odrębnych regulacji odnoszących się do oceniania uczniów cudzoziemskich.

Dwudziestego pierwszego marca 2022 roku weszło w życie rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 marca 2022 roku w sprawie organizacji kształcenia, wychowania

i zachowaniu; 5) dostarczanie rodzicom i nauczycielom informacji o postępach i trudnościach w nauce i zachowaniu ucznia oraz o szczególnych uzdolnieniach ucznia; 6) umożliwienie nauczycielom doskonalenia organizacji i metod pracy dydaktyczno-wychowawczej”.

<sup>16</sup> „1. Nauczyciel jest obowiązany indywidualizować pracę z uczniem na zajęciach edukacyjnych odpowiednio do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia. 2. Nauczyciel jest obowiązany dostosować wymagania edukacyjne, o których mowa w art. 44b ust. 8 pkt 1, do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia, w przypadkach określonych w przepisach wydanych na podstawie art. 44zb”.

<sup>17</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2023 r. poz. 2572 ze zm.

i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (dalej: rozporządzenie w sprawie organizacji kształcenia)<sup>18</sup>, które wprowadziło do polskiego systemu prawnego szczególne rozwiązania dotyczące dostosowania wymagań edukacyjnych wobec uczniów ukraińskich przybyłych do Polski po 24 lutego 2022 roku. Rozwiązania te pozostają przedmiotem bieżącej realizacji i aktualizacji. Przykładowo w roku szkolnym 2024/2025 w arkuszu ocen oraz na świadectwie ukończenia szkoły podstawowej w miejscu przeznaczonym na wpisanie ocen z obowiązkowych zajęć edukacyjnych: muzyka, plastyka, przyroda oraz technika, wstawia się poziomą kreskę, ponieważ przedmioty te nie funkcjonują w ukraińskim systemie oświaty (§ 6f ust. 2 rozporządzenia w sprawie organizacji kształcenia). Dostosowania edukacyjne znalazły również odzwierciedlenie w zasadach przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty – uczeń ukraiński mógł przystąpić wyłącznie do egzaminu z matematyki oraz języka obcego nowożytnego, z pominięciem egzaminu z języka polskiego.

Niezależnie od powyższego należy zwrócić uwagę na treść art. 44zrr ustawy o systemie oświaty, który reguluje wyjątkowe sytuacje umożliwiające przystąpienie do egzaminu ósmoklasisty oraz egzaminu maturalnego w warunkach dostosowanych do potrzeb edukacyjnych i możliwości psychofizycznych ucznia. Po pierwsze, uczeń może przystąpić do egzaminów w warunkach dostosowanych, jeżeli w danym roku szkolnym był objęty pomocą psychologiczno-pedagogiczną z uwagi na trudności adaptacyjne związane z wcześniejszym kształceniem za granicą, zaburzenia komunikacji językowej albo sytuację kryzysową lub traumatyczną (art. 44zrr ust. 6 ustawy o systemie oświaty). Po drugie, odrębną podstawę, odnoszącą się wyłącznie do uczniów cudzoziemskich, stanowi art. 44zrr ust. 7 ustawy o systemie oświaty, który dotyczy ograniczonej znajomości języka polskiego utrudniającej zrozumienie czytanego tekstu. W obu sytuacjach konieczne pozostaje uzyskanie pozytywnej opinii rady pedagogicznej.

W polskim systemie edukacji brak formalnych zasad, kryteriów lub wytycznych określających sposób oceniania postępów edukacyjnych uczniów z doświadczeniem migracji i uchodźstwa. Indywidualizacja pracy nauczyciela, polegająca na dostosowaniu wymagań edukacyjnych do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia, pozostaje obowiązkiem ogólnym, lecz nie została przełożona na szczegółowe rozwiązania w zakresie oceniania. W praktyce oznacza to stosowanie odmiennych kryteriów oceniania wobec uczniów cudzoziemskich, zwłaszcza w odniesieniu do przedmiotów wymagających dobrej znajomości języka polskiego. Brak precyzyjnych zasad dotyczących oceniania,

<sup>18</sup> Dz.U. z 2022 r. poz. 645.

szczególnie przy ograniczonej znajomości języka polskiego, powoduje przeniesienie pełnej odpowiedzialności za dostosowanie kryteriów oceniania na nauczyciela. Od tej reguły przewidziano częściowe odstępstwa wobec uczniów ukraińskich przybyłych do Polski po 24 lutego 2022 roku, dla których wprowadzono szczególne rozwiązania dotyczące dostosowania wymagań edukacyjnych.

## Wnioski

- Szczególne rozwiązania prawne wprowadzające dostosowania edukacyjne wobec uczniów ukraińskich przybyłych do Polski po 24 lutego 2022 roku należy ocenić pozytywnie. Rozwiązania te powinny jednak mieć charakter czasowy, z uwagi na potrzebę zachowania jednolitości systemu oceniania w polskim systemie edukacji. Analiza obecnych danych dotyczących liczby uczniów z Ukrainy w polskich szkołach, ich postępów edukacyjnych oraz poziomu znajomości języka polskiego uzasadnia rozważenie stopniowego wygaszania szczególnych dostosowań w perspektywie najbliższych kilku lat.
- Nałożenie na szkoły obowiązku wprowadzania regulacji dotyczących oceniania uczniów cudzoziemskich w ramach wewnątrzszkolnego systemu oceniania, stanowiącego część statutu szkoły, mogłoby stanowić wsparcie dla nauczycieli przedmiotów w zakresie dostosowywania wymagań edukacyjnych.
- Opracowanie rekomendacji lub wytycznych dla szkół i nauczycieli dotyczących oceniania uczniów cudzoziemskich w ramach wewnątrzszkolnego systemu oceniania mogłoby dodatkowo wspierać szkoły, na przykład przez udostępnienie przykładowych zapisów regulaminowych.

## 2. Wpływ wojny w Ukrainie – szczególne regulacje i rozwiązania prawne

Po 24 lutego 2022 roku, w następstwie konfliktu zbrojnego na terytorium Ukrainy, do Polski przybyła znaczna liczba obywateli tego państwa, w tym dzieci i młodzieży. W odpowiedzi na tę sytuację do polskiego porządku prawnego wprowadzono nowe przepisy służące uregulowaniu sytuacji prawnej obywateli Ukrainy, w tym dzieci i młodzieży w wieku szkolnym. Dwunastego marca 2022 roku weszła w życie ustawa z dnia 12 marca 2022 roku o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa (dalej: specustawa ukraińska)<sup>19</sup>, a 21 marca 2022 roku – omówione w rozdziale pierwszym – rozporządzenie w sprawie organizacji kształcenia.

Na podstawie tych aktów prawnych do polskiego prawa oświatowego wprowadzono szczególne rozwiązania stanowiące wsparcie edukacyjne dla uczniów i uczennic z Ukrainy, ukierunkowane na ich możliwie szybkie i efektywne włączenie do polskiego systemu edukacji. Rozwiązania te znalazły zastosowanie wobec osób, które po 24 lutego 2022 roku kontynuowały naukę w polskich szkołach, a także wobec osób, które od 1 września 2024 roku zostały objęte obowiązkiem rocznego przygotowania przedszkolnego, obowiązkiem szkolnym albo obowiązkiem nauki. Część szczególnych regulacji obowiązywała również w kolejnych latach szkolnych, inne podlegały modyfikacjom. Dotyczyło to między innymi dodatkowych zajęć z języka polskiego: w latach szkolnych 2021/2022–2023/2024 w wymiarze co najmniej sześciu godzin lekcyjnych tygodniowo, a w roku szkolnym 2024/2025 – co najmniej czterech godzin lekcyjnych tygodniowo. Każdego roku jest wydawane rozporządzenie Ministra Edukacji zmieniające rozporządzenie w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy, wprowadzające korekty do rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 marca 2022 roku. Obecny projekt rozporządzenia zmieniającego pochodzi z 30 lipca 2025 roku i pozostaje na etapie konsultacji – jego wejście w życie zaplanowano pierwotnie na 31 sierpnia 2025 roku. Rozporządzenie ostatecznie zostało ogłoszone 29 września 2025 i weszło w życie 1 października 2025. Obserwujemy więc niestabilność rozwiązań powiązanych ze specustawą ukraińską. Przykładowo, rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej regulujące organizację nauczania uczniów objętych specustawą w roku szkolnym 2025/2026 zostało ogłoszone dopiero pod koniec września 2025 roku. Sytuacja ta wymaga ustabilizowania, a ewentualne zmiany powinny być wprowadzane z odpowiednim wyprzedzeniem, aby zapewnić szkołom odpowiedni czas na wdrożenie nowych procedur.

<sup>19</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2025 r. poz. 337 ze zm.

W roku szkolnym 2024/2025 oraz w kolejnych latach obowiązują szczególne rozwiązania prawne dotyczące uczniów z Ukrainy.

W porównaniu z innymi uczniami cudzoziemskimi, mają oni możliwość bardziej zintensyfikowanej nauki języka polskiego. Dodatkowe zajęcia z języka polskiego mogą być realizowane przez okres do trzydziestu sześciu miesięcy, podczas gdy wobec pozostałych uczniów cudzoziemskich okres ten wynosi maksymalnie dwadzieścia cztery miesiące, przy wymiarze nie niższym niż cztery godziny lekcyjne tygodniowo (art. 55b ust. 1a specustawy ukraińskiej oraz § 11ab ust. 1 rozporządzenia w sprawie organizacji kształcenia). Zgodnie z projektowanym rozporządzeniem Ministra Edukacji zmieniającym rozporządzenie w sprawie organizacji kształcenia zostanie dodany § 11ac ust. 1 rozporządzenia w sprawie organizacji kształcenia, przewidujący, że do dnia 4 marca 2026 roku dodatkowe zajęcia z języka polskiego będą mogły być realizowane w wymiarze nie niższym niż dwie godziny lekcyjne tygodniowo.

Szczególne regulacje odnoszą się również do egzaminu ósmoklasisty. Uczniowie z Ukrainy przystępują do egzaminu z matematyki oraz języka obcego nowożytnego, nawet jeżeli nie uczyli się tego języka w szkole, bez obowiązku przystępowania do części z języka polskiego, przy zachowaniu uprawnienia do jej zdawania (art. 58b specustawy ukraińskiej). Jeżeli uczeń nie przystępuje do egzaminu z języka polskiego, ocena z tego przedmiotu wykazana na świadectwie ukończenia szkoły podstawowej podlega przeliczeniu na punkty zgodnie z art. 58c specustawy ukraińskiej. W roku szkolnym 2024/2025 przewidziano także dodatkowy termin składania deklaracji przystąpienia do egzaminu ósmoklasisty, egzaminu maturalnego oraz egzaminów zawodowych, wyznaczony na 14 marca 2025 roku (§ 3c rozporządzenia w sprawie organizacji kształcenia). Nadal dopuszczalne pozostaje również powołanie egzaminatora nieujętego w ewidencji egzaminatorów, za zgodą dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej, w celu sprawdzania prac egzaminacyjnych uczniów ukraińskich przystępujących do egzaminu ósmoklasisty lub egzaminu maturalnego (§ 6 rozporządzenia w sprawie organizacji kształcenia).

Uczniowie z Ukrainy uczęszczający do oddziałów przygotowawczych mogą nie podlegać klasyfikacji rocznej, jeżeli rada pedagogiczna uzna, że nie znają języka polskiego lub znają go w stopniu niewystarczającym do korzystania z nauki, albo gdy zakres realizowanych zajęć uniemożliwia przeprowadzenie klasyfikacji. W takiej sytuacji wydawane jest zaświadczenie o uczęszczaniu do oddziału przygotowawczego zamiast świadectwa (§ 6b rozporządzenia w sprawie organizacji kształcenia). W arkuszu ocen oraz na świadectwie ukończenia szkoły podstawowej, w miejscu przeznaczonym na wpisanie ocen z obowiązkowych zajęć edukacyjnych: muzyka, plastyka, przyroda oraz technika, umieszcza się poziomą kreskę, ponieważ przedmioty te nie funkcjonują w ukraińskim systemie oświaty (§ 6f ust. 2 rozporządzenia w sprawie organizacji kształcenia). Obowiązkowi nauki w polskim systemie edukacji nie podlegają uczniowie z Ukrainy, którzy w roku szkolnym 2024/2025

realizują naukę w ostatniej klasie szkoły funkcjonującej w ukraińskim systemie oświaty z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość oraz zamierzają przystąpić do ukraińskiego egzaminu maturalnego w 2025 roku (§ 15 rozporządzenia w sprawie organizacji kształcenia). Zgodnie z art. 54 specustawy ukraińskiej uczniowie ukraińscy objęci jej zakresem realizują naukę w polskiej szkole co do zasady wyłącznie w trybie stacjonarnym. Przepis ten wyłącza zastosowanie art. 37 ustawy – Prawo oświatowe. Wyłączenie to nie dotyczy dzieci i uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi, posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego i realizujących obowiązki edukacyjne w ośrodkach rewalidacyjno-wychowawczych. W konsekwencji uczniowie cudzoziemscy mogą realizować naukę w polskim systemie edukacji także w trybie zdalnym, a uczniowie ukraińscy objęci specustawą ukraińską – wyłącznie w trybie stacjonarnym.

### Ocena

Wprowadzenie nowych aktów prawnych regulujących sytuację edukacyjną uczniów i uczennic ukraińskich przybyłych do Polski po 24 lutego 2022 roku doprowadziło do ustanowienia wielu szczególnych rozwiązań stanowiących istotne wsparcie edukacyjne dla tej grupy. Specustawa ukraińska, podobnie jak regulacje odnoszące się do innych uczniów cudzoziemskich, przewiduje wsparcie o charakterze edukacyjnym, językowym i integracyjnym, obejmujące funkcjonowanie oddziałów przygotowawczych, wsparcie asystenta międzykulturowego, dodatkową naukę języka polskiego oraz pomoc osoby zatrudnionej na stanowisku pomocy nauczyciela, znającej język kraju pochodzenia ucznia. Zakres rozwiązań przewidzianych wobec uczniów z Ukrainy jest jednak szerszy niż ten, który odnosi się do pozostałych uczniów i uczennic cudzoziemskich, wobec których nie wprowadzono porównywalnej liczby szczególnych instrumentów wsparcia edukacyjnego.

### Wniosek

Z powyższych regulacji wynika potrzeba rozważenia objęcia uczniów i uczennic ukraińskich możliwością realizowania edukacji w polskim systemie oświaty także poza szkołą, a nie wyłącznie w trybie stacjonarnym, analogicznie do rozwiązań stosowanych wobec uczniów i uczennic polskich oraz innych uczniów i uczennic cudzoziemskich. W art. 165 ust. 1 i ust. 2 Prawa oświatowego przewidziano bowiem, że edukacja osób niebędących obywatelami polskimi odbywa się co do zasady na takich samych warunkach jak edukacja obywateli polskich. Wymagałoby to zmiany treści art. 54 specustawy ukraińskiej albo jego uchylenia.

Dominika Tomaszewska

### **3. Rozwiązania wspierające integrację uczniów i uczennic cudzoziemskich w systemie szkolnym**

#### **3.1. Strategie włączania uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa do polskiego systemu edukacji**

Polska – jako państwo członkowskie Unii Europejskiej – dąży do pełnego i możliwie najskuteczniejszego włączenia uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa do polskiego systemu oświaty, zapewniając im równość w dostępie do edukacji, wspierając działania integracyjne oraz dostosowując proces nauczania do realiów społeczeństwa wielokulturowego. W Polsce funkcjonuje integracyjny model kształcenia uczniów i uczennic cudzoziemskich, którzy podejmują i kontynuują edukację na takich samych warunkach jak uczniowie polscy, co do zasady uczęszczając na zajęcia edukacyjne wspólnie z nimi.

Strategie włączania uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa do polskiego systemu edukacji opierają się na stałych rozwiązaniach systemowych oraz prawno-instytucjonalnych, takich jak dodatkowe zajęcia z języka polskiego, dodatkowe zajęcia wyrównawcze, możliwość tworzenia oddziałów przygotowawczych, wsparcie osoby znającej język kraju pochodzenia ucznia – zatrudnionej jako pomoc nauczyciela, wsparcie asystenta międzykulturowego (w ramach asystentury międzykulturowej). Uzupełnieniem tych rozwiązań są programy rządowe ukierunkowane na wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracji, które mają jednak charakter ograniczony czasowo i tematycznie. Funkcjonują także polityki zakładające współpracę z organizacjami pozarządowymi na rzecz integracji uczniów cudzoziemskich oraz edukacji międzykulturowej w szkołach, przy czym zakres tej współpracy pozostaje ograniczony.

##### **3.1.1. Dodatkowe lekcje języka polskiego**

Największym wyzwaniem we włączaniu uczniów z doświadczeniem migracji i uchodźstwa do polskiego systemu edukacji pozostaje bariera językowa, w konsekwencji zaś – ograniczenia w komunikacji między społecznością szkolną a nowo przybyłym uczniem. Z tego względu kluczowe znaczenie mają rozwiązania systemowe umożliwiające intensywną naukę języka polskiego, zwłaszcza na początkowym etapie edukacji w polskim systemie oświaty. Nauka

ta odbywa się zarówno w trakcie zajęć edukacyjnych z poszczególnych przedmiotów, jak i w ramach dodatkowych zajęć z języka polskiego.

Prawo do dodatkowej bezpłatnej nauki języka polskiego dla cudzoziemców podlegających obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki, którzy nie znają języka polskiego albo znają go w stopniu niewystarczającym do korzystania z nauki, wprowadza art. 165 ust. 7 Prawa oświatowego. Uprawnienie to ma charakter czasowy i przysługuje przez okres do dwudziestu czterech miesięcy<sup>20</sup>. Doprecyzowanie tego prawa zawiera § 17 ust. 2 rozporządzenia w sprawie kształcenia, który przewiduje możliwość prowadzenia dodatkowych zajęć z języka polskiego w formie indywidualnej lub grupowej, w wymiarze umożliwiającym opanowanie języka polskiego w stopniu pozwalającym na udział w obowiązkowych zajęciach edukacyjnych, nie mniejszym jednak niż dwie godziny lekcyjne tygodniowo.

Szczegółowe regulacje dotyczące prawa do dodatkowej nauki języka polskiego wobec uczniów z Ukrainy zostały zawarte w specustawie ukraińskiej – jej art. 55b odwołuje się bezpośrednio do art. 165 ust. 7 Prawa oświatowego i wprowadza rozwiązania służące ułatwieniu nauki języka polskiego uczniom ukraińskim, w tym możliwość prowadzenia zajęć w grupach międzyszkolnych, z ograniczeniem czasowym do 30 września 2025 roku<sup>21</sup>. Przepis ten przewiduje również odstępstwo od ogólnej zasady maksymalnego dwudziestoczteromiesięcznego okresu dodatkowej nauki języka polskiego, umożliwiając uczniom ukraińskim korzystanie z niej przez okres do trzydziestu sześciu miesięcy, jeżeli rozpoczęli naukę języka polskiego w latach szkolnych 2022/2023 lub 2023/2024<sup>22</sup>. Uczniom, którzy przybyli z Ukrainy po 24 lutego 2022 roku, zapewniono także możliwość bardziej zintensyfikowanej nauki języka polskiego niż w odniesieniu do pozostałych uczniów cudzoziemskich. Zgodnie z § 11ab ust. 1 rozporządzenia w sprawie organizacji kształcenia w roku szkolnym 2024/2025 dodatkowe zajęcia z języka polskiego prowadzi się w wymiarze nie mniejszym niż cztery godziny lekcyjne tygodniowo, podczas gdy w latach szkolnych 2021/2022–2023/2024 wymiar ten wynosił co najmniej sześć godzin lekcyjnych tygodniowo. Przepisy wprowadzają również ograniczenie liczebności grup uczących się języka polskiego do maksymalnie piętnastu uczniów.

<sup>20</sup> „Osoby niebędące obywatelami polskimi, podlegające obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki, które nie znają języka polskiego albo znają go na poziomie niewystarczającym do korzystania z nauki, mają prawo do dodatkowej, bezpłatnej nauki języka polskiego nie dłużej niż przez okres 24 miesięcy. Dodatkową naukę języka polskiego dla tych osób organizuje organ prowadzący szkołę”.

<sup>21</sup> „Do dnia 30 września 2025 r. dodatkowa nauka języka polskiego, o której mowa w art. 165 ust. 7 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, może być prowadzona w grupie międzyszkolnej”.

<sup>22</sup> „W przypadku uczniów, którzy zgodnie z ust. 1, rozpoczęli w latach szkolnych 2022/2023 i 2023/2024 dodatkową naukę języka polskiego, prawo do tej nauki przysługuje na okres nie dłuższy niż 36 miesięcy”.

## Ocena

Regulacja dotycząca prawa do dodatkowej i bezpłatnej nauki języka polskiego zapewnia uczniom cudzoziemskim wsparcie językowe, lecz ma ono charakter ograniczony czasowo, a ze względu na konstrukcję przepisów nie jest wdrażane jednolicie we wszystkich szkołach. Przede wszystkim dodatkowa nauka języka polskiego ma charakter uprawnienia, a nie obowiązku. Zgodnie z art. 165 ust. 7 Prawa oświatowego uczniowie spełniający określone kryteria mają prawo do takiego wsparcia, które organizuje organ prowadzący szkołę. Przepisy nie zawierają jednak szczegółowych wytycznych dotyczących organizacji tych zajęć, poza ogólnym wskazaniem, że mogą one być prowadzone indywidualnie lub w grupach. W praktyce sposób ich organizacji ma kluczowe znaczenie dla skuteczności wsparcia. Zajęcia grupowe często obejmują uczniów w różnym wieku i o zróżnicowanym poziomie znajomości języka polskiego, co może istotnie ograniczać ich efektywność. Brak jest także regulacji przewidujących systematyczną weryfikację postępów uczniów w nauce języka polskiego. Uczniowie uczestniczący w tych samych zajęciach mogą znajdować się na zupełnie różnych poziomach kompetencji językowych, a przepisy nie nakładają na szkoły obowiązku regularnej oceny ich potrzeb językowych. Ocena postępów pozostaje w praktyce w gestii nauczycieli, lecz ma charakter indywidualny i nie jest oparta na ujednoliconych ani ustandaryzowanych rozwiązaniach. Z perspektywy wyrównywania szans edukacyjnych zasadne pozostaje rozważenie możliwości kontynuowania dodatkowej bezpłatnej nauki języka polskiego także po upływie maksymalnego okresu przewidzianego w przepisach, w odniesieniu do uczniów, którzy mimo udzielonego wsparcia nie osiągnęli poziomu umożliwiającego pełne korzystanie z nauki.

Duże znaczenie ma również sposób nauczania języka polskiego uczniów cudzoziemskich. Nauczanie to powinno być prowadzone jako nauczanie języka polskiego jako języka obcego. Kierunek ten został potwierdzony w kierunkach realizacji polityki oświatowej państwa na rok szkolny 2024/2025 z dnia 12 czerwca 2024 roku, w których wskazano „pracę z uczniem z doświadczeniem migracyjnym, w tym w zakresie nauczania języka polskiego jako języka obcego” (o czym będzie jeszcze mowa w kolejnym rozdziale).

## Wnioski

W związku z powyższym zasadne jest uwzględnienie następujących kwestii:

- wprowadzenie regulacji prawnych doprecyzowujących sposób organizowania zajęć z dodatkowej nauki języka polskiego
- nałożenie na szkoły obowiązku kwalifikowania uczniów i uczennic cudzoziemskich na zajęcia z dodatkowej nauki języka polskiego według poziomu zaawansowania oraz

organizowania tych zajęć w grupach o zbliżonym poziomie znajomości języka polskiego,

- nałożenie na szkoły obowiązku regularnej weryfikacji postępów uczniów w nauce języka polskiego, w tym oceny ich potrzeb językowych, w celu sprawdzania adekwatności przydziału do grup (na przykład z wykorzystaniem ustandaryzowanych narzędzi diagnostycznych, takich jak testy językowe lub okresowa weryfikacja ustna, przeprowadzana nie rzadziej niż raz na sześć miesięcy),
- wprowadzenie możliwości przedłużenia dodatkowej nauki języka polskiego po upływie standardowego okresu dwudziestu czterech miesięcy na kolejne okresy, w wyjątkowych sytuacjach uzasadnionych okolicznościami, gdy mimo wykorzystania maksymalnego wsparcia uczeń nie posługuje się językiem polskim w stopniu wystarczającym do korzystania z nauki,
- zróżnicowanie tygodniowego wymiaru dodatkowych zajęć z języka polskiego przez zapewnienie większej liczby godzin uczniom dopiero włączanym do polskiego systemu edukacji,
- objęcie nauczycieli prowadzących dodatkowe zajęcia z języka polskiego regularnymi szkoleniami z zakresu nauczania języka polskiego jako języka obcego,
- systematyczne włączanie asystenta międzykulturowego do współpracy przy organizacji dodatkowych zajęć z języka polskiego, wraz z doprecyzowaniem jego zadań w tym obszarze.

### 3.1.2. Dodatkowe zajęcia wyrównawcze

Kolejnym rozwiązaniem służącym włączaniu uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa do polskiego systemu edukacji są dodatkowe zajęcia wyrównawcze, o których mowa w art. 165 ust. 10 Prawa oświatowego. Możliwość skorzystania z tych zajęć przysługuje między innymi cudzoziemcom podlegającym obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki, którzy nie znają języka polskiego albo znają go na poziomie niewystarczającym w odniesieniu do poszczególnych przedmiotów nauczania, nie dłużej jednak niż przez okres dwunastu miesięcy<sup>23</sup>. Bardziej szczegółowe regulacje dotyczące dodatkowych zajęć wyrównawczych zawiera § 18 rozporządzenia w sprawie kształcenia<sup>24</sup>. Przepis ten wskazuje,

<sup>23</sup> „Osoby, o których mowa w ust. 7 i 9, mogą korzystać z dodatkowych zajęć wyrównawczych w zakresie przedmiotów nauczania organizowanych przez organ prowadzący szkołę, nie dłużej jednak niż przez okres 12 miesięcy”.

<sup>24</sup> „1. Dla uczniów wymienionych w § 17 ust. 1, w odniesieniu do których nauczyciel prowadzący zajęcia edukacyjne z danego przedmiotu stwierdzi konieczność uzupełnienia różnic programowych z tego przedmiotu, organ prowadzący szkołę organizuje w szkole dodatkowe zajęcia wyrównawcze z tego przedmiotu.  
2. Dodatkowe zajęcia wyrównawcze z danego przedmiotu są prowadzone indywidualnie lub w grupach,

że organizacja zajęć wyrównawczych z danego przedmiotu zależy od stwierdzenia przez nauczyciela prowadzącego zajęcia edukacyjne potrzeby uzupełnienia różnic programowych. Zajęcia wyrównawcze mogą być prowadzone indywidualnie lub w grupach, w wymiarze jednej godziny lekcyjnej tygodniowo.

Wymiar godzin dodatkowych zajęć z języka polskiego oraz dodatkowych zajęć wyrównawczych jest ze sobą ściśle powiązany. Zgodnie z § 19 rozporządzenia w sprawie kształcenia łączny wymiar godzin zajęć, o których mowa w § 17 ust. 2 i § 18 ust. 2 tego rozporządzenia, nie może przekroczyć pięciu godzin lekcyjnych tygodniowo w odniesieniu do jednego ucznia. Oznacza to, że przy minimalnym wymiarze dodatkowych zajęć z języka polskiego, wynoszącym dwie godziny lekcyjne tygodniowo, maksymalny tygodniowy wymiar zajęć wyrównawczych może wynosić trzy godziny lekcyjne. Ograniczenie to nie obejmuje uczniów ukraińskich. W ich wypadku obowiązuje szczególna regulacja, przewidująca prowadzenie dodatkowych zajęć z języka polskiego w wymiarze nie mniejszym niż cztery godziny lekcyjne tygodniowo w roku szkolnym 2024/2025 (§ 11ab ust. 1 rozporządzenia w sprawie organizacji kształcenia). W konsekwencji liczba zajęć wyrównawczych dla uczniów ukraińskich nie jest zależna od liczby dodatkowych zajęć z języka polskiego.

### Ocena

Regulacja dotycząca dodatkowych zajęć wyrównawczych organizowanych przez organ prowadzący szkołę stanowi rozwiązanie służące wyrównywaniu różnic programowych między dotychczasową podstawą programową realizowaną przez ucznia cudzoziemskiego a polską podstawą programową. Uzupełnianie tych różnic odbywa się w języku polskim, który dla ucznia cudzoziemskiego jest językiem obcym, oraz podlega ograniczeniom zarówno czasowym, jak i ilościowym.

### Wnioski

Skoro dodatkowe zajęcia wyrównawcze z danego przedmiotu są ograniczone zarówno czasowo (dwanaście miesięcy), jak i ilościowo (jedna godzina lekcyjna tygodniowo), a potrzeba uzupełniania różnic programowych może dotyczyć kilku przedmiotów oraz przebiegać w różnym tempie w zależności od przedmiotu, zasadne jest rozważenie następujących rozwiązań:

- umożliwienia prowadzenia dodatkowych zajęć wyrównawczych z danego przedmiotu w wymiarze wyższym niż jedna godzina lekcyjna tygodniowo, z każdorazowym

w formie dodatkowych zajęć lekcyjnych z tego przedmiotu, w wymiarze 1 godziny lekcyjnej tygodniowo”.

uzależnieniem ich wymiaru od poziomu ucznia, jego postępów oraz potrzeb edukacyjnych,

- odejścia od uzależniania liczby dodatkowych zajęć wyrównawczych od liczby dodatkowych zajęć z języka polskiego, o którym mowa w § 19 rozporządzenia w sprawie kształcenia,
- wprowadzenia możliwości przedłużenia wsparcia w postaci dodatkowych zajęć wyrównawczych na okres dłuższy niż dwanaście miesięcy w szczególnie uzasadnionych sytuacjach, na przykład przy niewystarczających postępach ucznia w uzupełnianiu różnic programowych z danego przedmiotu, pod warunkiem stwierdzenia takiej potrzeby przez nauczyciela prowadzącego zajęcia
- systematycznego włączania asystenta międzykulturowego do współpracy przy realizacji dodatkowych zajęć wyrównawczych, wraz z doprecyzowaniem zakresu jego zadań w tym obszarze.

### 3.1.3. Organizacja oddziałów przygotowawczych

Zgodnie z art. 4 pkt 13 Prawa oświatowego oddział przygotowawczy to „oddział szkolny dla osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, podlegających obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, które nie znają języka polskiego albo znają go na poziomie niewystarczającym do korzystania z nauki, jak również wykazują zaburzenia w komunikacji oraz trudności adaptacyjne związane z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, co wymaga dostosowania procesu i organizacji kształcenia do ich potrzeb i możliwości edukacyjnych, zorganizowany zgodnie z przepisami wydanymi na podstawie art. 165 ust. 16 pkt 2”. Oddział przygotowawczy jest także wskazany w art. 165 ust. 11 Prawa oświatowego w odniesieniu do uczniów i uczennic z zagranicy, wymagających dostosowania procesu kształcenia do ich potrzeb i możliwości edukacyjnych w celu zwiększenia efektywności nauki<sup>25</sup>.

Celem oddziału przygotowawczego jest szybkie i możliwie efektywne włączenie uczniów przybywających z zagranicy do polskiego systemu oświaty w sytuacji nieznajomości języka polskiego lub jego niewystarczającej znajomości, zaburzeń w komunikacji oraz trudności adaptacyjnych związanych z funkcjonowaniem w nowym środowisku edukacyjnym. Możliwość organizacji oddziałów przygotowawczych funkcjonuje w polskim systemie oświaty

<sup>25</sup> „Dla osób, o których mowa w ust. 7 i 9, które wymagają dostosowania procesu kształcenia do ich potrzeb i możliwości edukacyjnych, a także dostosowania formy organizacyjnej wspomagającej efektywność ich kształcenia, organ prowadzący szkołę może zorganizować oddział przygotowawczy w szkole, w której te osoby realizują naukę zgodnie z podstawą programową kształcenia ogólnego”.

od 1 września 2017 roku. Znaczenie tej instytucji wyraźnie wzrosło po 24 lutego 2022 roku w związku z konfliktem zbrojnym w Ukrainie, co doprowadziło do nowelizacji regulacji dotyczących oddziałów przygotowawczych z dniem 11 marca 2022 roku.

Oddział przygotowawczy stanowi szczególną formę organizacji kształcenia w szkole. Może zostać utworzony przez organ prowadzący w porozumieniu z dyrektorem szkoły, przy czym jego utworzenie nie ma charakteru obligatoryjnego. Oddziały przygotowawcze mogą funkcjonować w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych, zarówno na początku roku szkolnego, jak i w jego trakcie. Jeżeli w danej szkole zostanie utworzony oddział przygotowawczy, statut szkoły powinien zostać uzupełniony o regulacje dotyczące jego organizacji. Zgodnie z art. 165 ust. 14 Prawa oświatowego oddziałów przygotowawczych nie organizuje się w szkołach artystycznych, specjalnych, szkołach dla dorosłych, szkołach policealnych oraz branżowych szkołach drugiego stopnia. Uczniowie zakwalifikowani do odpowiedniej klasy w szkole mogą zostać następnie przypisani do oddziału przygotowawczego przez zespół kwalifikujący. Zgodnie z art. 165 ust. 13 Prawa oświatowego okres nauki w oddziale przygotowawczym jest ograniczony do końca roku szkolnego, w którym uczeń został do niego zakwalifikowany. Okres ten może być skrócony albo przedłużony przez radę pedagogiczną, zależnie od postępów ucznia i jego potrzeb edukacyjnych, nie dłużej jednak niż o jeden rok szkolny. W konsekwencji maksymalny czas nauki ucznia w oddziale przygotowawczym wynosi dwa lata.

Szczegółowe zasady organizacji i funkcjonowania oddziału przygotowawczego określa § 16 rozporządzenia w sprawie kształcenia. Liczba uczniów w oddziale przygotowawczym nie może przekraczać dwudziestu pięciu. Nauczanie prowadzi się zgodnie z programami nauczania realizowanymi w danej szkole w zakresie kształcenia ogólnego, z możliwością ich dostosowania do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów i uczennic. Zajęcia edukacyjne w oddziale przygotowawczym mogą być prowadzone przez nauczycieli wspomaganych przez osobę znającą język kraju pochodzenia ucznia, zatrudnioną w charakterze pomocy nauczyciela. Dopuszczalne jest także prowadzenie nauczania w klasach łączonych. W tygodniowym wymiarze godzin istotne miejsce zajmuje nauka języka polskiego, realizowana na podstawie programów kursów języka polskiego dla cudzoziemców, w wymiarze nie mniejszym niż sześć godzin tygodniowo. Rozwiązanie to ma charakter szczególny w porównaniu z nauczaniem języka polskiego w oddziałach ogólnodostępnych i zostało wprowadzone w wyniku nowelizacji z marca 2022 roku. Uczeń uczęszczający do oddziału przygotowawczego może równolegle korzystać z dodatkowych zajęć z języka polskiego oraz z dodatkowych zajęć wyrównawczych. Organizację nauczania w oddziale przygotowawczym przewiduje także art. 55 specustawy ukraińskiej, który dopuszcza prowadzenie takiego nauczania w grupie międzyszkolnej.

## Ocena

Oddział przygotowawczy stanowi szczególną regulację prawną, której celem jest możliwie szybkie przygotowanie ucznia z zagranicy do rozpoczęcia nauki w polskiej szkole, w klasie ogólnodostępnej. Utworzenie takiego oddziału ma jednak charakter fakultatywny i wiąże się z koniecznością dostosowania procesu kształcenia w danej szkole, także na poziomie dokumentacji szkolnej, do specyfiki oddziału przygotowawczego. Może to wpływać na ograniczoną skalę jego organizowania przez szkoły. Przepisy określają jedynie maksymalną liczbę uczniów w oddziale przygotowawczym, nie wskazując minimalnej liczby uczniów niezbędnej do jego utworzenia. W ramach oddziału przygotowawczego program nauczania powinien być dostosowany pod względem metod i form realizacji do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów (art. 55 ust. 5 specustawy ukraińskiej)<sup>26</sup>. Oznacza to możliwość ograniczenia zakresu treści programowych z niektórych przedmiotów do niezbędnego minimum na rzecz przedmiotów wymagających większego wsparcia edukacyjnego. Oddział przygotowawczy nie służy uzupełnianiu różnic programowych, które realizowane jest w oddziałach ogólnodostępnych, lecz intensywnej nauce języka polskiego oraz pracy nad językiem edukacji szkolnej. Wątpliwości może budzić organizacja nauczania w klasach łączonych w ramach oddziału przygotowawczego. Taka forma sprzyja sytuacji, w której wspólnie uczą się uczniowie w różnym wieku, o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych oraz na różnych poziomach znajomości języka polskiego, co może ograniczać efektywność kształcenia. Niejasne pozostają także kryteria kwalifikowania uczniów do oddziału przygotowawczego przez zespół kwalifikujący, zwłaszcza wobec braku ustandaryzowanych narzędzi diagnozy znajomości języka polskiego uczniów i uczennic z zagranicy. Wątpliwości dotyczą również sposobu weryfikacji postępów ucznia, od których zależy skrócenie lub przedłużenie okresu nauki w oddziale przygotowawczym. W ramach rządowego programu „Przyjazna szkoła” (o którym będzie jeszcze mowa), przewidziano wsparcie obejmujące opracowanie modelowych programów nauczania do wykorzystania w oddziałach przygotowawczych na poszczególnych etapach edukacji, zawierających katalogi kompetencji językowych w zakresie edukacji językowej i przedmiotowej (§ 16 ust. 2 programu „Przyjazna szkoła”).

<sup>26</sup> „Nauczanie w oddziale przygotowawczym jest prowadzone w oparciu o realizowane w szkole programy nauczania z zakresu kształcenia ogólnego dostosowane pod względem zakresu treści nauczania oraz metod i form ich realizacji do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów”.

## Wnioski

- Oddziały przygotowawcze należy uznać za rozwiązanie systemowe, które może znaleźć zastosowanie przede wszystkim w sytuacjach kryzysowych, gdy zachodzi potrzeba szybkiego zorganizowania procesu kształcenia dla dużej grupy uczniów cudzoziemskich nieznających języka polskiego.
- Oddział przygotowawczy powinien pozostać rozwiązaniem fakultatywnym, a nie obowiązkowym, jako jedna z możliwych form organizacji kształcenia w szkole.
- Przy znacznym wzroście liczby uczniów cudzoziemskich w krótkim czasie zasadne jest opracowanie rekomendacji dla szkół, dotyczących tworzenia oddziałów przygotowawczych, tak aby nie dochodziło do obniżenia jakości kształcenia w oddziałach ogólnodostępnych.
- Wymaga rozważenia wprowadzenia regulacji prawnych doprecyzowujących sposób organizowania zajęć i nauczania w oddziałach przygotowawczych, z uwagi na ogólnikowy charakter obowiązujących przepisów, specyfikę tej formy kształcenia oraz jej odmienną funkcję wobec oddziałów ogólnodostępnych. Regulacje te mogłyby obejmować kwestie organizacyjne, takie jak prowadzenie dokumentacji szkolnej oddziału przygotowawczego czy programy nauczania, przy wykorzystaniu opracowań przygotowywanych w ramach programu „Przyjazna szkoła”.
- Zasadne jest opracowanie ustandaryzowanych kryteriów kwalifikowania uczniów do oddziału przygotowawczego, stosowanych przez zespół kwalifikujący, a także kryteriów wykorzystywanych przez radę pedagogiczną przy podejmowaniu decyzji o skróceniu lub przedłużeniu okresu nauki ucznia w oddziale przygotowawczym, na przykład z uwzględnieniem wyników ustandaryzowanych testów znajomości języka polskiego dla uczniów z zagranicy.
- Wymaga rozważenia wprowadzenia programu szkoleń dla szkół, szczególnie dla dyrekcji i nauczycieli, dotyczących organizacji kształcenia w formie oddziału przygotowawczego.
- Zasadne jest systematyczne włączanie asystenta międzykulturowego do pracy w oddziale przygotowawczym, wraz z doprecyzowaniem zakresu jego zadań w tym obszarze.

### 3.1.4. Pomoc nauczyciela – osoba władająca językiem kraju pochodzenia

Kolejnym rozwiązaniem instytucjonalnym wspierającym włączanie uczniów cudzoziemskich do polskiego systemu edukacji jest pomoc udzielana przez osobę władającą językiem kraju pochodzenia ucznia, zatrudnioną w szkole jako pomoc nauczyciela. Zgodnie z art. 165 ust. 8 Prawa oświatowego cudzoziemcy podlegający obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki, którzy nie znają języka polskiego albo znają go w stopniu niewystarczającym do korzystania z nauki, mają prawo do takiej pomocy. Osoba ta jest zatrudniana przez dyrektora szkoły na stanowisku pomocy nauczyciela, a wsparcie to może być udzielane przez okres do dwunastu miesięcy. Możliwość korzystania z pomocy osoby władającej językiem kraju pochodzenia ucznia przewidziano również przy organizacji oddziałów przygotowawczych (§ 16 ust. 4 rozporządzenia w sprawie kształcenia).

Osoba władająca językiem kraju pochodzenia ucznia jest zatrudniana jako pomoc nauczyciela, a więc jako pracownik niepedagogiczny. Oznacza to, że znajdują do niej zastosowanie przepisy dotyczące pracowników samorządowych, wynikające z ustawy z dnia 21 listopada 2008 roku o pracownikach samorządowych<sup>27</sup> (art. 7 Prawa oświatowego). Przepisy nie określają wprost szczegółowych wymagań kwalifikacyjnych wobec osoby władającej językiem kraju pochodzenia ucznia. W tym zakresie zastosowanie mają ogólne regulacje dotyczące stanowiska pomocy nauczyciela, zawarte w załączniku numer 3 do rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 25 października 2021 roku w sprawie wynagradzania pracowników samorządowych<sup>28</sup>. Z dokumentu tego wynika, że stanowisko to należy do grupy stanowisk pomocniczych i obsługi, dla których jest wymagane wykształcenie podstawowe.

Szczegółowe rozwiązania dotyczące zatrudniania pomocy nauczyciela w odniesieniu do uczniów i uczennic z Ukrainy wprowadza art. 57 specustawy ukraińskiej. Przepis ten odwołuje się do art. 165 ust. 8 Prawa oświatowego i dopuszcza zatrudnienie na stanowisku pomocy nauczyciela osoby nieposiadającej obywatelstwa polskiego, która zna język polski w mowie i piśmie w stopniu umożliwiającym udzielanie wsparcia uczniowi nieznającemu języka polskiego lub znającemu go w niewystarczającym stopniu. Jednocześnie przepis ten wprowadza odstępstwo od ogólnych zasad zatrudniania cudzoziemców w administracji samorządowej, rezygnując z obowiązku potwierdzania znajomości języka polskiego dokumentem, o którym mowa w art. 11 ust. 3 ustawy o pracownikach samorządowych. Obowiązujące brzmienie art. 57 specustawy ukraińskiej odnosi się do lat szkolnych 2021/2022–2024/2025.

<sup>27</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2024 r. poz. 1135.

<sup>28</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2024 r. poz. 1638 ze zm.

## Ocena

Wsparcie ucznia cudzoziemskiego w postaci osoby władającej językiem kraju pochodzenia ma duże znaczenie, zwłaszcza na początkowym etapie adaptacji w nowym środowisku szkolnym. Rozwiązanie to pełni ważną funkcję komunikacyjną i integracyjną oraz może realnie ułatwiać uczniowi korzystanie z edukacji w polskiej szkole. Wątpliwości budzi jednak fakultatywny charakter art. 165 ust. 8 Prawa oświatowego. Oznacza to, że dostęp do tego rodzaju wsparcia zależy od decyzji szkoły oraz zgłoszenia potrzeby przez ucznia lub jego opiekunów, a także od tego, na jaki okres wsparcie to zostanie przyznane. Ograniczenie czasowe do dwunastu miesięcy może okazać się niewystarczające w odniesieniu do części uczniów i uczennic. Zastrzeżenia może budzić także niski poziom formalnych wymagań kwalifikacyjnych wobec osób zatrudnianych na stanowisku pomocy nauczyciela.

## Wnioski

Zasadne jest rozważenie:

- wprowadzenia obowiązku zatrudniania osoby władającej językiem kraju pochodzenia ucznia cudzoziemskiego przynajmniej w początkowym okresie jego edukacji w danej szkole, na przykład przez pierwsze sześć miesięcy, co wymagałoby zmiany brzmienia art. 165 ust. 8 Prawa oświatowego,
- umożliwienia korzystania z takiej formy wsparcia przez okres dłuższy niż dwanaście miesięcy w sytuacjach uzasadnionych potrzebami ucznia, takimi jak niewystarczająca znajomość języka polskiego uniemożliwiająca pełne korzystanie z nauki,
- podniesienia wymagań kwalifikacyjnych dla stanowiska pomocy nauczyciela przez wprowadzenie wymogu wykształcenia co najmniej średniego, analogicznie do wymagań stawianych asystentom międzykulturowym zatrudnianym na tym samym stanowisku.

### 3.1.5. Asystentura międzykulturowa<sup>29</sup>

Kolejną instytucją służącą integracji uczniów cudzoziemskich w polskim systemie edukacji jest asystent międzykulturowy. Rozwiązanie to weszło w życie 1 września 2024 roku na podstawie dodanego art. 165 ust. 8a Prawa oświatowego<sup>30</sup>. Zgodnie z tym przepisem w szkole może zostać zatrudniony asystent międzykulturowy, który udziela pomocy osobom, o których

<sup>29</sup> Szerzej o asystenturze – zob. Dolińska, A. (red.). (2025). Uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w polskich szkołach 2004–2024. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy, s. 150–173.

<sup>30</sup> Nowelizacja z dnia 15 maja 2024 roku (Dz.U. z 2024 r. poz. 854).

mowa w art. 165 ust. 7 Prawa oświatowego<sup>31</sup>, w kontaktach ze środowiskiem szkolnym oraz współdziała z ich rodzicami i ze szkołą. Instytucja asystenta międzykulturowego została wprowadzona również do specustawy ukraińskiej na podstawie art. 57a<sup>32</sup>, który odwołuje się do art. 165 ust. 8a Prawa oświatowego i jednocześnie doprecyzowuje wybrane wymagania wobec osoby zatrudnianej na tym stanowisku, niewynikające bezpośrednio z Prawa oświatowego.

Przed wejściem w życie regulacji dotyczącej asystenta międzykulturowego skierowano do Ministra Edukacji interpelację poselską numer 3373. Odpowiedź z dnia 10 lipca 2024 roku<sup>33</sup> zawierała szerszy opis roli asystenta międzykulturowego oraz wskazanie, kto może zostać zatrudniony na tym stanowisku. Zawód „asystent międzykulturowy” został również wpisany do Klasyfikacji Zawodów i Specjalności (kod: 531205).

Asystent międzykulturowy pełni funkcję wspierającą proces adaptacji i integracji ucznia cudzoziemskiego. Do jego zadań należy rozpoznawanie etapów szoku kulturowego oraz barier adaptacyjnych i integracyjnych, identyfikowanie trudności językowych i kulturowych, a także podejmowanie działań zapobiegawczych i wspierających. Obejmuje to współpracę z rodziną ucznia i szkołą, w tym działania z zakresu profilaktyki oraz przeciwdziałania przemocy, wykluczeniu i dyskryminacji. Asystent międzykulturowy odgrywa zatem rolę łącznika między uczniem, jego rodzicami, szkołą i środowiskiem szkolnym. Asystent międzykulturowy może być zatrudniony w szkołach podstawowych, liceach ogólnokształcących, technikach, branżowych szkołach pierwszego stopnia oraz branżowych szkołach drugiego stopnia. Przepisy nie przewidują możliwości zatrudniania asystenta międzykulturowego w przedszkolach.

Asystentem międzykulturowym może zostać osoba posiadająca wykształcenie średnie, niekarana, co potwierdza się zaświadczeniem z Krajowego Rejestru Karnego lub jego zagranicznego odpowiednika, znająca język oraz kulturę kraju pochodzenia ucznia. Asystentem może być zarówno osoba posiadająca obywatelstwo polskie, jak i osoba

<sup>31</sup> Chodzi o osoby niebędące obywatelami polskimi, podlegające obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki, które nie znają języka polskiego na poziomie wystarczającym do korzystania z nauki.

<sup>32</sup> „W roku szkolnym 2024/2025 na stanowisku asystenta międzykulturowego, o którym mowa w art. 165 ust. 8a ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, może być zatrudniona osoba nieposiadająca obywatelstwa polskiego, jeżeli posiada znajomość języka polskiego w mowie i piśmie w stopniu umożliwiającym pomoc uczniowi, który nie zna języka polskiego albo zna go na poziomie niewystarczającym do korzystania z nauki. Wymogu znajomości języka polskiego potwierdzonej dokumentem, o którym mowa w art. 11 ust. 3 ustawy z dnia 21 listopada 2008 r. o pracownikach samorządowych, nie stosuje się”.

<sup>33</sup> Interpelacja nr 3373 do ministra edukacji w sprawie asystenta międzykulturowego zgłoszona przez posła Marcina Józefaciuka w dniu 12 czerwca 2024 oraz odpowiedź ministra edukacji na tę interpelację z dnia 10 lipca 2024, <https://www.sejm.gov.pl/sejm10.nsf/InterpelacjaTresc.xsp?key=D73FJT&view=6> [dostęp: 10 grudnia 2025 roku].

niebędąca obywatelem polskim, pod warunkiem znajomości języka polskiego w stopniu komunikatywnym. Przepisy nie przewidują obowiązku potwierdzania tej znajomości certyfikatem. Asystent międzykulturowy nie jest nauczycielem, lecz pracownikiem niepedagogicznym, wobec czego nie znajduje do niego zastosowania ustawa z dnia 26 stycznia 1982 roku – Karta Nauczyciela<sup>34</sup>. Zastosowanie mają przepisy ustawy o pracownikach samorządowych.

Decyzję o zatrudnieniu asystenta międzykulturowego oraz o okresie jego zatrudnienia każdorazowo podejmuje dyrekcja szkoły. Przepisy nie nakładają na szkołę obowiązku zatrudniania asystenta międzykulturowego. Finansowanie zatrudniania asystentów międzykulturowych pochodzi zwykle z dwóch źródeł. W szkołach, do których uczęszczają uczniowie z Ukrainy przybyli do Polski po 24 lutego 2022 roku, środki na wynagrodzenia asystentów przewidziano w Funduszu Pomocy, o którym mowa w art. 1 ust. 3 pkt 3 oraz art. 14 specustawy ukraińskiej. W odniesieniu do pozostałych uczniów cudzoziemskich koszty zatrudnienia asystenta międzykulturowego ponosi jednostka samorządu terytorialnego. Od 17 lipca 2025 roku obowiązuje rządowy program „Przyjazna szkoła”, w ramach którego jednym z obszarów wsparcia jest dofinansowanie zatrudnienia asystenta międzykulturowego. Program ten umożliwia szkołom uzyskanie wsparcia finansowego na zatrudnienie asystenta do dnia 31 sierpnia 2027 roku. Środki przyznawane są organom prowadzącym szkoły na okres jednego roku, z możliwością ubiegania się o dofinansowanie w kolejnych latach, po złożeniu prawidłowego wniosku i spełnieniu określonych kryteriów.

### Ocena

Choć stanowisko asystenta międzykulturowego funkcjonowało nieformalnie w polskim systemie edukacji od wielu lat – jako forma wsparcia ucznia cudzoziemskiego w szkole – jego znaczenie wyraźnie wzrosło po przyjeździe dużej liczby uczniów z Ukrainy od 2022 roku. Przez długi czas rola ta nie była uregulowana w przepisach prawa. Formalne wprowadzenie instytucji asystenta międzykulturowego należy ocenić pozytywnie, mimo że art. 165 ust. 8a Prawa oświatowego ma charakter fakultatywny i ogólny. Fakultatywność oznacza, że szkoła może zatrudnić asystenta międzykulturowego, lecz nie ma takiego obowiązku, co pozostawia decyzję w sferze uznaniowej. Ogólny charakter przepisu dotyczy zakresu zadań i obowiązków asystenta, co może prowadzić do problemów praktycznych. Szczególnie mogą pojawiać się rozbieżności w interpretacji roli asystenta, jego zadań oraz odpowiedzialności – po stronie zarówno szkoły, jak i samego asystenta. Taka sytuacja sprzyja konfliktom organizacyjnym i może negatywnie wpływać na efektywność wykonywanych działań. Brak precyzyjnego określenia zakresu odpowiedzialności asystenta

<sup>34</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2024 r. poz. 986.

za podejmowane czynności dodatkowo potęguje te trudności. Przepisy nie określają także wymagań dotyczących szczególnych kwalifikacji, tytułów zawodowych ani uprawnień asystenta międzykulturowego. Może to prowadzić do zatrudniania osób bez odpowiednich kompetencji, a tym samym do ograniczenia skuteczności wsparcia. Regulacje nie wskazują również minimalnego ani maksymalnego okresu, przez jaki uczeń może korzystać z pomocy asystenta międzykulturowego, co pozostawia szkołom znaczną swobodę decyzyjną.

### Wnioski

Biorąc pod uwagę powyższe, zasadne jest rozważenie:

- wprowadzenia w przepisach prawa bardziej precyzyjnych wymogów wobec asystentów międzykulturowych, odnoszących się do wykształcenia, kwalifikacji, uprawnień lub jasno określonych kompetencji, takich jak kompetencje pedagogiczne, psychologiczne lub międzykulturowe,
- doprecyzowania w przepisach prawa katalogu zadań i obowiązków asystenta międzykulturowego, wraz z jednoznacznym określeniem zakresu jego odpowiedzialności, przez uzupełnienie art. 165 ust. 8a Prawa oświatowego,
- wprowadzenia obowiązkowych szkoleń dla asystentów międzykulturowych przed rozpoczęciem pracy oraz w trakcie jej wykonywania, ukierunkowanych na pracę z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji i uchodźstwa oraz rozwijanie kompetencji pedagogicznych, psychologicznych i międzykulturowych,
- wprowadzenia obowiązku zatrudniania asystenta międzykulturowego przez szkołę w sytuacji pojawienia się uczniów z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, co najmniej na pierwszy rok ich nauki,
- dalszego wzmocnienia pozycji asystenta międzykulturowego w polskim systemie edukacji oraz szerszego wykorzystywania tej formy wsparcia w działaniach edukacyjnych skierowanych do uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa.

## 3.2. Rządowy program wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży „Przyjazna szkoła” w latach 2025–2027

Zgodnie z art. 90u ust. 1 pkt 1 ustawy o systemie oświaty Rada Ministrów może przyjąć rządowy program albo programy służące między innymi wyrównywaniu szans edukacyjnych dzieci i młodzieży oraz innych grup społecznych. W art. 90u ust. 4 pkt 1 tej ustawy zapisano,

że w razie przyjęcia takiego programu Rada Ministrów określa, w rozporządzeniu, szczegółowe warunki jego realizacji. Na tej podstawie 17 lipca 2025 roku weszły w życie: rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 11 lipca 2025 roku w sprawie szczegółowych warunków udzielania wsparcia w zakresie wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży objętych Rządowym programem wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży „Przyjazna szkoła” w latach 2025–2027<sup>35</sup> oraz uchwała nr 60 Rady Ministrów z dnia 11 lipca 2025 roku w sprawie Rządowego programu wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży „Przyjazna szkoła” w latach 2025–2027<sup>36</sup>.

Głównym celem programu „Przyjazna szkoła” jest wsparcie wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży, w tym uczniów i uczennic z Ukrainy, a także wsparcie społeczności szkolnych, w których uczniowie ci realizują obowiązek szkolny lub obowiązek nauki. Program jest skierowany do szkół, w których uczą się uczniowie i uczennice z Ukrainy spełniający kryteria określone w § 2 programu. Działania realizowane w ramach programu „Przyjazna szkoła” uwzględniają zróżnicowane potrzeby uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, wynikające z odmienności językowej i kulturowej, w tym uczniów i uczennic z Ukrainy pochodzenia romskiego, doświadczenia traumy wojennej, trudności edukacyjnych związanych ze zmianą środowiska edukacyjnego, a także potrzeb wynikających z niepełnosprawności lub szczególnych uzdolnień. Program będzie realizowany do 31 sierpnia 2027 roku. Wsparcie w ramach programu „Przyjazna szkoła” obejmuje trzy obszary (§ 3): dofinansowanie zatrudnienia asystenta międzykulturowego, działania na rzecz dobrostanu społeczności szkolnej, w tym wsparcie psychologiczno-pedagogiczne, oraz doskonalenie i podnoszenie kompetencji kadr systemu oświaty. Przyznanie wsparcia następuje wyłącznie na wniosek dyrektora szkoły, który wykazuje spełnienie kryteriów dotyczących uczniów cudzoziemskich określonych w Programie.

Program jest finansowany z projektu „Wsparcie edukacji formalnej dzieci i młodzieży z Ukrainy”, realizowanego w ramach programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021–2027, działanie 04.17 „Szkoła dla wszystkich”<sup>37</sup>.

Program „Przyjazna szkoła” stanowi instrument wspierający integrację uczniów cudzoziemskich oraz włączanie uczniów z doświadczeniem migracji i uchodźstwa do polskiego systemu edukacji.

---

<sup>35</sup> Dz.U. z 2025 r. poz. 946.

<sup>36</sup> M.P. z 2025 r. poz. 648.

<sup>37</sup> <https://www.gov.pl/web/edukacja/rzadowy-program-wyrownywania-szans-edukacyjnych-dzieci-i-mlo-dziezy-przyjazna-szkola> [dostęp: 10 grudnia 2025 roku].

### 3.3. Polityka wspierająca naukę języka ojczystego uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w środowisku szkolnym

Zgodnie z art. 165 ust. 15 Prawa oświatowego dla uczniów i uczennic niebędących obywatelami polskimi, w tym uczniów i uczennic z Ukrainy przybyłych po 24 lutego 2022 roku, podlegających obowiązkowi szkolnemu, placówka dyplomatyczna lub konsularna kraju pochodzenia działająca w Polsce albo stowarzyszenie kulturalno-oświatowe danej narodowości mogą organizować w szkole naukę języka i kultury kraju pochodzenia. Warunkiem jest współpraca z dyrektorem szkoły oraz uzyskanie zgody organu prowadzącego. Szkoła udostępnia pomieszczenia i pomoce dydaktyczne nieodpłatnie. Szczegółowe zasady organizacji tego rodzaju zajęć określa § 20 rozporządzenia w sprawie kształcenia. Zgodnie z tym przepisem nauka języka i kultury kraju pochodzenia może być zorganizowana, jeżeli zgłosi się do niej co najmniej siedmiu uczniów. Łączny wymiar zajęć nie może przekraczać pięciu godzin lekcyjnych tygodniowo. Koszty organizacji zajęć, z wyjątkiem udostępnienia pomieszczeń i pomocy dydaktycznych, ponosi placówka kraju pochodzenia uczniów.

#### Ocena

Obowiązujące przepisy tworzą ramy systemowego wsparcia nauki języka ojczystego uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji. Jest to rozwiązanie zasadne, sprzyjające podtrzymywaniu tożsamości językowej i kulturowej dzieci i młodzieży oraz wzmacniające ich poczucie bezpieczeństwa, co może ułatwiać proces adaptacji i integracji w polskim systemie edukacji. Jednocześnie realizacja tego rozwiązania zależy od spełnienia warunku minimalnej liczby osób uczestniczących oraz zaangażowania instytucji kraju pochodzenia w zapewnienie kadry i organizacji zajęć.

#### Wnioski

Obowiązujące regulacje prawne należy ocenić pozytywnie – na obecnym etapie nie wymagają zmian.

## 4. Ukierunkowane programy wsparcia

Poza wsparciem edukacyjnym, w tym językowym, uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji i uchodźstwa trzeba objąć także wsparciem w zakresie zdrowia psychicznego czy – szerzej – wsparciem psychologiczno-pedagogicznym, ze względu na ich specjalne potrzeby oraz częste doświadczenia zespołu stresu pourazowego i traumy wojennej.

### 4.1. Wsparcie psychologiczne i pedagogiczne w zakresie szczególnych potrzeb uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa

Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (dalej: rozporządzenie w sprawie pomocy psychologiczno-pedagogicznej)<sup>38</sup> publiczne przedszkola, szkoły i placówki udzielają uczniom pomocy psychologiczno-pedagogicznej na zasadach w nim określonych. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna „polega na rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia, rozpoznawaniu jego indywidualnych możliwości psychofizycznych oraz czynników środowiskowych wpływających na funkcjonowanie ucznia w przedszkolu, szkole i placówce, w celu wspierania jego potencjału rozwojowego oraz stwarzania warunków do aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu szkoły oraz środowisku społecznym (§ 2 ust. 1).

Rozporządzenie wskazuje w ust. 2 katalog sytuacji, w których istnieje potrzeba objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną. W odniesieniu do uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa szczególne znaczenie mają sytuacje kryzysowe lub traumatyczne, w tym doświadczenie konfliktu zbrojnego (§ 2 ust. 2 pkt 9), a także „trudności adaptacyjne związane z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związane z wcześniejszym kształceniem za granicą” (§ 2 ust. 2 pkt 12). Należy przy tym uwzględnić, że uczniowie cudzoziemscy mogą jednocześnie doświadczać innych trudności, takich jak trudności w uczeniu się, niepełnosprawność lub zaburzenia rozwojowe, co powoduje, że ich potrzeby mają często charakter złożony.

<sup>38</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2023 r. poz. 1798.

Pomoc psychologiczno-pedagogiczną organizuje dyrektor przedszkola, szkoły lub placówki we współpracy z rodzicami ucznia albo osobą sprawującą nad nim opiekę (§ 3 ust. 1). Korzystanie z tej pomocy jest dobrowolne i nieodpłatne (§ 3 ust. 2). Pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielają uczniom i uczennicom nauczyciele, wychowawcy oraz specjaliści, w tym psycholodzy, pedagodzy, pedagodzy specjaliści, logopedzi, doradcy zawodowi oraz terapeuci pedagogiczni (§ 4 ust. 2). Pomoc ta jest organizowana i udzielana we współpracy z rodzicami uczniów, poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, w tym poradniami specjalistycznymi, a także z organizacjami pozarządowymi (§ 4 ust. 3). Pomoc psychologiczno-pedagogiczna w przedszkolu, szkole i placówce polega szczególnie na bieżącej pracy z uczniem prowadzonej przez nauczycieli i wychowawców, działaniach podejmowanych przez specjalistów oraz na organizacji zajęć, w tym zajęć korekcyjno-kompensacyjnych, logopedycznych, dydaktyczno-wyrównawczych, rozwijających uzdolnienia, umiejętności uczenia się, a także porad i konsultacji (§ 6 rozporządzenia). Udzielanie bieżącego wsparcia psychologiczno-pedagogicznego nie wymaga posiadania przez ucznia opinii ani orzeczenia poradni psychologiczno-pedagogicznej.

Poza działaniami pomocowymi podejmowanymi bezpośrednio przez szkoły w obszarze wsparcia psychologicznego i pedagogicznego istotną rolę we wspieraniu placówek oświatowych odgrywają poradnie psychologiczno-pedagogiczne. Zasady ich funkcjonowania określa rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 1 lutego 2013 roku w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych<sup>39</sup>. Zgodnie z § 2 tego rozporządzenia do zadań poradni należy szczególnie: diagnozowanie dzieci i młodzieży, udzielanie bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej, realizowanie działań profilaktycznych oraz wspieranie przedszkoli, szkół i placówek w realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych. Kluczowe znaczenie dla wsparcia placówek ma proces diagnozowania prowadzony przez poradnie. Jego celem jest określenie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz indywidualnych możliwości psychofizycznych dzieci i młodzieży (§ 3 ust. 1). Diagnoza służy także wyjaśnieniu mechanizmów funkcjonowania ucznia w odniesieniu do zgłaszanego problemu oraz wskazaniu możliwych sposobów jego rozwiązania. W następstwie diagnozy poradnia wydaje opinię albo orzeczenie, w tym orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Uczniowie są otaczani bezpośrednią pomocą psychologiczno-pedagogiczną, a wsparcie to może obejmować również rodziców lub opiekunów prawnych. Jednocześnie poradnie wspomagają nauczycieli i specjalistów pracujących z uczniem oraz jego rodziną (§ 3 ust. 2). W wypadku ucznia cudzoziemskiego, który uzyska orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, stosuje się te same zasady organizacji kształcenia co wobec uczniów polskich. Uczeń taki może kontynuować naukę w szkole ogólnodostępnej, integracyjnej albo

<sup>39</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2023 r. poz. 2499.

specjalnej, zgodnie z treścią orzeczenia oraz potrzebami i możliwościami ucznia.

Na uwagę zasługuje szczególna regulacja zawarta w § 14 rozporządzenia w sprawie organizacji kształcenia, która w latach szkolnych 2021/2022–2024/2025 umożliwia – w uzasadnionych sytuacjach – zatrudnianie w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych osób niebędących nauczycielami. Warunkiem było posiadanie przygotowania uznanego przez dyrektora poradni za odpowiednie do realizacji określonych zadań poradni oraz uzyskanie zgody kuratora oświaty. Rozwiązanie to służyło rozpoznawaniu specjalnych potrzeb edukacyjnych dzieci i młodzieży z Ukrainy oraz udzielaniu im pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Miało ono charakter czasowy i stanowiło wsparcie poradni w sytuacji zwiększonego zapotrzebowania na pomoc psychologiczną po 24 lutego 2022 roku.

Z powyższą regulacją koresponduje art. 64b specustawy ukraińskiej, który do 30 września 2025 roku umożliwia świadczenie usług psychologicznych na rzecz obywateli Ukrainy przebywających na terytorium Polski przez obywateli ukraińskich legitymujących się tytułem zawodowym specjalisty lub magistra na kierunku psychologia. Od 17 lipca 2025 roku obowiązuje także rządowy program „Przyjazna szkoła”, w ramach którego jednym z obszarów wsparcia jest wzmacnianie dobrostanu społeczności szkolnej. Oznacza to możliwość uzyskania wsparcia – do 31 sierpnia 2027 roku – na poziomie centralnym, jak i regionalnym. Na poziomie centralnym działania obejmują między innymi rozwój edukacji międzykulturowej, opracowywanie standardów diagnostycznych służących ocenie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, ze szczególnym uwzględnieniem uczniów z Ukrainy, a także przygotowanie materiałów metodycznych dla nauczycieli (§ 12 ust. 2 programu „Przyjazna szkoła”). Na poziomie regionalnym wsparcie obejmuje działania skierowane bezpośrednio do uczniów i uczennic, zwłaszcza z Ukrainy, w formie specjalistycznych konsultacji oraz specjalistycznej pomocy psychologicznej. Przewidziano również wsparcie dla rodziców i opiekunów prawnych oraz dla kadr szkolnych w rozwiązywaniu problemów wychowawczych i dydaktycznych oraz w rozwijaniu kompetencji związanych z realizacją zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych (§ 12 ust. 3 programu „Przyjazna szkoła”).

### Ocena

Dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa mogą, a nawet powinny być obejmowane pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole, organizowaną przez dyrektora placówki. Pomoc ta stanowi element systemu oświaty i obejmuje wszystkich uczniów na takich samych zasadach, w tym uczniów cudzoziemskich. Na poziomie szkoły publicznej nie funkcjonuje jednak trwały, odrębny zakres usług psychologiczno-pedagogicznych przeznaczony wyłącznie dla uczniów i uczennic cudzoziemskich, choć rozporządzenie

w sprawie pomocy psychologiczno-pedagogicznej wskazuje trudności adaptacyjne związane z wcześniejszym kształceniem za granicą jako przesłankę objęcia ucznia takim wsparciem. Częściowe specjalistyczne rozwiązania przewiduje rządowy program „Przyjazna szkoła”, przy czym mają one charakter czasowy. Jedynym rozwiązaniem skierowanym wprost do uczniów i uczennic cudzoziemskich w obszarze wsparcia pedagogicznego pozostaje możliwość organizacji dodatkowych zajęć wyrównawczych, o których mowa w art. 165 ust. 10 Prawa oświatowego. Po zakończeniu tego wsparcia uczniowie, którzy nadal napotykają trudności w realizacji podstawy programowej, mogą – na takich samych zasadach jak uczniowie polscy – korzystać z zajęć dydaktyczno-wyrównawczych organizowanych w szkole. Uczniowie z doświadczeniem migracji i uchodźstwa mają szczególne potrzeby edukacyjne, wynikające między innymi z nieznamośności języka polskiego oraz konieczności adaptacji do nowego środowiska edukacyjnego. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna organizowana przez szkołę powinna więc koncentrować się na wyrównywaniu ich szans edukacyjnych przez dostosowanie programu i metod nauczania do indywidualnych możliwości i potrzeb. Poza wsparciem szkolnym uczniowie ci powinni być obejmowani pomocą poradni psychologiczno-pedagogicznych, które wspierają szkoły w działaniach psychologicznych i pedagogicznych. Poradnie udzielają pomocy uczniom polskim i cudzoziemskim na zasadach ogólnych i stanowią element systemu oświaty. Nie funkcjonuje w nich trwały, odrębny katalog usług dla uczniów i uczennic cudzoziemskich, choć przepisy dopuszczają czasowe rozwiązania ukierunkowane na rozpoznawanie potrzeb edukacyjnych dzieci i młodzieży z Ukrainy. Skuteczna diagnoza ucznia cudzoziemskiego wymaga dostosowania narzędzi i metod diagnostycznych do wieku dziecka, uwarunkowań kulturowych oraz kompetencji językowych, na przykład przez stosowanie testów niewerbalnych lub wersji językowych narzędzi diagnostycznych. Na poziomie systemowym nadal brakuje jednak ustandaryzowanych narzędzi diagnostycznych uwzględniających różnicowanie językowe i kulturowe uczniów cudzoziemskich. Częściową odpowiedzią na tę lukę są testy opracowane przez Pracownię Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego w wersjach ukraińskiej i rosyjskiej, wykorzystywane w szkołach i poradniach<sup>40</sup>. Opracowanie standardów diagnostycznych dla uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, ze szczególnym uwzględnieniem dzieci z Ukrainy, przewiduje także program „Przyjazna szkoła”. Jednocześnie zarówno w szkołach, jak i w poradniach psychologiczno-pedagogicznych brak trwałego obowiązku systematycznego podnoszenia kompetencji kadry w zakresie pracy z uczniami i uczennicami nieposługującymi się językiem polskim, rozpoznawania ich specyficznych potrzeb edukacyjnych czy pracy z doświadczeniem traumy wojennej. Oznacza to brak regularnego doskonalenia zawodowego kadr pedagogicznych i specjalistycznych w tym obszarze.

<sup>40</sup> <https://www.practest.com.pl/solidarni-z-Ukraina> [dostęp: 10 grudnia 2025 roku].

## Wnioski

Rządowy program „Przyjazna szkoła” wprowadza nowe rozwiązania systemowe w zakresie wsparcia psychologiczno-pedagogicznego wobec zarówno uczniów i uczennic ukraińskich, jak i społeczności szkolnej. Obejmują one między innymi opracowanie standardów diagnostycznych do oceny indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, działania z zakresu edukacji międzykulturowej oraz szkolenia dla kadr systemu oświaty dotyczące pracy z uczniami ukraińskimi. Są to rozwiązania trafne i praktyczne, lecz ograniczone czasowo.

W związku z powyższym należy rozważyć:

- wprowadzenie na stałe ustandaryzowanych narzędzi diagnostycznych służących do oceny indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa,
- wprowadzenie obowiązku regularnego doskonalenia zawodowego nauczycieli przedmiotów oraz specjalistów z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej zatrudnionych w szkołach i poradniach psychologiczno-pedagogicznych w obszarze pracy z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, w tym rozwijania kompetencji międzykulturowych, pracy z uczniem niewładającym językiem polskim oraz pracy z traumą wojenną,
- wprowadzenie trwałych ułatwień prawnych dotyczących zatrudniania specjalistów z krajów pochodzenia uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w szkołach oraz poradniach psychologiczno-pedagogicznych,
- systematyczne włączanie asystenta międzykulturowego w realizację zadań z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach oraz poradniach psychologiczno-pedagogicznych i regularne korzystanie z jego wsparcia,
- rozszerzenie katalogu podmiotów, z których inicjatywy jest udzielana pomoc psychologiczno-pedagogiczna w przedszkolu, szkole i placówce, o asystenta międzykulturowego, analogicznie do asystenta edukacji romskiej, co wymaga zmiany § 5 rozporządzenia w sprawie pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

## 4.2. Podnoszenie świadomości kadr na temat szczególnych potrzeb uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa

Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 roku w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela<sup>41</sup> absolwent studiów przygotowujących do wykonywania zawodu nauczyciela powinien posiadać umiejętności pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym z dziećmi z trudnościami adaptacyjnymi wynikającymi z doświadczenia migracji, pochodzącymi ze środowisk zróżnicowanych kulturowo lub z ograniczoną znajomością języka polskiego. W zakresie wiedzy absolwent ten powinien znać i rozumieć pojęcia edukacji włączającej, integracyjnej i ogólnodostępnej, pojęcie specjalnych potrzeb edukacyjnych oraz zagadnienia edukacji międzykulturowej, a także potrafić pracować w środowiskach zróżnicowanych kulturowo oraz z dziećmi z doświadczeniem migracji, w tym z dziećmi, dla których język polski jest drugim językiem, wykorzystując kompetencje międzykulturowe i glottodydaktyczne.

Zgodnie z art. 6 pkt 3a Karty Nauczyciela jednym z podstawowych obowiązków nauczyciela jest doskonalenie zawodowe zgodnie z potrzebami szkoły. Obowiązek ten jest realizowany między innymi w ramach wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli, które powinno odpowiadać na rzeczywiste potrzeby danej placówki. Doskonalenie zawodowe nauczycieli zgodnie z potrzebami systemu oświaty prowadzą również placówki doskonalenia nauczycieli działające na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 roku w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli<sup>42</sup>. Jak czytamy w § 18 ust. 1 pkt 1 tego rozporządzenia: „Do obowiązkowych zadań publicznych placówek doskonalenia prowadzonych przez samorząd województwa, powiat lub gminę należy organizowanie i prowadzenie doskonalenia zawodowego nauczycieli w zakresie: wynikającym z kierunków polityki oświatowej oraz wprowadzanych zmian w systemie oświaty”.

W ramach kierunków realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2024/2025, ogłoszonych na podstawie art. 60 ust. 3 pkt 1 Prawa oświatowego, wskazano pracę z uczniem z doświadczeniem migracji, w tym nauczanie języka polskiego jako języka obcego<sup>43</sup>.

<sup>41</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2024 r. poz. 453.

<sup>42</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2023 r. poz. 2738

<sup>43</sup> Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2024/2025, <https://www.gov.pl/web/edukacja/podstawowe-kierunki-realizacji-polityki-oswiatowej-panstwa-w-roku-szkolnym-20242025> [dostęp: 10 grudnia 2025 roku].

W kierunkach realizacji polityki oświatowej państwa na rok szkolny 2025/2026 zagadnienia te nie zostały jednak uwzględnione, podobnie jak inne kwestie dotyczące doskonalenia zawodowego nauczycieli w zakresie pracy z uczniami z doświadczeniem migracji i uchodźstwa<sup>44</sup>.

Od 17 lipca 2025 roku obowiązuje rządowy program „Przyjazna szkoła”, w ramach którego jednym z obszarów wsparcia jest doskonalenie i podnoszenie kompetencji zawodowych osób pracujących w szkołach, w tym nauczycieli, wychowawców, innych pracowników pedagogicznych, dyrektorów szkół, asystentów oraz specjalistów. Program przewiduje możliwość uzyskania wsparcia w tym zakresie do 31 sierpnia 2027 roku, na poziomie zarówno centralnym, jak i regionalnym. Na poziomie centralnym wsparcie obejmuje opracowanie modelowych programów nauczania do pracy w oddziałach przygotowawczych, przygotowanie programów szkoleń dotyczących pracy z uczniami z doświadczeniem migracji i uchodźstwa oraz materiałów metodycznych. Na poziomie regionalnym wsparcie realizowane jest w formie szkoleń i konsultacji eksperckich.

#### Ocena

Analiza obowiązujących regulacji prowadzi do wniosku, że elementy dotyczące pracy z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji i uchodźstwa zostały uwzględnione w standardzie kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela. Jednocześnie doskonalenie zawodowe w tym zakresie pozostaje zależne od potrzeb konkretnej szkoły i nie ma charakteru powszechnego. W sytuacji, gdy do danej szkoły nie uczęszczają uczniowie cudzoziemscy, brak jest obowiązku realizowania szkoleń dotyczących pracy z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji i uchodźstwa. Programy szkoleniowe w tym obszarze są dostępne w ramach doskonalenia zawodowego nauczycieli, lecz ich wdrażanie ma charakter nierównomierny. Brak szczegółowych regulacji nakładających na szkoły obowiązek uczestnictwa w określonych programach powoduje, że część placówek nie podejmuje takich działań. Podobnie szkolenia z zakresu kompetencji międzykulturowych mają charakter doraźny i nie są obowiązkowe. Wsparciem dla kadry pedagogicznej może być rządowy program „Przyjazna szkoła”, choć również to rozwiązanie ma charakter czasowy.

<sup>44</sup> Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2025/2026, <https://www.gov.pl/web/edukacja/podstawowe-kierunki-realizacji-polityki-oswiatowej-panstwa-w-roku-szkolnym-20252026> [dostęp: 10 grudnia 2025 roku].

## Wnioski

Uwzględniając powyższe, zasadne jest rozważenie:

- wprowadzenia przepisów prawnych nakładających na szkoły obowiązek regularnego (na przykład raz w roku) udziału nauczycieli i kadry pedagogicznej w specjalistycznych programach szkoleniowych dotyczących szczególnych potrzeb uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w edukacji oraz rozwijania kompetencji międzykulturowych – niezależnie od tego, czy w danej szkole uczą się obecnie uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji i uchodźstwa; realizacja tego obowiązku powinna podlegać weryfikacji i egzekwowaniu przez organy prowadzące szkoły, na przykład w formie obowiązku sprawozdawczego,
- stałego uwzględnienia w kierunkach realizacji polityki oświatowej państwa obszaru dotyczącego pracy nauczycieli i szkół z uczniem z doświadczeniem migracji i uchodźstwa.

Dominika Tomaszewska

## 5. Współpraca z sektorem organizacji pozarządowych i z rodzicami

### 5.1. Współpraca z sektorem organizacji pozarządowych

Zgodnie z art. 3 ust. 1 Prawa oświatowego system oświaty jest wspierany przez podmioty zewnętrzne, w tym organizacje pozarządowe (między innymi organizacje harcerskie), instytuty badawcze, instytucje kultury oraz podmioty prowadzące statutową działalność w zakresie oświaty i wychowania. Wsparcie to służy osiągnięciu celów systemu oświaty, o których mowa w art. 1 Prawa oświatowego.

Zakres zadań realizowanych w ramach systemu oświaty jest na tyle szeroki i zróżnicowany, że wymaga wsparcia także ze strony podmiotów spoza samego systemu, w tym organizacji pozarządowych. Zgodnie z art. 68 ust. 1 pkt 9 Prawa oświatowego dyrektor szkoły lub placówki stwarza warunki działania w szkole stowarzyszeń i innych organizacji, których celem statutowym jest działalność wychowawcza albo rozszerzanie i wzbogacanie działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej lub innowacyjnej szkoły bądź placówki.

Zgodnie z art. 3 ust. 2 ustawy z dnia 24 kwietnia 2003 roku o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie<sup>45</sup> organizacjami pozarządowymi są osoby prawne lub jednostki organizacyjne niemające osobowości prawnej, którym odrębna ustawa przyznaje zdolność prawną, w tym fundacje i stowarzyszenia, które nie działają w celu osiągnięcia zysku oraz nie są jednostkami sektora finansów publicznych ani przedsiębiorstwami, instytutami badawczymi, bankami lub spółkami prawa handlowego będącymi państwowymi albo samorządowymi osobami prawnymi. Organizacje pozarządowe funkcjonują zatem poza sektorem publicznym i komercyjnym.

Organizacje te prowadzą działalność pożytku publicznego, rozumianą jako działalność społecznie użyteczna (art. 3 ust. 1). Zakres tej działalności obejmuje wiele dziedzin życia, w tym bezpośrednio obszar systemu oświaty. Zgodnie z art. 4 ust. 1 pkt 14 przedmiotowej ustawy „sfera zadań publicznych [...] obejmuje zadania w zakresie nauki, szkolnictwa wyższego, edukacji, oświaty i wychowania”. Organizacje pozarządowe mogą także realizować

---

<sup>45</sup> Tekst jednolity: Dz.U. z 2024 r. poz. 1491.

inne zadania publiczne powiązane pośrednio lub bezpośrednio z systemem oświaty, w tym zadania z zakresu pomocy społecznej, na przykład pomocy rodzinom i osobom w trudnej sytuacji życiowej oraz wyrównywania szans tych rodzin i osób (art. 4 ust. 1 pkt 1), integracji i reintegracji zawodowej i społecznej osób zagrożonych wykluczeniem społecznym (art. 4 ust. 1 pkt 2), integracji cudzoziemców (art. 4 ust. 1 pkt 5a) oraz działalności na rzecz dzieci i młodzieży, w tym wypoczynku dzieci i młodzieży (art. 4 ust. 1 pkt 15). Realizacja zadań publicznych przez organizacje pozarządowe odbywa się we współpracy z organami administracji publicznej. Zgodnie z art. 5 ust. 2 pkt 1 zadania publiczne są organizacjom pozarządowym zlecane przez te organy. Zlecenie może przyjąć formę powierzania wykonywania zadań publicznych wraz z udzieleniem dotacji na finansowanie ich realizacji albo formę wspierania wykonywania zadań publicznych łącznie z udzieleniem dotacji na dofinansowanie ich realizacji (art. 5 ust. 4 pkt 1–2).

### Ocena

Z przedstawionych regulacji prawnych wynika, że organizacje pozarządowe wywierają istotny wpływ na funkcjonowanie systemu edukacji w Polsce. Pełnią funkcję wspierającą i uzupełniającą realizację zadań systemu oświaty, a ich rola w procesie edukacji ma znaczenie praktyczne i systematycznie rośnie. Organizacje pozarządowe działają na rzecz uczniów i uczennic, nauczycieli, szkół, często także rodziców uczniów, a więc całej społeczności szkolnej. Działalność organizacji pozarządowych przyczynia się do rozszerzania i wzbogacania działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i innowacyjnej szkół. W praktyce wsparcie to przybiera różne formy, w tym prowadzenie dodatkowych zajęć, organizowanie szkoleń i warsztatów, przygotowywanie materiałów edukacyjnych, udzielanie wsparcia psychologicznego oraz udział w działaniach związanych ze zmianami polityki edukacyjnej. W ramach działalności w sferze zadań publicznych zleczanych przez organy administracji publicznej organizacje pozarządowe realizują programy i projekty edukacyjne kierowane do społeczności szkolnych, stanowiące odpowiedź na obecne potrzeby edukacyjne.

Regulacje prawne umożliwiają zlecenie organizacjom pozarządowym prowadzenia zajęć z języka polskiego, zajęć integracyjnych i międzykulturowych skierowanych do dzieci i młodzieży cudzoziemskiej, ich rodziców oraz nauczycieli, zarówno na terenie szkoły, jak i poza nią. Zakres i formy wspierania systemu oświaty przez organizacje pozarządowe wynikają z Prawa oświatowego oraz z ustawy o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie.

Dodatkowo, w ramach rządowego programu „Przyjazna szkoła”, w obszarze dotyczącym doskonalenia i podniesienia kompetencji kadr oświaty (§ 3 pkt 3), przewidziano udział organizacji pozarządowych w realizacji wsparcia na poziomie regionalnym.

## Wnioski

Obowiązujące regulacje prawne przewidują możliwość zlecania przez organy administracji publicznej realizacji zadań publicznych z zakresu systemu oświaty, w tym zadań o charakterze integracyjnym wobec uczniów i uczennic cudzoziemskich, organizacjom pozarządowym. Dzięki temu organizacje te mogą wspierać i uzupełniać funkcjonowanie polskiego systemu edukacji, szczególnie w obszarze bieżących potrzeb edukacyjnych, w tym związanych z uczniami i uczennicami cudzoziemskimi. Wsparcie organizacji pozarządowych ma istotną wartość praktyczną, ponieważ realizowane przez nie działania najszybciej odpowiadają obecnym potrzebom społeczności szkolnych. Jednocześnie należy zauważyć, że działania te mają często charakter czasowy, zależny od ram konkretnych programów lub projektów, co ogranicza ich trwałość i skalę oddziaływania. W konsekwencji, choć istnieją rozwiązania sprzyjające współpracy z organizacjami pozarządowymi w zakresie wspierania integracji uczniów i uczennic cudzoziemskich oraz edukacji międzykulturowej w szkołach, współpraca ta nie ma charakteru długofalowej strategii systemowej i pozostaje ograniczona zakresem.

W związku z powyższym zasadne byłoby rozważenie dalszego systemowego wzmocnienia roli organizacji pozarządowych przez wprowadzenie regularnej, stabilnej współpracy organów administracji publicznej z tym sektorem w obszarze integracji dzieci i młodzieży cudzoziemskiej oraz edukacji międzykulturowej w szkołach i innych publicznych placówkach systemu oświaty.

## 5.2. Współpraca z rodzicami

Istnieje kilka rozwiązań służących włączaniu rodziców uczniów i uczennic cudzoziemskich w aktywne wspieranie edukacji ich dzieci oraz w życie społeczności szkolnej. Jednym z nich jest instytucja asystentury międzykulturowej. Zgodnie z art. 165 ust. 8a Prawa oświatowego: „W szkole może być zatrudniony asystent międzykulturowy. Asystent międzykulturowy udziela osobom, o których mowa w ust. 7<sup>46</sup>, pomocy w kontaktach ze środowiskiem szkolnym, a także współdziała z ich rodzicami oraz ze szkołą”. Z przepisu tego wynika, że asystent międzykulturowy współpracuje z rodzicami dzieci cudzoziemskich w zakresie ich funkcjonowania w społeczności szkolnej. W praktyce wsparcie to obejmuje wyjaśnianie zasad funkcjonowania szkoły oraz tłumaczenie ustnych i pisemnych informacji kierowanych do rodziców, co wynika ze znajomości języka kraju pochodzenia ucznia i jego rodziny.

<sup>46</sup> Chodzi o osoby niebędące obywatelami polskimi, podlegające obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki, które nie znają języka polskiego w stopniu umożliwiającym udział w procesie edukacji.

Kolejną formą wsparcia rodziców w angażowaniu się w edukację dzieci jest pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana przez publiczne przedszkola, oddziały przedszkolne w szkołach podstawowych oraz inne publiczne placówki. Zgodnie z rozporządzeniem w sprawie pomocy psychologiczno-pedagogicznej pomoc ta obejmuje także rodziców uczniów i polega na wspieraniu ich w rozwiązywaniu problemów wychowawczych i dydaktycznych oraz rozwijaniu umiejętności wychowawczych. Pomoc ta jest organizowana i udzielana we współpracy z rodzicami oraz może być inicjowana także z ich strony. W ramach systemu oświaty rodzicom udzielają wsparcia również publiczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne, w tym poradnie specjalistyczne, które zapewniają pomoc związaną z wychowywaniem i kształceniem dzieci i młodzieży oraz bezpośrednią pomoc psychologiczno-pedagogiczną.

Dodatkowe wsparcie przewiduje rządowy Program „Przyjazna szkoła”. W obszarze dotyczącym dobrostanu społeczności szkolnej program zakłada na poziomie regionalnym działania skierowane bezpośrednio do rodziców, opiekunów prawnych oraz osób sprawujących pieczę zastępczą nad uczniami – ze szczególnym uwzględnieniem uczniów i uczennic z Ukrainy – obejmujące wsparcie w rozwiązywaniu problemów wychowawczych i dydaktycznych oraz rozwijaniu umiejętności wychowawczych.

### Ocena

W systemie oświaty funkcjonują rozwiązania prawne włączające rodziców dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa zarówno na zasadach ogólnych, takich samych jak w odniesieniu do rodziców uczniów polskich (na przykład pomoc psychologiczno-pedagogiczna), jak i na podstawie regulacji szczególnych, odnoszących się głównie do uczniów cudzoziemskich (na przykład asystentura międzykulturowa). Zakres tego wsparcia zależy jednak od poziomu aktywności i zaangażowania poszczególnych szkół oraz innych placówek publicznych, a także od zainteresowania samych rodziców edukacją swoich dzieci.

### Wniosek

Warto rozważyć wprowadzenie obowiązku zatrudnienia asystenta międzykulturowego przez szkołę w sytuacji pojawienia się w niej uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, przynajmniej na początkowym etapie ich edukacji, na przykład przez pierwszy rok nauki.

## Bibliografia

Wykaz wykorzystanych aktów prawnych i informacji na stronach internetowych prowadzonych przez instytucje publiczne według kolejności wymieniania

### Akty prawne

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku (Dz.U. z 1997 r. Nr 78, poz. 483).

Ustawa z dnia z dnia 14 grudnia 2016 roku – Prawo oświatowe (tekst jednolity: Dz.U. z 2024 r. poz. 737 ze zm.).

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 marca 2022 roku w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (Dz.U. z 2022 r. poz. 645).

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 marca 2022 roku w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (Dz.U. z 2024 r. poz. 1302).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 roku w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (tekst jednolity: Dz.U. z 2017 r. poz. 1655 ze zm.).

Ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty (tekst jednolity: Dz.U. z 2025 r. poz. 881).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 roku w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (tekst jednolity: Dz.U. z 2023 r. poz. 2572 ze zm.).

Ustawa z dnia 12 marca 2022 roku o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa (tekst jednolity: Dz.U. z 2025 r. poz. 337 ze zm.).

Ustawa z dnia 21 listopada 2008 roku o pracownikach samorządowych (tekst jednolity: Dz.U. z 2024 r. poz. 1135).

Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 25 października 2021 roku w sprawie wynagradzania pracowników samorządowych (tekst jednolity: Dz.U. z 2024 r. poz. 1638 ze zm.).

Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 roku – Karta Nauczyciela (tekst jednolity: Dz.U. z 2024 r. poz. 986).

Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 11 lipca 2025 roku w sprawie szczegółowych warunków udzielania wsparcia w zakresie wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży objętych Rządowym programem wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży „Przyjazna szkoła” w latach 2025–2027 (Dz.U. z 2025 r. poz. 946).

Uchwała nr 60 Rady Ministrów z dnia 11 lipca 2025 roku w sprawie Rządowego programu wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży „Przyjazna szkoła” w latach 2025–2027 (M.P. z 2025 r. poz. 648).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (tekst jednolity: Dz.U. z 2023 r. poz. 1798).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 roku w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (tekst jednolity: Dz.U. z 2023 r. poz. 2499).

Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 roku w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (tekst jednolity: Dz.U. z 2024 r. poz. 453).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 roku w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (tekst jednolity: Dz.U. z 2023 r. poz. 2738).

Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 roku o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie (tekst jednolity: Dz.U. z 2024 r. poz. 1491).

## **Informacje na stronach internetowych prowadzonych przez instytucje publiczne**

Interpelacja nr 3373 do ministra edukacji w sprawie asystenta międzykulturowego zgłoszona przez posła Marcina Józefaciuka w dniu 12 czerwca 2024 oraz odpowiedź ministra edukacji na tę interpelację z dnia 10 lipca 2024, <https://www.sejm.gov.pl/sejm10.nsf/InterpelacjaTresc.xsp?key=D73FJT&view=6> [dostęp: 10 grudnia 2025 roku].

<https://www.gov.pl/web/edukacja/rzadowy-program-wyrownywania-szans-edukacyjnych-dzieci-i-mlodziezy-przyjazna-szkola> [dostęp: 10 grudnia 2025 roku].

<https://www.practest.com.pl/solidarni-z-Ukraina> [dostęp: 10 grudnia 2025 roku].

Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2024/2025,  
<https://www.gov.pl/web/edukacja/podstawowe-kierunki-realizacji-polityki-oswiatowej-panstwa-w-roku-szkolnym-20242025> [dostęp: 10 grudnia 2025 roku].

Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2025/2026,  
<https://www.gov.pl/web/edukacja/podstawowe-kierunki-realizacji-polityki-oswiatowej-panstwa-w-roku-szkolnym-20252026> [dostęp: 10 grudnia 2025 roku].

## Część druga

# **Przegląd i ewaluacja rozwiązań prawno-instytucjonalnych dotyczących funkcjonowania w wybranych europejskich systemach oświaty uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, w tym szczególnie uczniów i uczennic z Ukrainy**

Martina Škrdlantová

## 6. Edukacja i integracja dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w Czechach

### 6.1. Profil kraju

Republika Czeska liczy 10,88 miliona mieszkańców. Całkowita liczba migrantów wynosi około 1,1 miliona (stan na czerwiec 2025 roku). Najliczniejsze grupy migrantów według obywatelstwa stanowią obywatele Ukrainy, Słowacji, Wietnamu, Rosji, Rumunii oraz Polski. W roku szkolnym 2024/2025 w czeskich szkołach podstawowych uczyło się łącznie 1 002 460 uczniów, z czego 74 355 (7,4%) stanowili cudzoziemcy, w tym 39 214 (3,9%) ukraińscy uchodźcy objęci ochroną czasową. Najwyższy odsetek uczniów cudzoziemskich i uchodźczych w szkołach podstawowych odnotowano w Pradze (17%), która już przed przybyciem dzieci z Ukrainy była regionem o najwyższym udziale migrantów. Uczniowie i uczennice z Ukrainy stanowią 53% wszystkich cudzoziemców w szkołach podstawowych – wraz z ich przybyciem liczba uczniów cudzoziemskich na tym etapie edukacji uległa podwojeniu. Jedynie 24% szkół podstawowych w Czechach nie kształci ani uchodźców, ani innych uczniów z zagranicy. W szkołach średnich uczy się łącznie 503 178 uczniów, w tym 21 227 (4,2%) cudzoziemców, z czego 7129 (1,4%) to uchodźcy z Ukrainy. Do przedszkoli uczęszcza 360 420 dzieci, z czego 20 371 (5,7%) to cudzoziemcy, w tym 4684 (1,3%) dzieci z Ukrainy objęte ochroną czasową.

### 6.2. Strategia krajowa

Czechy nie mają jednej, odrębnej strategii krajowej obejmującej uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji i uchodźstwa. Integracja tej grupy jest regulowana przez liczne akty prawne oraz dokumenty strategiczne, w tym zwłaszcza:

- **Ustawę o edukacji nr 561/2004 Sb.** (zwłaszcza § 16 dotyczący środków wsparcia oraz § 20 dotyczący kształcenia cudzoziemców).
- **Akty wykonawcze** (na przykład rozporządzenie nr 48/2005 Sb. w sprawie kształcenia podstawowego, w tym przygotowania językowego, rozporządzenie nr 13/2005 Sb. w sprawie kształcenia średniego i kształcenia w konserwatoriach, rozporządzenie nr 27/2016 Sb. w sprawie środków wsparcia, rozporządzenie nr 72/2005 Sb. w sprawie usług doradztwa szkolnego, rozporządzenie nr 177/2009 Sb. w sprawie szczegółowych warunków ukończenia szkoły średniej egzaminem końcowym, rozporządzenie nr 422/2023 Sb. w sprawie przyjęć do szkół średnich i kształcenia w konserwatoriach).

- **Strategię Polityki Edukacyjnej Republiki Czeskiej 2030+ oraz Długoterminowy Plan Rozwoju Edukacji i Polityki Edukacyjnej Republiki Czeskiej na lata 2023–2027.**

- **Politykę integracyjną państwa**, realizowaną przez Ministerstwo Spraw Wewnętrznych, obejmującą **Koncepcję Integracji Cudzoziemców „We wzajemnym szacunku”** oraz corocznie aktualizowane procedury wdrażania.

Dokumenty te akcentują zasadę równego dostępu do edukacji oraz wskazują wsparcie językowe dla uczniów o ograniczonej znajomości języka czeskiego lub nieznających go wcale jako kluczowy instrument integracji z systemem edukacji i społeczeństwem oraz warunk osiągnięcia sukcesów edukacyjnych.

Najbardziej całościowe materiały o charakterze przewodnim stanowią wytyczne Ministerstwa Edukacji, Młodzieży i Sportu Republiki Czeskiej dotyczące przygotowania językowego oraz opracowana przez ten resort metodologia dla szkolnych służb doradczych w zakresie oceny uczniów i uczennic posługujących się innym językiem ojczystym. Państwo oferuje nowo przybyłym uczniom i uczennicom wsparcie w postaci bezpłatnego przygotowania językowego, realizowanego przez wyznaczone szkoły podstawowe w każdym regionie. Obejmuje ono od stu do czterystu godzin nauki języka czeskiego jako drugiego języka na jedno dziecko. Osoby spełniające kryteria mogą rozpocząć przygotowanie językowe w ciągu dwudziestu czterech miesięcy od podjęcia nauki w czeskiej szkole. Intensywność kształcenia pozostaje zróżnicowana, a łączny czas trwania przygotowania językowego może wynosić do dwudziestu miesięcy. Szczegółowe warunki realizacji tego wsparcia zostały określone w aktach wykonawczych odnoszących się zarówno do obowiązkowego roku przedszkolnego, jak i do szkolnictwa średniego. W praktyce wdrażanie przygotowania językowego poza szkołą podstawową okazuje się jednak skomplikowane, a zainteresowanie tym rozwiązaniem pozostaje ograniczone.

Zarządzanie zadaniami dotyczącymi edukacji uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa jest rozłożone na kilka departamentów Ministerstwa Edukacji, Młodzieży i Sportu. Nie funkcjonuje wyodrębniona jednostka do spraw edukacji migrantów, dysponująca odrębnym budżetem. Wsparcie metodologiczne i informacyjne dla szkół oraz organów prowadzących szkoły zapewnia przede wszystkim Narodowy Instytut Pedagogiczny, bezpośrednio podporządkowany resortowi edukacji. Po przybyciu uchodźców z Ukrainy resort edukacji powołał międzyresortową grupę roboczą zajmującą się skutkami tej sytuacji, a także mobilne zespoły do spraw desegregacji<sup>47</sup> oraz niezarejestrowanych dzieci ukraińskich.

<sup>47</sup> „Desegregacja” odnosi się do działań zmierzających do zapobiegania tworzeniu klas, a także całych szkół, zdominowanych przez uczniów ukraińskich lub obejmujących wyłącznie tych uczniów, na terenach o wysokim udziale uchodźców. Takie formy organizacji kształcenia wiążą się z gorszymi wynikami edukacyjnymi. Jeszcze przed wybuchem wojny w Ukrainie Czechy mierzyły się z problemem segregacji uczniów romskich,

Chociaż w Czechach funkcjonują instrumenty finansowe wspierające dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, szkoły często postrzegają je jako niewystarczające oraz niestabilne. Obowiązują mechanizmy przydziałów oparte na przelicznikach i programy dotacyjne – ich stosowanie różni się zależnie od regionu oraz okresu obowiązywania poszczególnych rozwiązań. Przygotowanie językowe (język czeski jako drugi język) podlega ramom metodologicznym i finansowym określonym przez Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Sportu na poziomie szkół podstawowych i szkół średnich. Budżet Narodowego Instytutu Pedagogicznego przeznaczony na wsparcie cudzoziemców – obejmujące działalność regionalnych ośrodków wsparcia, tłumaczy ustnych oraz koordynatorów do spraw adaptacji – pochodzi ze środków Ministerstwa Spraw Wewnętrznych i jest realizowany na podstawie Koncepcji integracji cudzoziemców.

Część szerszych ścieżek finansowania, niewyłącznych dla uczniów z doświadczeniem migracji, w praktyce przynosi korzyści także tej grupie uczących się. Czeski system edukacji korzysta ze środków wsparcia przewidzianych w § 16 ustawy o edukacji. Środki na wsparcie kadr – takich jak asystent nauczyciela, psycholog szkolny czy pedagog specjalny – pochodzą z budżetu państwa.

Finansowanie wybranych nieinwestycyjnych form wsparcia (pomoce dydaktyczne, podręczniki) od 1 stycznia 2026 roku zostało – na mocy nowelizacji ustawy o edukacji – przeniesione na organy prowadzące szkoły. W praktyce dostępność i zakres wsparcia różnią się jednak zależnie od regionu i poszczególnych szkół, a część usług – takich jak dodatkowe nauczanie czy wsparcie psychospołeczne – opiera się na finansowaniu projektowym (fundusze Unii Europejskiej, dotacje lokalne) albo na programach czasowych. Od roku szkolnego 2022/2023 do końca 2025 roku funkcjonowało ukierunkowane wsparcie finansowe dla szkół kształcących większą liczbę uchodźców z Ukrainy: w pierwszej fazie finansowane ze środków UNICEF, w drugiej fazie – ze środków Ministerstwa Spraw Wewnętrznych. Szkoły mogą korzystać z Programu Operacyjnego Jana Amosa Komenského na lata 2021–2027, współfinansowanego przez Unię Europejską, w celu dofinansowania działań edukacyjnych oraz zakupu pomocy dydaktycznych. Placówki kształcące uczniów uczących się języka czeskiego jako drugiego języka również sięgają po te środki – między innymi na finansowanie asystentów nauczycieli, interwencji pedagogicznych oraz pomocy dydaktycznych – system ten nie jest jednak przeznaczony wyłącznie dla tej grupy i nie zapewnia pełnego pokrycia kosztów wsparcia językowego, psychopedagogicznego oraz społecznego na różnych etapach edukacji. Większość szkół ocenia obecny sposób pozyskiwania funduszy jako niezadowalający i wskazuje, że dostępne środki nie odpowiadają wymaganemu zakresowi wsparcia.

---

szczególnie na terenach i w dzielnicach defaworyzowanych. Zadaniem mobilnego zespołu ministerstwa jest zapobieganie powstawaniu nowych segregowanych klas i szkół, stopniowe ograniczanie liczby istniejących oraz przenoszenie uczniów z tych placówek do klas ogólnodostępnych.

W konsekwencji pojawiają się lokalne luki w możliwościach placówek – takie jak wydłużony czas oczekiwania na usługi doradcze, niedobór nauczycieli języka czeskiego jako drugiego języka<sup>48</sup> oraz asystentów nauczycieli – a jakość udzielanego wsparcia pozostaje nierówna.

## 6.3. Rejestracja i ocena nowo przybyłych uczniów i uczennic

### Zapisy

W Czechach obowiązkowa edukacja przedszkolna dla wszystkich dzieci rozpoczyna się w wieku pięciu lat, a obowiązkowa edukacja szkolna<sup>49</sup> – w wieku sześciu lat, o ile dziecku nie orzeczono odroczenia obowiązku szkolnego. Obowiązek nauki trwa dziewięć lat, nie dłużej jednak niż do siedemnastego roku życia.

Szkoła podstawowa: Zgodnie z ustawą o edukacji cudzoziemcy mieszkający w Republice Czeskiej, bez względu na status prawny, korzystają z prawa do obowiązkowej edukacji szkolnej na takich samych zasadach jak obywatele Czech. O przyjęciu ucznia i przypisaniu do danej klasy decyduje dyrektor szkoły. Obowiązują nowe wytyczne resortu edukacji dotyczące przyjmowania uczniów cudzoziemskich do szkół podstawowych<sup>50</sup>. Uczeń jest w pierwszej kolejności przypisywany do klasy odpowiedniej do wieku. Jeżeli przemawia za tym jego dobro, z uwzględnieniem wcześniejszego przebiegu kształcenia oraz rozpoznanych potrzeb edukacyjnych, może być przeniesiony o jedną klasę niżej. Zgodnie z wytycznymi ministerstwa brak znajomości języka czeskiego nie może stanowić podstawy odmowy przyjęcia do szkoły podstawowej.

<sup>48</sup> W szkołach brakuje nauczycieli posiadających formalne kwalifikacje do nauczania języka czeskiego jako drugiego języka. W praktyce zajęcia z języka czeskiego jako drugiego języka prowadzą najczęściej nauczyciele języka czeskiego, a także nauczyciele języków obcych, nauczyciele innych przedmiotów (w tym nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej) oraz asystenci nauczycieli.

<sup>49</sup> Szkoła podstawowa ma charakter obowiązkowy dla wszystkich dzieci w Republice Czeskiej. Okres kształcenia trwa dziewięć lat, zwykle od szóstego do piętnastego roku życia, i dzieli się na dwa etapy: klasy I–V (pierwszy etap) oraz klasy VI–IX (drugi etap). Część uczniów po ukończeniu klasy piątej albo siódmej przechodzi do gimnazjów (víceleté gymnázium) – ogólnokształcących szkół średnich, prowadzących sześcioletnie lub ośmioletnie programy nauczania.

<sup>50</sup> Rejestracja ucznia opiera się przede wszystkim na wieku, niezależnie od poziomu znajomości języka czeskiego. Istnieje możliwość przypisania ucznia do klasy o jeden poziom niższej, nie funkcjonują jednak ścisłe mechanizmy monitorowania ani egzekwowania tej procedury. Rodzice mają prawo odwołać się od decyzji dyrektora szkoły, w praktyce procedura ta jest jednak skomplikowana i mało dostępna.

Szkolnictwo średnie<sup>51</sup>: Kandydaci przedstawiają dokument potwierdzający ukończenie wcześniejszego etapu kształcenia, równoważny z ukończeniem obowiązkowej szkoły podstawowej, w ramach procedury rekrutacyjnej. Warunkiem przyjęcia jest zdanie egzaminu wstępnego. U kandydatów, którzy kształcili się za granicą przez co najmniej dwa z czterech lat poprzedzających rekrutację, test z języka czeskiego może być zastąpiony rozmową kwalifikacyjną w szkole. W latach 2022–2025 uczniowie z Ukrainy objęci ochroną czasową korzystali ze szczególnych rozwiązań, wynikających ze specustawy Lex Ukraina, a także z ogólnych procedur resortu edukacji.

W praktyce bariery pojawiają się przede wszystkim na poziomie szkolnictwa średniego – ze względu na scentralizowaną rekrutację oraz wysoki próg znajomości języka czeskiego – a także z powodu lokalnych ograniczeń dostępności miejsc na wszystkich etapach kształcenia. Na poziomie szkoły podstawowej trudność często stanowi wymóg potwierdzenia miejsca zamieszkania, ponieważ prawo do przyjęcia do szkoły rejonowej jest powiązane z udokumentowaniem stałego pobytu. Z doświadczeń pracy terenowej wynika jednak, że wiele szkół akceptuje inne formy potwierdzenia, na przykład kopię umowy najmu<sup>52</sup>. Istnieje więc odrębna procedura przyjmowania dzieci z Ukrainy objętych ochroną czasową do szkół<sup>53</sup>, brakuje jednak rozwiązań służących systematycznej kontroli i monitorowaniu jej stosowania.

---

<sup>51</sup> Kształcenie na poziomie szkoły średniej rozpoczyna się po ukończeniu dziewięcioletniego obowiązku szkolnego, zwykle między piętnastym a siedemnastym rokiem życia. Długość nauki zależy od typu szkoły. Najczęściej wybierane ścieżki obejmują czteroletni program ogólnokształcący lub techniczny, zakończony egzaminem maturalnym, albo trzyletni program zawodowy połączony z praktycznym kształceniem. Przyjęcie do szkół średnich opiera się na egzaminach wstępnych, a nauka kończy się egzaminem zawodowym albo egzaminem Maturita, w zależności od realizowanego programu.

<sup>52</sup> Doświadczenia z pracy socjalnej pokazują, że szkoły podejmują decyzje indywidualnie w każdej sprawie. Część placówek nie uznaje umowy najmu za wystarczający dowód zamieszkania i wymaga potwierdzenia oficjalnego zameldowania. W niektórych sytuacjach pracownicy socjalni musieli interweniować na poziomie gminy, między innymi wtedy, gdy rodziny nie dysponowały formalnym miejscem zamieszkania, na przykład przebywały w schronisku, w niezarejestrowanym miejscu zakwaterowania lub nieformalnie u innych osób. W kontaktach z gminą kluczowe jest odwołanie się do prawa dziecka do edukacji oraz wykazanie, że rodzina rzeczywiście mieszka na terenie gminy, nawet jeśli jej sytuacja mieszkaniowa pozostaje nieuregulowana. Jeżeli szkoła dysponuje wolnymi miejscami, powinna przyjmować także dzieci spoza obwodu szkolnego, a sam brak możliwości udokumentowania miejsca zamieszkania nie powinien stanowić podstawy odmowy przyjęcia. Jeżeli jednak placówka odmawia przyjęcia z przyczyn formalnych, w praktyce jedynym rozwiązaniem pozostaje złożenie wniosku do innej szkoły.

<sup>53</sup> Zgodnie z ustawodawstwem Lex Ukraina obowiązuje stopniowa procedura umieszczania nowo przybyłych dzieci, jeśli dyrektor szkoły rejonowej nie jest w stanie ich przyjąć, najczęściej z braku wolnych miejsc. Dyrektor szkoły ma obowiązek niezwłocznie poinformować organ prowadzący, który bez zwłoki, po konsultacji z dyrektorem innej szkoły, wskazuje inną placówkę. Jeżeli takie rozwiązanie nie jest możliwe, organ prowadzący informuje władze regionalne, które wyznaczają inną szkołę na swoim terytorium. Jeżeli również ten etap nie przynosi rezultatu, władze regionalne przekazują sprawę do Ministerstwa Edukacji, Młodzieży i Sportu, które wskazuje inne władze regionalne odpowiedzialne za zorganizowanie umieszczenia dziecka w szkole.

## Ocena postępów edukacyjnych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa

Zgodnie z ogólną zasadą czeskiego ustawodawstwa ocena wszystkich uczniów i uczennic musi jasno określać poziom ich osiągnięć, szczególnie w odniesieniu do oczekiwanych efektów nauczania dla poszczególnych przedmiotów ujętych w programie szkolnym, przy jednoczesnym uwzględnieniu predyspozycji edukacyjnych i osobistych ucznia oraz jego wieku. Ocena obejmuje także podejście ucznia do nauki oraz inne czynniki wpływające na osiągane wyniki. W odniesieniu do uczniów i uczennic cudzoziemskich w szkołach podstawowych rozporządzenie nr 48/2005 Sb. wyraźnie wskazuje znajomość języka czeskiego jako istotny czynnik brany pod uwagę przy ocenianiu. Oceniając uczniów posługujących się innym pierwszym językiem, nauczyciele są zobowiązani uwzględniać poziom znajomości języka czeskiego ucznia, niezależnie od przedmiotu. Ocenianie takich uczniów może mieć charakter zindywidualizowany, pod warunkiem zachowania oczekiwanych efektów Ramowego programu nauczania dla szkolnictwa podstawowego (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, RVP ZV). Jeżeli uczeń z ograniczoną znajomością języka czeskiego zostanie objęty oceną poradni pedagogiczno-psychologicznej (*pedagogicko-psychologická poradna*), poradnia może zalecić opracowanie indywidualnego planu edukacji, z celami nauczania dostosowanymi do poszczególnych przedmiotów, a ocena jest następnie odnoszona do tych celów. Kryteria oceniania są więc ustalane w sposób umożliwiający uczniom uczącym się języka czeskiego jako drugiego języka osiągnięcie indywidualnych postępów. Wytyczne Ministerstwa Edukacji, Młodzieży i Sportu oraz Narodowego Instytutu Pedagogicznego zalecają zróżnicowanie oceniania oraz bieżącą ocenę formatywną, z uwzględnieniem barier językowych. Podstawowe zasady obejmują ocenę indywidualnych postępów, z należyтым uwzględnieniem ograniczonej znajomości języka, unikanie porównań z innymi uczniami i uczennicami, uwzględnianie indywidualnej sytuacji dziecka oraz wykorzystywanie motywacyjnego potencjału oceny. Narodowy Instytut Pedagogiczny oraz organizacje pozarządowe zapewniają szkołom praktyczne narzędzia, wytyczne i metody oceniania formatywnego, dostosowane do edukacji uczniów z doświadczeniem migracji. Wdrażanie tych zaleceń pozostaje nierówne w poszczególnych szkołach.

Nie ustanowiono standaryzowanej bieżącej oceny kompetencji językowych służącej monitorowaniu postępów w biegłości językowej. W praktyce szkoły korzystają z narzędzi diagnostycznych głównie w celu określenia orientacyjnego poziomu wyjściowego.

## 6.4. Wsparcie i język

### Przygotowanie językowe

Uczniowie cudzoziemcy – a od 1 września 2025 roku także obywatele czescy, w tym osoby z podwójnym obywatelstwem – z niewystarczającą znajomością języka czeskiego, którzy w chwili złożenia wniosku realizowali obowiązek szkolny w Czechach przez okres nie dłuższy niż dwadzieścia cztery miesiące, są uprawnieni do bezpłatnego wsparcia językowego, realizowanego przez wyznaczone szkoły mające stosowne zezwolenie. Zakres wsparcia wynosi od stu do czterystu godzin na ucznia, w okresie nie dłuższym niż dwadzieścia miesięcy (rozporządzenie nr 48/2005 Sb.). Od września 2024 roku przygotowanie językowe zostało wzmocnione metodologicznie także w szkołach średnich, choć dostępność tej oferty różni się regionalnie i pozostaje niska.

Przygotowanie językowe odbywa się w grupach, w ramach nauczania języka czeskiego jako drugiego języka, które w szkołach podstawowych jest organizowane w czasie regularnych zajęć lekcyjnych, a uczniowie są w tym celu zwalniani z innych przedmiotów. Ze względów organizacyjnych i logistycznych wsparcie językowe pozostaje trudno dostępne dla uczniów uczęszczających do szkół niewyznaczonych do prowadzenia tych zajęć, między innymi z powodu ograniczonej dostępności transportu, konieczności zapewnienia osoby dorosłej towarzyszącej oraz kolizji z planem lekcji. W konsekwencji uczniowie z innych szkół zazwyczaj nie uczestniczą w dodatkowym przygotowaniu językowym, nawet gdy spełniają kryteria uprawniające i nie dysponują wystarczającą znajomością języka czeskiego. Dostępność, organizacja oraz jakość przygotowania językowego w szkołach są dodatkowo ograniczane przez złożone wymogi administracyjne i organizacyjne, brak koordynacji ze strony organów prowadzących szkoły, zarówno na poziomie gminnym, jak i regionalnym, a także przez niedobór kadry posiadającej kwalifikacje do nauczania języka czeskiego jako drugiego języka.

### Inne działania wspierające

Uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji i uchodźstwa mogą również korzystać z korepetycji w szkole i w ramach specjalnych projektów, kursów letnich, działań adaptacyjnych (prowadzonych głównie w latach 2022–2023), materiałów dwujęzycznych i tłumaczeń ustnych (wspieranych przez Narodowy Instytut Pedagogiczny i organizacje pozarządowe).

## 6.5. Wsparcie grup szczególnie wrażliwych

**Usługi doradztwa szkolnego:** Rozporządzenie nr 72/2005 Sb. ustanawia ramy dla poradnictwa szkolnego (na przykład psycholog szkolny, pedagog specjalny, pedagog społeczny, doradca zawodowy, specjalista do spraw profilaktyki) oraz współpracy z poradniami pedagogiczno-psychologicznymi i specjalnymi ośrodkami pedagogicznymi. Usługi są dostępne dla wszystkich dzieci, w tym migrantów i uchodźców, ale dostęp jest nierówny.

**Podejście uwzględniające traumę:** Organizacje pozarządowe i Narodowy Instytut Pedagogiczny zapewniają wskazówki i szkolenia dla nauczycieli w zakresie praktyk uwzględniających traumę – w tym pracy z dziećmi doświadczającymi traumy związanej z wojną. Powszechna jest współpraca z organizacjami pozarządowymi, ośrodkami integracyjnymi, służbami socjalnymi i pracownikami międzykulturowymi.

**Specjalne potrzeby edukacyjne:** W uzasadnionych sytuacjach stosuje się środki wsparcia na podstawie art. 16 ustawy o edukacji i rozporządzenia nr 27/2016 Sb. Czeska Inspekcja Szkolna wskazuje ograniczoną dostępność tych rozwiązań oraz znaczne obciążenia administracyjne, zwłaszcza przy stosowaniu środków wsparcia wyższego stopnia, które wymagają zaleceń wyspecjalizowanych placówek szkolno-doradczych.

## 6.6. Podnoszenie świadomości kadr na temat specjalnych potrzeb uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa

### Rozwój zawodowy nauczycieli i instruktorów

Narodowy Instytut Pedagogiczny oraz organizacje pozarządowe prowadzą kursy i szkolenia z zakresu dydaktyki i metodologii nauczania języka czeskiego jako drugiego języka, pracy z uczniami i uczennicami posługującymi się innym językiem ojczystym, nauczania w klasach wielokulturowych, podejścia uwzględniającego doświadczenie traumy, kompetencji międzykulturowych. Metodologie edukacji międzykulturowej są także oferowane przez resort edukacji i organizacje pozarządowe. Rozwiązania te nie stanowią jednak obowiązkowego elementu wszystkich programów kształcenia nauczycieli ani systemów doskonalenia zawodowego.

## Tłumaczenia ustne i praca międzykulturowa

Narodowy Instytut Pedagogiczny wspiera na poziomie regionalnym szkoły w organizowaniu tłumaczeń ustnych. Gminy, centra integracyjne i organizacje pozarządowe również zapewniają tłumaczenia ustne. Nie ma jednak gwarantowanego dostępu do tych usług we wszystkich szkołach.

## 6.7. Współpraca

### Współpraca z organizacjami pozarządowymi

Partnerstwa projektowe są powszechne w wielu miastach i regionach i obejmują między innymi korepetycje, mentoring, kluby rodziców, tłumaczenia ustne oraz doradztwo społeczne, pozostają jednak nierównomiernie dostępne i zależą od lokalnych sieci współpracy oraz źródeł finansowania.

### Współpraca z rodzicami

Szkoły i organizacje pozarządowe prowadzą kluby rodziców, spotkania informacyjne, poradnictwo rodzinne oraz tłumaczenia ustne, w tym działania organizowane przez Narodowy Instytut Pedagogiczny. Pracownicy międzykulturowi<sup>54</sup> pełnią kluczową funkcję we wsparciu rodzin, które napotykają bariery językowe albo wykazują niskie zaufanie społeczne.

## 6.8. Wpływ wojny w Ukrainie

Ustawa nr 67/2022 Sb. (Lex Ukraine) oraz rozwiązania o charakterze ogólnym wdrażane przez Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Sportu od 2022 roku wprowadziły czasowe modyfikacje zasad funkcjonowania systemu edukacji. Rozwiązania te obejmowały szersze i precyzyjnie określone dostosowania jednolitego egzaminu wstępnego, na przykład możliwość zdawania testu z matematyki w języku ukraińskim, automatyczne prawo do wydłużenia czasu egzaminu oraz korzystanie ze słowników przy rozwiązywaniu standardowych testów, a także zmiany w zasadach egzaminu maturalnego w szkołach średnich. Ministerstwo Edukacji, Młodzieży

---

<sup>54</sup> Pracownicy międzykulturowi są zatrudniani głównie przez gminy lub organizacje pozarządowe. Szkoły mają możliwość zatrudniania dwujęzycznych ukraińskich asystentów nauczycieli. Ukierunkowane wsparcie finansowe, dostępne w ostatnich latach dla szkół kształcących większą liczbę uczniów z Ukrainy, było najczęściej wykorzystywane na finansowanie pracy ukraińskich asystentów nauczycieli i pozostawało dostępne do końca 2025 roku. Po zakończeniu tego okresu należy spodziewać się stopniowego zmniejszania liczby ukraińskich asystentów nauczycieli.

i Sportu okresowo ocenia, czy rozwiązania te powinny zostać utrzymane, czy uczniowie objęci nimi powinni być włączeni do zasad ogólnych.

Inne działania tymczasowe obejmowały rozszerzone wsparcie językowe i psychospołeczne, uruchomienie infolinii oraz przygotowanie materiałów informacyjnych w języku ukraińskim, a także ukierunkowane finansowanie szkół z większą liczbą uchodźców z Ukrainy, między innymi przez zatrudnianie ukraińskich asystentów nauczycieli oraz zakup materiałów dydaktycznych, do końca 2025 roku.

Wprowadzenie specjalnych tur rekrutacyjnych do szkół podstawowych dla uchodźców z Ukrainy, realizowanych po zakończeniu regularnej rekrutacji, spotkało się z szeroką krytyką ze strony różnych środowisk i okazało się rozwiązaniem nieskutecznym. Założeniem było bardziej równomierne rozłożenie uczniów i uczennic ukraińskich między szkołami na obszarach z ograniczoną liczbą miejsc, nie przyniosło to jednak oczekiwanych rezultatów. Zdarzały się sytuacje, w których dzieci z Ukrainy zgłaszały się do szkół, które w trakcie regularnej rekrutacji osiągnęły już maksymalną liczbę uczniów. Prowadziło to do zwiększenia liczby dzieci niezapisanych do szkół oraz do kierowania ich do klas o charakterze segregowanym.

Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Sportu oraz organizacje pozarządowe podkreślały potrzebę ograniczania segregacji, prowadzenia pracy terenowej z rodzinami, zapewnienia tłumaczeń i mediacji oraz stosowania podejścia wrażliwego kulturowo. Praktyka pokazuje jednak, że w wielu wypadkach konieczne jest zindywidualizowane wsparcie oraz zaangażowanie społeczności lokalnej, aby przezwyciężyć bariery językowe, doświadczenia dyskryminacji, ubóstwo oraz trudne warunki mieszkaniowe.

## **6.9. Dobre praktyki z Czech w zakresie integracji dzieci cudzoziemskich w szkołach**

### **Przygotowanie językowe**

Regionalna sieć wyznaczonych szkół zapewnia nauczanie języka czeskiego jako drugiego języka w określonym wymiarze czasowym od stu do czterystu godzin przez okres do dwudziestu miesięcy. Skuteczne rozwiązania łączą dodatkowe przygotowanie językowe z ciągłym wsparciem językowym realizowanym podczas regularnych zajęć szkolnych.

## **Zindywidualizowane wsparcie na poziomie szkoły**

Wsparcie obejmuje łączenie planów wsparcia edukacyjnego lub indywidualnych planów edukacyjnych, pomoc asystentów nauczycieli oraz zróżnicowaną ocenę skoncentrowaną na postępach ucznia. Szkoły stosujące stałe wyznaczanie celów oraz ocenę kształtującą w nauczaniu języka czeskiego jako drugiego języka sprzyjają szybszemu osiągnięciu przez uczniów i uczennice funkcjonalnej znajomości języka czeskiego, odpowiedniej do wymagań edukacji szkolnej.

## **Intensywny kurs przygotowawczy**

Kurs przygotowujący do szkoły średniej jest kierowany do młodzieży w wieku powyżej piętnastu lat, która przybywa do Republiki Czeskiej krótko przed zakończeniem obowiązkowego szkolnego albo bezpośrednio po jego zakończeniu. Rok przygotowawczy, określany jako rok zerowy, koncentruje się na intensywnej nauce języka czeskiego jako drugiego języka, rozwijaniu umiejętności uczenia się, orientacji w systemie edukacji, doradztwie zawodowym, wsparciu społecznym i psychospołecznym oraz przygotowaniu do egzaminów wstępnych i nauki w szkole średniej. Takie rozwiązanie znacznie zwiększa szanse młodych migrantów i uchodźców na przyjęcie do szkoły średniej, a także sprzyja ich późniejszym osiągnięciom szkolnym. Nie funkcjonuje ono jednak jako element systemowy w ramach systemu edukacji. Kurs jest realizowany wyłącznie w formule projektowej przez organizacje pozarządowe, a od czterech lat – także przy wsparciu finansowym miasta Praga. Skala tego rozwiązania pozostaje niewystarczająca, zważywszy na wysoki poziom zapotrzebowania.

## **Bibliografia**

CERMAT. (bez daty). Egzaminy wstępne do szkół średnich oraz egzamin maturalny.

<https://prijimacky.cermat.cz/>, <https://maturita.cermat.cz/>.

META, organizacja pozarządowa. (bez daty). *Inkluzivní škola*. <https://inkluzivniskola.cz/>.

Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Sportu. (bez daty). Materiały metodologiczne. <https://edu.gov.cz/dokumenty/metodicke-materialy/>.

Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Sportu. (bez daty). Portal legislacyjny – szkolna legislacja. <https://edu.gov.cz/dokumenty/skolska-legislativa/>.

Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Sportu. (bez daty). Portal ukraiński – informacje dla szkół i rodzin. <https://edu.gov.cz/ukrajina/hlavni-informace-msmt/>.

Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Sportu. (bez daty). Strategie i plany długoterminowe. <https://edu.gov.cz/dokumenty/strategie-msmt/>.

Ministerstwo Edukacji, Młodzieży i Sportu. (bez daty). Wytyczne dotyczące przyjmowania uczniów cudzoziemskich do szkół podstawowych. <https://edu.gov.cz/methodology/prijimani-cizincu-do-zakladni-skoly-specifika/>.

Ministerstwo Spraw Wewnętrznych. (bez daty). Koncepcja integracji cudzoziemców „We wzajemnym szacunku”. <https://mv.gov.cz/migrace/clanek/zakladni-dokumenty-k-integracni-politice-ke-stazeni.aspx>.

Narodowy Instytut Pedagogiczny. (bez daty). Uczniowie z odmiennym językiem ojczystym. <https://zapojmevsechny.cz/odlisny-matersky-jazyk>.

*Výzkum žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka v základních školách – Průběžná výzkumná zpráva* [Badania dotyczące uczniów o niewystarczającej znajomości języka edukacji szkolnej w szkołach podstawowych – tymczasowy raport z badań]. (2024). Instytut Socjologii Czeskiej Akademii Nauk; Konsorcjum organizacji pozarządowych zajmujących się migrantami; Wydział Sztuki Uniwersytetu Karola. [https://www.soc.cas.cz/images/files/22501/2024tacrsigm\\_aprubezna-zprava0403smallfinal.pdf](https://www.soc.cas.cz/images/files/22501/2024tacrsigm_aprubezna-zprava0403smallfinal.pdf).

## Raporty tematyczne Czeskiej Inspekcji Szkolnej

*Integrace a vzdělávání dětí a žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka* [Integracja i edukacja uczniów posługujących się innym językiem ojczystym] (2023). Česká školní inspekce. [https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023\\_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ-Integrace-a-vzdelavani-zaku-s-OMJ.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ-Integrace-a-vzdelavani-zaku-s-OMJ.pdf).

*Vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem* [Edukacja uczniów posługujących się innym językiem ojczystym] (2015). Česká školní inspekce. [https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF\\_el.\\_publikace/Tematicke%20zpravy/2015\\_Vzdelavani\\_s\\_odlisnym\\_materskym\\_jazykem.pdf](https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematicke%20zpravy/2015_Vzdelavani_s_odlisnym_materskym_jazykem.pdf).

Mojib Rahman Atal

## 7. Edukacja i integracja dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa we Francji

### 7.1. Profil kraju

W styczniu 2024 roku populacja Francji wynosiła 68,4 miliona osób, co czyniło ją drugim najbardziej zaludnionym państwem w Unii Europejskiej po Niemczech (Papon i INSEE, 2024; Eurostat, 2024). Wśród tej populacji 7,3 miliona osób stanowili imigranci, przy czym widoczne są istotne różnice w poziomie wykształcenia: 41,1% migrantów z państw Unii Europejskiej posiadało wykształcenie wyższe, wobec 36,7% migrantów z krajów spoza Unii Europejskiej (Eurostat, 2025). W latach 2022–2025 Francja przyjęła 75–80 tysięcy uchodźców z Ukrainy, a najnowsze dane wskazują wyraźny wzrost liczby wniosków o azyl w 2025 roku (Telezhnikov, 2025). Francja realizuje podejście oparte na prawie do edukacji, zapewniając dostęp do kształcenia wszystkim dzieciom do osiemnastego roku życia, niezależnie od obywatelstwa oraz statusu pobytowego. Ze względu na istotną rolę migracji we francuskim społeczeństwie niniejszy rozdział analizuje, jak edukacja funkcjonuje jako narzędzie integracji migrantów, ze szczególnym naciskiem na osoby przymusowo przesiedlone. Rozdział przedstawia przegląd polityki edukacyjnej wobec dzieci migrantów, analizuje kluczowe ograniczenia systemowe oraz opisuje innowacyjne praktyki, uwzględniając zmiany w polityce edukacyjnej po przybyciu uchodźców z Ukrainy.

### 7.2. Strategia krajowa

Za nadzór nad rozwojem polityki w obszarze edukacji i kształcenia migrantów we Francji odpowiada Dyrekcja Generalna do spraw Edukacji Szkolnej, działająca w strukturach Ministerstwa Edukacji Narodowej i Młodzieży. Do jej zadań należy także wspieranie uczniów i uczennic znajdujących się w niekorzystnej sytuacji społeczno-ekonomicznej oraz nowo przybyłych. Istotną funkcję pełni również Centrum akademickie do spraw edukacji nowo przybyłych oraz dzieci prowadzących wędrowny tryb życia (Centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage, CASNAV), odpowiedzialne za organizację szkoleń, diagnozę edukacyjną oraz proces kształcenia wszystkich uczniów, w tym uczniów z doświadczeniem migracji (Ministère de l'Éducation nationale, 2012). Edukacja migrantów stanowi ważny element krajowej polityki integracyjnej, ze względu na nacisk na rozwój biegłości w języku francuskim jako języku nauczania oraz zapewnienie

prawa dostępu do edukacji, także uchodźcom z Ukrainy. Możliwości integracji przez edukację pozostają jednak ograniczone w perspektywie długoterminowej, zwłaszcza po pierwszym roku nauki, a dostęp do kształcenia zawodowego staje się coraz trudniejszy dla uczniów w wieku powyżej czternastu lub szesnastu lat. Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Edukacji (ISCED 1–3), obejmująca wytyczne dotyczące obowiązku szkolnego, nauczania języka francuskiego oraz oceniania uczniów i uczennic nowo przybyłych, podlega okresowym przeglądom co dziesięć lat (Ministère de l'Éducation nationale, 2012). Dodatkowe analizy obejmują audyty Trybunału Obrachunkowego (Cour des comptes, 2023) oraz raporty organizacji pozarządowych, w tym Sirius i UNICEF.

Dodatkowe zasoby finansowe mogą być przyznawane przez lokalne władze oświatowe oraz departamentalne dyrekcje edukacji narodowej (Directions des services départementaux de l'éducation nationale, DSDEN). We Francji funkcjonują dwa typy sieci służące ustalaniu priorytetów finansowych dla obszarów wymagających wzmocnionego wsparcia. Sieć Réseau d'éducation prioritaire (REP) obejmuje szkoły działające w środowiskach o nasilonych trudnościach społecznych, z kolei sieć REP+ operuje w dzielnicach i na obszarach o najwyższej koncentracji problemów społecznych wpływających na wyniki w nauce<sup>55</sup>. Obie sieci obejmują także uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, a uczestnictwo w nich wiąże się z dostępem do dodatkowych środków finansowych. Od września 2021 roku funkcjonuje system zróżnicowanego wsparcia finansowego, zależny od oceny zbiorowego zaangażowania zawodowego danej szkoły lub placówki. Na tej podstawie przewidziano trzy poziomy dodatków do wynagrodzeń nauczycieli, w wysokości 234 euro, 421 euro lub 702 euro, wypłacane na koniec roku szkolnego (Ministère de l'Éducation nationale, 2025). Ponadto szkoły mogą ubiegać się o dodatkowe fundusze za pośrednictwem lokalnych władz oświatowych oraz departamentalnych dyrekcji edukacji narodowej.

### 7.3. Rejestracja i ocena nowo przybyłych uczniów i uczennic

Edukacja dzieci migrantów we Francji jest obowiązkowa w wieku od trzech do osiemnastu lat, zgodnie z ustawą Loi pour une école de la confiance (ustawa o „szkole zaufania”, 2019). Jeżeli podjęcie nauki w szkole nie jest możliwe, dziecko realizuje obowiązek edukacyjny w rodzinie, a decyzja ta musi być zgłoszona burmistrzowi i właściwej departamentalnej

<sup>55</sup> Na początku roku szkolnego 2023/2024 mapa priorytetów edukacyjnych obejmowała 1093 sieci, w tym 731 gimnazjów oraz 4136 szkół w sieci REP, a także 362 gimnazja i 2459 szkół w sieci REP+. Z rozwiązań w ramach priorytetowych systemów edukacji korzysta łącznie ponad 1,7 miliona uczniów. Nauczyciele zatrudnieni w tych placówkach pracują w szczególnych warunkach, sprzyjających rozwijaniu współpracy zespołowej oraz uczestnictwu w kształceniu ustawicznym (<https://eduscol.education.fr/1028/la-politique-de-l-education-prioritaire-les-reseaux-d-education-prioritaire-rep-et-rep>).

dyrekcji edukacji narodowej. Obniżenie wieku rozpoczęcia obowiązku edukacyjnego do trzech lat miało na celu wcześniejsze wprowadzanie języka francuskiego, zwłaszcza w odniesieniu do uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji. Obowiązek edukacyjny wygasa po ukończeniu szkoły średniej, najpóźniej w wieku osiemnastu lat. Od początku roku szkolnego 2020/2021 rozwiązanie to obejmuje wszystkie osoby w wieku od szesnastu do osiemnastu lat, tak aby żadna młoda osoba nie pozostawała poza edukacją, szkoleniem ani zatrudnieniem (Ministère de l'Éducation nationale, 2025)<sup>56</sup>.

Centrum akademickie do spraw edukacji nowo przybyłych oraz dzieci prowadzących wędrowny tryb życia (CASNAV) zleca złożone procedury oceny wcześniejszej nauki oraz poziomu wykształcenia nowo przybyłych migrantów. Na poziomie szkoły podstawowej wszyscy nowo przybyli uczniowie i uczennice, którzy nie posługują się językiem nauczania jako językiem ojczystym, są objęci oceną przeprowadzaną przy wsparciu trenerów Centrum. Ocena ta musi być zrealizowana w ramach etapu edukacyjnego odpowiadającego wiekowi ucznia. W trakcie diagnozy ustala się poziom znajomości języka francuskiego, kompetencje werbalne i niewerbalne w innych językach nowożytnych nauczanych we francuskim systemie edukacji, zwłaszcza w języku angielskim, poziom umiejętności pisania, niezależnie od stosowanego systemu pisma, a także kompetencje szkolne nabyte w poprzednim języku nauczania, na przykład w matematyce. Na potrzeby oceny mogą być wykorzystywane ćwiczenia realizowane w pierwszym języku nauczania ucznia. Umiejętności w poszczególnych obszarach, a także zainteresowania ucznia, stanowią istotne punkty odniesienia przy doborze najbardziej adekwatnych rozwiązań pedagogicznych. Po zakończeniu etapu diagnostycznego uczeń zostaje zapisany częściowo na zajęcia ogólnodostępne, takie jak matematyka czy zajęcia plastyczne, oraz częściowo na zajęcia z języka francuskiego jako drugiego języka, realizowane przez okres nie dłuższy niż osiemnaście miesięcy. Po początkowym okresie nauki uczeń podlega ocenie prowadzonej przez nauczyciela<sup>57</sup>, a następnie może rozpocząć przygotowanie do uzyskania dyplomu DELF, potwierdzającego znajomość języka francuskiego jako języka obcego.

---

<sup>56</sup> Każdego roku niemal 80 tysięcy młodych osób opuszcza system edukacji bez uzyskania kwalifikacji, a około 60 tysięcy nieletnich nie uczy się, nie szkoli ani nie pracuje. Grupa ta napotyka poważne trudności w wejściu na rynek pracy i jest szczególnie narażona na ubóstwo. Dlatego od początku roku szkolnego 2020/2021 obowiązek kształcenia został wydłużony do osiemnastego roku życia, aby żadna młoda osoba nie pozostawała poza edukacją, szkoleniem ani zatrudnieniem. Rozszerzony obowiązek kształcenia umożliwia identyfikowanie młodych ludzi zagrożonych wykluczeniem oraz kierowanie ich do odpowiednich programów wsparcia i szkoleniowych. Rozwiązanie to obejmuje wszystkich nieletnich w wieku od szesnastu do osiemnastu lat, w tym uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji.

<sup>57</sup> Jeżeli uczeń wcześniej nie uczęszczał do szkoły lub nie opanował umiejętności czytania i pisania, może zostać przyjęty do specjalnie wyodrębnionej klasy, o ile dana szkoła prowadzi taki oddział, co poza dużymi miastami zdarza się rzadko.

Wyniki przeprowadzonych ocen umożliwiają opracowanie najbardziej odpowiednich rozwiązań pedagogicznych. Uczeń powinien mieć możliwość możliwie szybkiego dołączenia do klasy, w której uczą się dzieci w wieku jak najbardziej zbliżonym do jego wieku. Uczeń oraz jego rodzina spotykają się z psychologiem prowadzącym, który analizuje dotychczasową ścieżkę edukacyjną ucznia oraz koordynuje proces oceny edukacyjnej. Trenerzy Centrum akademickiego do spraw edukacji nowo przybyłych oraz dzieci prowadzących wędrowny tryb życia, przy wsparciu nauczyciela szkoły średniej reprezentującego placówkę przyjmującą, uczestniczą w tym procesie zarówno przez bezpośrednią obecność, jak i przez udostępnianie zasobów (Ministère de l'Éducation nationale, 2012, 2024).

## 7.4. Dostęp do edukacji

Przepisy we Francji gwarantują równe prawa oraz dostęp do bezpłatnej edukacji wszystkim dzieciom z doświadczeniem migracji w wieku od trzech do osiemnastu lat, niezależnie od statusu administracyjnego lub prawnego. Dotyczy to także osób przebywających w kraju bez uregulowanego statusu, którym przysługuje prawo do edukacji na tych samych zasadach. Rozwiązanie to odzwierciedla silne zaangażowanie państwa w równość i niedyskryminację, wspierane przez krajowe polityki ukierunkowane na przeciwdziałanie rasizmowi, antysemityzmowi oraz innym formom dyskryminacji, ze szczególnym naciskiem na system edukacji. Kluczową rolę w propagowaniu tych wartości odgrywa Międzyresortowa Delegacja do Walki z Rasizmem, Antysemityzmem i Nienawiścią wobec Osób LGBT (Délégation interministérielle à la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la haine anti-LGBT, DILCRAH). W ramach Narodowego planu zwalczania rasizmu, antysemityzmu oraz dyskryminacji związanej z pochodzeniem na lata 2023–2026 Ministerstwo Edukacji Narodowej wprowadziło wiele działań w szkołach, w tym obowiązkowe wizyty o charakterze historycznym lub upamiętniającym, poświęcone problematyce rasizmu, antysemityzmu oraz antyromskości, skierowane do wszystkich uczniów i uczennic (Ministère de l'Éducation nationale, 2025). Ponadto rozporządzenie z dnia 1 sierpnia 2011 roku zobowiązuje szkoły do jednoznacznego zakazu zachowań oraz wypowiedzi o charakterze rasistowskim, antysemickim, ksenofobicznym, seksistowskim lub homofobicznym, który musi być wpisany do wewnętrznych statutów placówek. Działania te potwierdzają szersze zaangażowanie Francji w tworzenie inkluzywnego środowiska edukacyjnego, w którym wszyscy uczniowie są chronieni przed dyskryminacją.

## 7.5. Wsparcie i język

We Francji funkcjonują ukierunkowane polityki wspierające naukę języka francuskiego przez uczniów i uczennice z doświadczeniem migracji, w tym Jednostka pedagogiczna dla nowo

przybyłych uczniów nieposługujących się językiem nauczania jako językiem ojczystym (Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants, UPE2A), przeznaczona dla nowo przybyłych migrantów w systemie edukacji. Siedmiu na dziesięciu nowo przybyłych uczniów w wieku od sześciu do szesnastu lat uczestniczy w zajęciach z języka francuskiego jako drugiego języka przez okres od dwunastu do osiemnastu miesięcy.

Dodatkowo zapewniane jest regularne wsparcie w zakresie języka edukacji szkolnej dla uczniów uczęszczających do szkoły krócej niż cztery lata, uczących się języka francuskiego jako drugiego języka (*français langue seconde, FLS*) przez okres do osiemnastu miesięcy, w wymiarze połowy czasu nauczania (Ministère de l'Éducation nationale, 2012). Wsparcie to realizują wyspecjalizowane jednostki, takie jak UPE2A. Pod koniec roku szkolnego organizowany jest egzamin DELF w formule szkolnej, oceniający kompetencje językowe na poziomach A1 i B1. Egzamin DELF jest prowadzony przez France Éducation international we współpracy z Ministerstwem Edukacji Narodowej, z myślą o wspieraniu integracji edukacyjnej i społecznej uczniów. Egzamin sprzyja rozwojowi kompetencji językowych, wzmacnia poczucie sprawczości uczniów oraz ułatwia adaptację w środowisku szkolnym. Certyfikat DELF, uznawany we Francji i za granicą, otwiera możliwości dalszego kształcenia oraz ścieżki zawodowe, stanowiąc istotny etap procesu integracji.

Dane potwierdzają skalę oddziaływania tego rozwiązania. W 2024 roku do egzaminu DELF we Francji przystąpiło ponad 36 tysięcy uczniów, w tym wielu nowo przybyłych. Ograniczanie barier językowych sprawiło, że DELF stał się ważnym narzędziem wspierającym integrację oraz osiągnięcia szkolne. Wsparcie to pozostaje jednak mało dostępne dla uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w wieku powyżej szesnastu lat, a jego realizacja zależy w dużej mierze od zasobów danej szkoły.

Funkcjonują także programy wspierające naukę języków ojczystych uczniów, nie mają one jednak charakteru powszechnego. Nauczanie języka i kultury pochodzenia (*enseignement des langues et cultures d'origine, ELCO*) ewoluowało w kierunku rozwiązania inspirowanego międzynarodową różnorodnością obecną w szkolnictwie podstawowym. Obecnie nauka języków ojczystych jest realizowana w formule EILE (*enseignement international de langues étrangères*), która ma charakter nieobowiązkowy i jest otwarta dla wszystkich chętnych uczniów i uczennic w szkołach oferujących takie zajęcia, od drugiej klasy szkoły podstawowej (CE1). Zajęcia odbywają się w wymiarze dziewięćdziesięciu minut tygodniowo, obok dwudziestu czterech godzin wsparcia w nauce języka francuskiego. Kompetencje nabywane przez uczniów są systematycznie oceniane. Nauczanie języków w ramach EILE zapewniają kraje partnerskie, które zawarły odpowiednie umowy dotyczące prowadzenia tych zajęć, przy czym zwraca się uwagę na jakość kształcenia. Wywiady przeprowadzone ze Stéphane'em de Tapią (2015), dyrektorem do spraw badań w Narodowym Centrum Badań Naukowych

(Centre national de la recherche scientifique, CNRS)<sup>58</sup>, wskazują słabo rozwiniętą politykę francuskiego Ministerstwa Edukacji Narodowej w zakresie organizowania nauczania niektórych języków, na przykład języka tureckiego, oraz w obszarze rekrutacji nauczycieli. Prowadzi to do rosnącej obecności zajęć prywatnych, a czasem także inicjatyw o charakterze radykalnym. Nie istnieje również oferta EILE przeznaczona dla uczniów i uczennic z Ukrainy.

Dostępne są także różne formy wsparcia w obszarze zdrowia psychicznego dla migrantów, pozostają one jednak niewystarczające, podobnie jak w odniesieniu do całej populacji uczniów i uczennic we Francji. Usługi z zakresu zdrowia psychicznego nie są przeznaczone wyłącznie dla migrantów, co ogranicza możliwość zapewnienia specjalistycznego wsparcia osobom z doświadczeniem uchodźstwa. Etnopsychiatria jest dostępna dla nauczycieli w ramach dobrowolnego doskonalenia zawodowego. Uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji mogą korzystać, na takich samych zasadach jak pozostali uczniowie, z następujących programów wsparcia:

- Szkoła propagująca zdrowie – podejście to lokuje dobrostan w centrum organizacji życia szkoły przez zaangażowanie kadry kierowniczej oraz pracowników, tworząc środowisko sprzyjające zdrowiu, rozwojowi pozytywnych postaw oraz kompetencji zdrowotnych.
- Etykieta Edusanté – narzędzie wspierające wdrażanie podejścia promującego zdrowie, ukierunkowane na poprawę relacji z samym sobą i innymi, co przekłada się na lepsze zdrowie psychiczne, klimat szkoły, profilaktykę zachowań uzależniających oraz osiągnięcia edukacyjne. Przykładem są zajęcia realizowane w pierwszej klasie, służące rozwijaniu empatii wśród uczniów.
- Protokół zdrowia psychicznego – każda placówka edukacyjna jest zobowiązana do przyjęcia takiego protokołu, który obejmuje całą społeczność szkolną i traktuje zdrowie psychiczne uczniów jako wspólną odpowiedzialność. Dokument określa role poszczególnych interesariuszy: od rozpoznania trudności psychicznych po zapewnienie adekwatnej pomocy, reguluje zasady komunikacji, w tym współpracę z rodzinami, oraz ustanawia standardy poufności<sup>59</sup>.

Nie funkcjonuje systemowa polityka wobec lokalnych ani mentorskich inicjatyw, które oferują

<sup>58</sup> Zgodnie z zaleceniem dziekana Generalnego Inspektoratu Edukacji Narodowej, Stéphane de Tapia, dyrektor do spraw badań w Narodowym Centrum Badań Naukowych, otrzymał ogólną misję kontrolną w celu monitorowania nauczania języka tureckiego.

<sup>59</sup> Protokół opiera się na specjalistycznej wiedzy personelu socjalnego i zdrowotnego, w tym lekarzy, pielęgniarek, asystentów służb socjalnych oraz psychologów edukacji narodowej, którzy wspólnie zapewniają uczniom spójną ścieżkę wsparcia zdrowotnego oraz wdrażanie adekwatnych środków pomocy. Protokół ramowy stanowi punkt odniesienia dla wymiany doświadczeń w szkołach i placówkach edukacyjnych, prowadzonych w ramach rady szkolnej lub komisji do spraw edukacji zdrowotnej, obywatelskiej i środowiskowej (Conseil d'éducation à la santé, à la citoyenneté et à l'environnement, CESCE). Dokument może być modyfikowany i dostosowywany do specyfiki danej placówki.

wsparcie w nauce języka francuskiego jako obcego. Istnieją jednak ukierunkowane usługi tłumaczeń ustnych przeznaczone dla rodzin uczniów z doświadczeniem migracji, służące uzyskaniu ogólnych informacji i wskazówek, zwłaszcza na początkowym etapie przyjmowania. Wsparcie to jest następnie realizowane za pośrednictwem stowarzyszeń, a także władz lokalnych. Dostępna jest również ograniczona liczba programów szkoleniowych dla nauczycieli, przeznaczonych dla pracy z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji i uchodźstwa. Wiele z nich koncentruje się na nauczaniu języka francuskiego jako drugiego języka (*français langue seconde, FSL*), a w mniejszym stopniu obejmuje zagadnienia zdrowia psychicznego lub doświadczeń traumy. Szkolenia FSL mają charakter dobrowolny i są realizowane w ramach doskonalenia zawodowego w miejscu pracy, podobnie jak szkolenia dotyczące kompetencji międzykulturowych<sup>60</sup>.

## 7.6. Współpraca

Poza zachętami oraz inicjatywami realizowanymi w latach 2022–2024, ukierunkowanymi na rekrutację nauczycieli z Ukrainy, nie funkcjonują we Francji odrębne programy wspierające zatrudnianie migrantów w kadrze nauczycielskiej ani rozwiązania ułatwiające studentom z doświadczeniem migracji podjęcie zawodu nauczyciela (Audebert, 2021). Takie podejście uzasadnia się koniecznością unikania różnicowania nauczycieli ze względu na pochodzenie, zgodnie z zasadami francuskiego prawa. Równolegle funkcjonują rozbudowane polityki wzmacniające udział rodziców migrantów w życiu szkoły. Od 2008 roku Dyrekcja do spraw Integracji i Dostępu do Obywatelstwa Ministerstwa Spraw Wewnętrznych (Direction de l'intégration et de l'accès à la nationalité, DIAN) oraz Dyrekcja Generalna do spraw Edukacji Szkolnej Ministerstwa Edukacji Narodowej (Direction générale de l'enseignement scolaire, DGESCO) współpracują przy realizacji programu „Otwarcie szkół dla rodziców na sukces dzieci” (Ouvrir l'École aux Parents pour la Réussite des Enfants, OEPRE) (Ministère de l'Intérieur, 2024). Program ten ma charakter ogólnokrajowy, jest zarządzany i finansowany przez oba ministerstwa oraz służy zwiększaniu szans edukacyjnych dzieci przez wzmacnianie kompetencji rodziców.

<sup>60</sup> Przeprowadzono ankietę wśród osób zaangażowanych w kształcenie przyszłych nauczycieli w czterech Narodowych Instytutach Wyższych Kształcenia Nauczycieli i Edukacji (Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation, INSPÉ) w południowej Francji. Badanie zrealizowano z wykorzystaniem internetowego kwestionariusza poświęconego miejscu międzykulturowości w programach kształcenia nauczycieli. Wyniki wskazują, że pojęcie międzykulturowości jest rzadko stosowane w praktyce dydaktycznej. Wiedza na ten temat bywa redukowana do przekonania o jego „automatycznej” skuteczności w rozwiązywaniu problemów związanych z różnorodnością w klasie, bez wskazywania konkretnych rozwiązań pedagogicznych, albo traktowana jako nieprecyzyjne pojęcie, które dodatkowo obciąża już rozbudowane programy nauczania. Ponadto w dyscyplinach uznawanych za kluczowe, takich jak historia, geografia, edukacja obywatelska oraz język francuski, przedmioty najbardziej podatne na włączanie treści międzykulturowych, czyli historia i język francuski, pełnią jednocześnie funkcję nośników norm i wartości publicznych, co utrudnia włączanie perspektywy międzykulturowej oraz powiązanych z nią praktyk dydaktycznych (Azaoui, Auger i Zoïa, 2020).

Szkolenia finansowane przez państwo koncentrują się na trzech obszarach:

- opanowaniu podstaw języka francuskiego, obejmujących rozumienie, mówienie i pisanie,
- poznaniu wartości Republiki oraz zasad ich funkcjonowania w społeczeństwie francuskim,
- zrozumieniu organizacji systemu szkolnego oraz oczekiwań wobec uczniów i rodziców.

Istnieją także inicjatywy współpracy szkół z organizacjami pozarządowymi oraz innymi instytucjami, ukierunkowane na wspieranie edukacji i integracji dzieci z doświadczeniem migracji. Od lat dziewięćdziesiątych podejście to rozwija się w ramach projektów edukacyjnych terytorium (*projets éducatifs de territoire, PEDT*), które wzmacniają współdziałanie szkół, stowarzyszeń i władz lokalnych, w odpowiedzi na zmieniające się potrzeby edukacyjne (Richez, 2013). Rozwiązania te są szczególnie rozwijane w dzielnicach defaworyzowanych i obejmują mobilizację władz lokalnych, administracji państwowej oraz sektora społecznego, między innymi przez tworzenie „miast edukacyjnych”, wspierających dzieci i młodzież w wieku od trzech do dwudziestu pięciu lat, zarówno w środowisku szkolnym, jak i poza nim. Zaangażowanie obywatelskie jest wzmacniane przez debaty publiczne, inicjatywy partycypacyjne oraz programy edukacyjne, takie jak *parcours citoyen*, wprowadzony w 2015 roku w celu rozwijania kompetencji obywatelskich i etycznych w toku edukacji szkolnej. Z perspektywy terminologicznej edukacja społeczna we Francji pozostaje powiązana z tradycją „edukacji popularnej”, ukierunkowanej na indywidualną i zbiorową emancypację poza formalnym systemem szkolnym. Opiera się ona na aktywnym uczestnictwie obywatelskim, przekazywaniu wiedzy oraz udziale w życiu społecznym, kulturalnym i wspólnotowym, zakładając, że dostęp do wiedzy i kultury stanowi podstawowy warunek pełnego obywatelstwa.

## 7.7. Wpływ wojny w Ukrainie

Od wybuchu wojny w Ukrainie w 2022 roku Francja wprowadziła specjalne rozwiązania polityczne przeznaczone dla integracji uchodźców z Ukrainy w systemie edukacji szkolnej. Jak wskazano wcześniej, wszystkie dzieci poniżej osiemnastego roku życia korzystają z bezpłatnego i powszechnego dostępu do edukacji, co obejmuje także dzieci uchodźcze z Ukrainy. Utworzono również krajową jednostkę „Ukraina”, która we współpracy z instytucjami akademickimi wspiera włączanie oraz kształcenie uczniów i uczennic z Ukrainy we Francji. Centrum akademickie do spraw edukacji nowo przybyłych oraz dzieci prowadzących wędrowny tryb życia uprościło procedurę wstępnej diagnozy edukacyjnej, koncentrując ją na rozmowach z uczniem oraz jego rodziną, co umożliwiało przypisanie do klasy jeszcze przed przeprowadzeniem testów kompetencji przedmiotowych, takich jak język francuski czy matematyka. Uczniowie z Ukrainy, podobnie jak inni uczniowie nieposługujący się

językiem francuskim jako ojczystym, są obejmowani wsparciem w ramach jednostek UPE2A, wyspecjalizowanych w nauczaniu języka francuskiego jako drugiego języka.

Poza nauką realizowaną w szkołach francuskich część uczniów mogła kontynuować kształcenie w języku ojczystym. Zajęcia z języka i kultury ukraińskiej, koordynowane przez Narodowe Centrum Kształcenia na Odległość (Centre national d'enseignement à distance, CNED), prowadzili nauczyciele z Ukrainy rekrutowani przez akademie, a część pedagogów pozostałych w Ukrainie kontynuowała nauczanie w trybie zdalnym. W celu ułatwienia integracji uczniów wprowadzano także systemy korepetycji, jednak do 2022 roku zatrudniono jedynie dziewięćdziesięciu pięciu nauczycieli z Ukrainy (ReferNet France i Cedefop, 2022).

Trzynastego czerwca 2023 roku, podczas międzyresortowej wideokonferencji poświęconej Ukrainie, minister edukacji narodowej pozytywnie oceniła działania podejmowane na rzecz przyjmowania i kształcenia uczniów z Ukrainy, a także innych nowo przybyłych uczniów cudzoziemskich. Podkreśliła, że Francja należy do nielicznych krajów europejskich, które zapewniają edukację wszystkim dzieciom przybywającym z zagranicy w ramach klas UPE2A, określanych jako powód do dumy systemu edukacji. Zwróciła również uwagę na wzajemne korzyści wynikające z obecności uczniów z Ukrainy, wskazując na ich zaangażowanie, determinację oraz wkład w życie szkolne, dziękując uczniom i ich rodzinom za tę obecność<sup>61</sup>.

## **7.8. Dobre praktyki z Francji w zakresie integracji dzieci cudzoziemskich w szkołach**

We Francji funkcjonuje wiele innowacyjnych inicjatyw, które wspierają równe szanse edukacyjne wszystkich uczniów, w tym uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji, i mogą stanowić źródło inspiracji dla innych systemów edukacyjnych.

### **Program UPE2A**

Program UPE2A, ukierunkowany na nauczanie języka francuskiego jako drugiego języka, wspiera równość oraz integrację uczniów, między innymi przez testowanie modelu mediacji pedagogicznej o charakterze włączającym w wybranych szkołach. Rozwiązanie to polega na kierowaniu uczniów do różnych placówek, zamiast delegowania nauczycieli, tak aby każdy uczeń mógł skorzystać z form wsparcia najlepiej dopasowanych do oferty danej szkoły.

---

<sup>61</sup> Działania Francji ukierunkowane na integrację uczniów uciekających przed wojną w Ukrainie spotkały się z krytyką, głównie ze względu na nierówne traktowanie innych grup. Podnoszono, że uczniowie z krajów Maghrebu oraz Afryki Subsaharyjskiej, którzy również uciekali przed konfliktami zbrojnymi i przybyli do Francji, nie mają dostępu do takich samych form wsparcia, jak środki opisane powyżej (ReferNet France i Cedefop, 2022; RFI, 2022).

Praktyka ta obejmuje także tworzenie grup uczniów z różnych etapów edukacyjnych, na przykład łączenie uczniów gimnazjum z uczniami liceum lub szkoły podstawowej, co umożliwia objęcie wsparciem wszystkich uczestników programu.

## **Współnauczanie**

Innym skutecznym rozwiązaniem jest współnauczanie, w ramach którego nauczyciel przedmiotu współpracuje ze specjalistą do spraw nauczania drugiego języka lub z przedstawicielem Międzyresortowej Delegacji do spraw Zakwaterowania i Dostępu do Mieszkań (Délégation interministérielle à l'hébergement et à l'accès au logement, DIHAL). Zajęcia prowadzone są najczęściej w standardowych salach lekcyjnych, przez około dwie do trzech godzin tygodniowo. Model ten umożliwia zapewnienie ukierunkowanego wsparcia, szczególnie uczniom z dużymi zaległościami edukacyjnymi. Obecność dodatkowego specjalisty sprzyja indywidualizacji pracy, stosowaniu zróżnicowanych metod dydaktycznych oraz lepszemu reagowaniu na bariery językowe i edukacyjne.

## **Sieć Réseau Canopé**

Sieć Réseau Canopé, działająca pod nadzorem Ministerstwa Edukacji Narodowej, pełni funkcję krajowego operatora kształcenia ustawicznego nauczycieli oraz wsparcia społeczności edukacyjnej. Oferuje ogólnodostępne kursy internetowe przeznaczone dla nauczycieli pracujących z dziećmi z doświadczeniem migracji w wieku od trzech do osiemnastu lat. Szkolenia te opierają się na koncepcji „diamentu językowego” (langage diamant, LD), zakładającej uznanie i wykorzystanie repertuaru językowego oraz doświadczeń kulturowych uczniów i uczennic jako zasobu wspierającego uczenie się. Podejście to czerpie z międzynarodowych badań naukowych, które podkreślają znaczenie wielojęzyczności oraz kompetencji kulturowych dla osiągnięć edukacyjnych w różnych dziedzinach. „Diament językowy” stanowi metaforę międzykulturową, obejmującą całokształt doświadczeń językowych i kulturowych związanych z procesem nauczania i uczenia się. Celem tego podejścia jest umożliwienie uczniom wykorzystywania własnych zasobów językowych i kulturowych, zarówno w nauce nowego języka, jak i w przyswajaniu treści przedmiotowych oraz współtworzeniu wiedzy.

## Bibliografia

- Azaoui, B., Auger, N., i Zoïa, G. (2020). *L'interculturalité, l'arlésienne des INSPÉ?* Mélanges CRAPEL, 41(1), 16–30. [https://www.atilf.fr/wp-content/uploads/publications/MelangesCrapel/Melanges\\_41\\_1\\_1\\_azaoui-auger-zoia.pdf](https://www.atilf.fr/wp-content/uploads/publications/MelangesCrapel/Melanges_41_1_1_azaoui-auger-zoia.pdf)
- Cour des comptes. (2023). *La scolarisation des élèves allophones*. <https://www.ccomptes.fr/fr/publications/la-scolarisation-des-eleves-allophones>
- de Tapia, S. J. F. (2015). *L'enseignement du turc en France : école et collège entre deux projets nationaux*. Cahiers du Plurilinguisme Européen. <https://doi.org/10.57086/cpe.764>
- Eurostat. (2024). *Demography of Europe – 2024 edition*. European Commission. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/interactive-publications/demography-2024>
- Eurostat. (2025, July 9). *Migrant integration statistics – Education*. European Commission. [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Migrant\\_integration\\_statistics\\_-\\_education](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Migrant_integration_statistics_-_education)
- Ministère chargé de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2025). *PAUSE : le programme qui soutient les chercheurs et artistes contraints à l'exil*. <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/programme-PAUSE>
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2012). *Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés (Circulaire n° 2012141)*. *Bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports*. <https://www.education.gouv.fr/bo/12/Hebdo37/MENE1234231C.htm>.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2025). *L'éducation prioritaire*. <https://www.education.gouv.fr/l-education-prioritaire-3140>
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2025). *L'obligation de formation des 16–18 ans*. <https://www.education.gouv.fr/l-obligation-de-formation-des-16-18-ans-306954>
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2024). *Centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV)*. éducol. <https://eduscol.education.fr/1201/casnav>

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2025). *Agir contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine*. éducol. <https://eduscol.education.fr/1692/agir-contre-le-racisme-l-antisemitisme-et-les-discriminations-liees-l-origine>

Ministère de l'Intérieur (Direction générale des étrangers en France). (2019). *La formation linguistique / Le contrat d'intégration républicaine (CIR)*.

Ministère de l'Intérieur. (2024, April 25). « Ouvrir l'école aux parents pour la réussite des enfants » (OEPRE) est un dispositif complémentaire au CIR, au croisement des formations civique et linguistique. Direction générale des étrangers en France.

Papon, S., i INSEE. (2024, January). *Demographic report 2023* (INSEE Première No. 1978). Institut national de la statistique et des études économiques. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/7750004>

ReferNet France, i Cedefop. (2022). *France: integration of Ukrainian refugees*. Cedefop. <https://www.cedefop.europa.eu/en/news/france-integration-ukrainian-refugees>

RFI. (2022). *France suspends expulsions of foreign students fleeing Ukraine war*. <https://www.rfi.fr/en/europe/20220705-france-suspends-expulsions-of-foreign-students-fleeing-ukraine-war>.

Richez, J.C. (2013, December 20). *Rôle et place des associations dans la construction des PEdT*. PRISME. <https://www.prisme-asso.org/role-et-place-des-associations-dans-la-construction-des-pedt-jean-claude-richez-7835/>

Telezhnikov, I. (2025, July 6). *Ukrainians in France increasingly choose refugee status instead of temporary protection*. Ukrainian National News. <https://unn.ua/en/news/ukrainians-in-france-increasingly-choose-refugee-status-instead-of-temporary-protection>

## 8. Edukacja i integracja dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w Holandii

### 8.1. Profil kraju

Holandia liczy około 17,9 miliona mieszkańców (stan na 2025 rok). Około 26–27% populacji ma pochodzenie migracyjne, co oznacza, że co najmniej jedno z rodziców urodziło się za granicą. Migranci tworzą grupę zróżnicowaną, obejmującą mobilnych obywateli Unii Europejskiej, migrantów zarobkowych, osoby ubiegające się o azyl oraz społeczności osiadłe od dłuższego czasu. Po rosyjskiej inwazji na Ukrainę w 2022 roku w Holandii zarejestrowało się około 120 tysięcy osób przesiedlonych z Ukrainy, z czego niemal 30 tysięcy stanowiły dzieci i młodzież w wieku od czterech do dwudziestu trzech lat. Według danych Holenderskiego Urzędu Statystycznego (Centraal Bureau voor de Statistiek, CBS) do października 2023 roku około 19,7 tysiąca ukraińskich dzieci i młodych osób było zapisanych do holenderskiego systemu edukacji. Ponad połowa (53%) uczęszczała do szkoły podstawowej, a 41% – do szkoły średniej. Wśród uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji w wieku od czterech do siedemnastu lat uczestnictwo w edukacji było bardzo wysokie i wynosiło 92%, w grupie wiekowej od piętnastu do dwudziestu trzech lat jedynie 36% kontynuowało naukę. Wraz z wiekiem rośnie prawdopodobieństwo wejścia na rynek pracy zamiast dalszego kształcenia. Holenderski system edukacji ma charakter silnie zdecentralizowany, a gminy oraz szkoły ponoszą znaczną odpowiedzialność za rekrutację i integrację uczniów z doświadczeniem migracji, podczas gdy instytucje krajowe odpowiadają za finansowanie, ramy regulacyjne oraz wsparcie systemowe.

### 8.2. Strategia krajowa

W Holandii nie funkcjonuje jedna strategia krajowa, skoncentrowana wyłącznie na edukacji migrantów. Zamiast tego ustawa o integracji obywatelskiej, która weszła w życie w 2022 roku, łączy edukację z szerszymi celami integracji migrantów, obejmującymi naukę języka, uczestnictwo obywatelskie oraz włączanie społeczne. Państwo zapewnia wsparcie przez programy językowe, takie jak nauczanie języka niderlandzkiego jako drugiego języka (NT2), edukację nowo przybyłych (*nieuwkomersonderwijs*) oraz klasy pomostowe przeznaczone dla uczniów niedawno przybyłych. Dodatkowe środki finansowe trafiają także do szkół, w których

uczy się większa liczba uczniów i uczennic znajdujących się w niekorzystnej sytuacji, choć wsparcie to nie jest przeznaczone wyłącznie dla uczniów z doświadczeniem migracji.

Zadania związane z edukacją nowo przybyłych nie są skupione w jednej jednostce resortu edukacji. Ministerstwo Edukacji, Kultury i Nauki (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, OCW) określa ramy polityczne, a wdrażanie oraz wsparcie realizują wyspecjalizowane instytucje. Agencja Wykonawcza do spraw Edukacji (Dienst Uitvoering Onderwijs, DUO) zarządza finansowaniem oraz egzaminami z integracji obywatelskiej. Krajowe Wsparcie Edukacji Nowo Przybyłych (LOWAN) wspiera szkoły w organizowaniu kształcenia uczniów nowo przybyłych, a Holenderska Organizacja do spraw Internacjonalizacji Edukacji (Nederlandse organisatie voor internationalisering in onderwijs, Nuffic) koncentruje się na internacjonalizacji oraz uznawaniu zagranicznych kwalifikacji. Gminy odgrywają kluczową rolę w realizacji tych rozwiązań, zapewniając dzieciom i rodzinom dostęp do edukacji oraz usług wspierających.

Choć istnieją mechanizmy finansowania skierowane do dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, są one często oceniane jako niewystarczające i rozproszone. Szkoły podstawowe mogą ubiegać się o dodatkowe środki, jeżeli przyjmą co najmniej czworo uczniów, którzy przebywają w Holandii krócej niż rok, a szkoły średnie otrzymują fundusze na nauczanie języka niderlandzkiego uczniów nowo przybyłych. Finansowanie zależy od spełnienia określonych progów i nie zawsze pokrywa pełne koszty wsparcia językowego, zajęć wyrównawczych oraz pomocy psychospołecznej. W części gmin skutkuje to niedoborem miejsc w szkołach oraz tworzeniem list oczekujących. Równolegle funkcjonują mechanizmy szerszego wsparcia finansowego związanego z niekorzystną sytuacją społeczno-ekonomiczną, z którego korzysta wielu uczniów z doświadczeniem migracji. Holenderski system stosuje mechanizm wagowy, przyznając szkołom dodatkowe środki na podstawie wskaźników społeczno-ekonomicznych, takich jak poziom wykształcenia rodziców czy dzielnica zamieszkania. Choć rozwiązanie to obejmuje znaczną liczbę uczniów z doświadczeniem migracji, nie jest ono ukierunkowane wyłącznie na tę grupę.

### **8.3. Rejestracja i ocena nowo przybyłych uczniów i uczennic**

W Holandii obowiązek edukacyjny dla dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa rozpoczyna się w wieku czterech lat, na takich samych zasadach jak dla wszystkich dzieci. Obowiązek kształcenia lub szkolenia trwa do ukończenia osiemnastego roku życia, chyba że

uczeń uzyska tak zwaną kwalifikację podstawową, czyli dyplom na poziomie HAVO, VWO lub MBO <sup>62</sup>. Po spełnieniu tego warunku obowiązek edukacyjny kończy się w wieku szesnastu lat.

Nie funkcjonują krajowe wytyczne regulujące ocenę wcześniejszej nauki nowo przybyłych uczniów i uczennic, oczekuje się jednak, że szkoły samodzielnie określą najbardziej odpowiedni poziom rozpoczęcia nauki dla każdego dziecka. Ocena ta jest prowadzona przez zespół szkolny i obejmuje testy diagnostyczne, rozmowy z uczniem, a także informacje przekazywane przez rodziców lub opiekunów, przy wyraźnym uwzględnieniu poziomu znajomości języka niderlandzkiego.

Holandia nie ma odrębnych wytycznych krajowych dotyczących monitorowania postępów uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji w przedmiotach wymagających zaawansowanej znajomości języka niderlandzkiego, takich jak historia, geografia czy nauki społeczne. Nauczyciele stosują te same zasady oceniania co wobec pozostałych uczniów, choć szkoły mogą korzystać z dodatkowych form wsparcia. Krajowe Wsparcie Edukacji Nowo Przybyłych (Landelijke Ondersteuning Nieuwkomersonderwijs, LOWAN) udostępnia szkołom narzędzia praktyczne, wytyczne oraz metody oceniania kształtującego, dostosowane do pracy z uczniami i uczennicami z doświadczeniem migracji, ze szczególnym uwzględnieniem nauczania języka niderlandzkiego jako drugiego języka.

## 8.4. Dostęp do edukacji

W Holandii ustawa o obowiązku szkolnym (*Leerplichtwet*) oraz konstytucja gwarantują równy dostęp do edukacji wszystkim dzieciom, w tym dzieciom z doświadczeniem migracji oraz dzieciom bez uregulowanego statusu pobytowego, co najmniej do ukończenia szesnastego roku życia. Ramy te zobowiązują szkoły do przyjmowania każdego dziecka, niezależnie od statusu prawnego (Ministry of Education, Culture and Science, b.d.). Szkolnictwo podstawowe i średnie jest bezpłatne oraz powszechnie dostępne, podczas gdy dostęp do edukacji policealnej i wyższej podlega większym ograniczeniom.

Młodzież bez uregulowanego statusu pobytowego napotyka bariery finansowe i prawne, które ograniczają możliwość kontynuowania nauki po zakończeniu etapu obowiązkowego. W celu ułatwienia włączania do systemu edukacji wprowadzono rozwiązania przeznaczone dla nowo

---

<sup>62</sup> HAVO (hoger algemeen voortgezet onderwijs) – szkoła średnia ogólnokształcąca, zazwyczaj pięcioletnia (12–17 lat). Przygotowuje uczniów do wyższej edukacji zawodowej (uniwersytety nauk stosowanych). VWO (voorbereidend wetenschappelijk onderwijs) – edukacja przeduniwersytecka, zazwyczaj sześćioletnia (12–18 lat). Przygotowuje uczniów do studiów na uniwersytetach badawczych. MBO 2 (middelbaar beroepsonderwijs, niveau 2) – kształcenie zawodowe na poziomie średnim, poziom drugi. Stanowi minimalną kwalifikację zawodową uznawaną za „podstawową kwalifikację” umożliwiającą wejście na rynek pracy.

przybyłych uczniów i uczennic. Na poziomie szkoły podstawowej dzieci trafiają do oddziałów przygotowawczych dla nowo przybyłych, zazwyczaj na okres od roku do dwóch lat, gdzie nauczyciele posiadający dodatkowe kwalifikacje w nauczaniu języka niderlandzkiego jako drugiego języka koncentrują się na rozwijaniu kompetencji językowych przed stopniowym włączaniem do klas ogólnodostępnych. W szkołach średnich uczniowie uczęszczają do międzynarodowych klas przejściowych (*internationale schakelklassen, ISK*), również przez okres od roku do dwóch lat, z naciskiem na intensywną naukę języka niderlandzkiego oraz przygotowanie do regularnych ścieżek kształcenia.

Programy te są finansowane ze środków krajowych, a Krajowe Wsparcie Edukacji Nowo Przybyłych (Landelijke Ondersteuning Nieuwkomersonderwijs, LOWAN) zapewnia szkołom wskazówki praktyczne oraz materiały dydaktyczne. Gminy często rozszerzają to wsparcie o dodatkowe usługi, przy czym zdecentralizowany charakter systemu edukacji oznacza dużą autonomię lokalną w projektowaniu rozwiązań. Prowadzi to do znacznych różnic w organizacji edukacji nowo przybyłych, zależnych od regionu, organu prowadzącego oraz samej szkoły. Na poziomie szkolnictwa średniego drugiego stopnia wsparcie bywa kontynuowane, choć ma zwykle mniej sformalizowany charakter i opiera się głównie na działaniach mentorów, szkół oraz organizacji pozarządowych.

## 8.5. Wsparcie i język

Jak wskazano wcześniej, w Holandii ukierunkowane wsparcie edukacyjne dla uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji jest realizowane głównie przez oddziały przygotowawcze dla nowo przybyłych w szkołach podstawowych oraz międzynarodowe klasy przejściowe w szkołach średnich. Rozwiązania te koncentrują się na intensywnej nauce języka niderlandzkiego oraz uzupełnianiu zaległości edukacyjnych, co ma ułatwiać przechodzenie do regularnych ścieżek kształcenia. Uczniowie z doświadczeniem migracji mają także dostęp do wsparcia w obszarze zdrowia psychicznego i pomocy społecznej, choć usługi te nie są przeznaczone wyłącznie dla tej grupy. Na poziomie szkoły podstawowej wsparcie zapewniają zwykle wewnątrzni koordynatorzy opieki (*zorgcoördinatoren*) oraz psychologowie szkolni. Przy potrzebach wymagających specjalistycznej interwencji uczniowie są kierowani do miejskich służb młodzieżowych.

Dzieci uchodźców oraz dzieci ubiegające się o azyl korzystają z dodatkowych form wsparcia, oferowanych przez Centralną Agencję do spraw Przyjmowania Osób Ubiegających się o Azyl (Centraal Orgaan opvang Asielzoekers, COA), gminy oraz organizacje pozarządowe, takie jak Pharos i VluchtelingenWerk Nederland, często z wykorzystaniem podejścia uwzględniającego doświadczenie traumy. Wsparcie szkolne ma zwykle charakter krótkoterminowy, co odzwierciedla zdecentralizowaną strukturę systemu edukacji, jednocześnie szkoły,

administracja centralna, gminy oraz organizacje pozarządowe współdziałają, aby zapewnić wsparcie długofalowe, zależne od indywidualnych potrzeb oraz lokalnych rozwiązań.

Koordynatorzy opieki szkolnej i psychologowie pełnią najczęściej funkcję pierwszego punktu kontaktu. Ustawa o młodzieży (*Jeugdwet*) z 2015 roku powierza gminnym służbom młodzieżowym odpowiedzialność za finansowanie oraz organizację opieki nad dziećmi i młodzieżą. Wsparcie dla dzieci ubiegających się o azyl w strukturach Centralnej Agencji do spraw Przyjmowania Osób Ubiegających się o Azyl jest finansowane bezpośrednio przez Ministerstwo Sprawiedliwości i Bezpieczeństwa. Organizacje pozarządowe korzystają z finansowania projektowego, w tym z dotacji rządowych, funduszy Unii Europejskiej, darowizn oraz fundacji, pełniąc funkcję uzupełniającą wobec rozwiązań systemowych i wypełniając luki w dostępnych formach wsparcia.

W Holandii funkcjonują możliwości szkoleniowe dla nauczycieli i kadry pedagogicznej, ukierunkowane na potrzeby edukacyjne uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa, uczestnictwo w nich nie ma jednak charakteru obowiązkowego na poziomie krajowym. Szkolenia prowadzą głównie wyspecjalizowane instytucje, takie jak Krajowe Wsparcie Edukacji Nowo Przybyłych (*Landelijke Ondersteuning Nieuwkomersonderwijs*, LOWAN), Krajowy Instytut Opracowywania Programów Nauczania (*Stichting Leerplanontwikkeling*, SLO) oraz organizacje pozarządowe, w tym Pharos. Zakres tematyczny obejmuje nauczanie języka niderlandzkiego jako drugiego języka (NT2), podejścia wrażliwe na doświadczenie traumy oraz komunikację międzykulturową. Edukacja międzykulturowa jest elementem kształcenia nauczycieli, jej zakres i akcenty różnią się jednak między uczelniami, a kompetencje międzykulturowe nie są konsekwentnie uznawane za wymóg podstawowy. Możliwości doskonalenia zawodowego zależą w dużej mierze od decyzji szkoły, przy czym część placówek nadaje priorytet szkoleniom z zakresu różnorodności, a inne koncentrują się głównie na ogólnej pedagogice (SLO).

Nauka języka niderlandzkiego pozostaje centralnym elementem polityki edukacyjnej wobec migrantów. Priorytetem jest wczesna diagnoza oraz wsparcie potrzeb językowych uczniów, szczególnie na początkowych etapach edukacji. Szkoły podstawowe i średnie otrzymują narzędzia oraz wskazówki do monitorowania rozwoju językowego, a programy dla nowo przybyłych zapewniają intensywne wsparcie językowe. Skuteczność tych rozwiązań zależy od lokalnego wdrożenia, a po zakończeniu szkoły średniej dostęp do dalszego wsparcia językowego pozostaje ograniczony.

Jednocześnie edukacja w pierwszym języku uczniów z doświadczeniem migracji zajmuje marginalne miejsce w polityce krajowej. Choć rośnie zainteresowanie wielojęzycznością oraz pojawiają się inicjatywy lokalne, nie wypracowano spójnych rozwiązań ogólnokrajowych, które systematycznie włączałyby pierwsze języki uczniów do praktyki szkolnej.

Holandia nie wprowadziła krajowych regulacji zobowiązujących do zapewniania tłumaczeń ustnych dla rodzin uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji. W praktyce tłumaczenia są często organizowane nieformalnie, przez personel dwujęzyczny, zasoby gminne lub organizacje pozarządowe. Rodziny uchodźców przebywające w ośrodkach recepcyjnych mają częściej dostęp do tłumaczeń, zazwyczaj w kluczowych momentach, takich jak rekrutacja do szkoły lub rozmowy o postępach edukacyjnych. Dostępność oraz jakość tego wsparcia różnią się znacznie między gminami i szkołami.

## 8.6. Współpraca

W Holandii nie funkcjonuje systematyczna polityka krajowa ukierunkowana na rekrutację nauczycieli z doświadczeniem migracji, choć działania w tym obszarze są podejmowane na poziomie regionalnym lub instytucjonalnym. Istnieją pośrednie rozwiązania, które ułatwiają wejście do zawodu nauczyciela, takie jak ścieżki uznawania kwalifikacji oraz programy alternatywnego wejścia do zawodu, otwarte dla osób z doświadczeniem zawodowym poza edukacją. Znajomość języka niderlandzkiego pozostaje jednak główną barierą dla potencjalnych nauczycieli z doświadczeniem migracji. Równolegle realizowane są polityki oraz inicjatywy wzmacniające rolę rodziców z doświadczeniem migracji oraz ich udział w edukacji dzieci. Ustawa o współdecydowaniu w szkołach (*Wet medezeggenschap op scholen*) nakłada na wszystkie placówki obowiązek powołania rad partycypacyjnych, zapewniających rodzicom wpływ na decyzje podejmowane na poziomie szkoły (Government of the Netherlands, 2025).

Poza formalnymi strukturami funkcjonują programy, takie jak „Ouderbetrokkenheid 3.0”, które oferują szkołom szkolenia oraz wskazówki dotyczące skutecznego angażowania rodziców, ze szczególnym uwzględnieniem rodzin z doświadczeniem migracji oraz rodzin w trudnej sytuacji społecznej. Inicjatywy środowiskowe oraz programy wczesnej edukacji również sprzyjają zwiększaniu udziału rodziców, choć bariery językowe oraz niski poziom zaufania nadal stanowią wyzwanie dla szkół i gmin.

Współdziałanie szkół, gmin oraz organizacji pozarządowych pełni istotną funkcję we wspieraniu integracji dzieci z doświadczeniem migracji. W ramach Sojuszu Równych Szans (Gelijke Kansen Alliantie, GKA) placówki edukacyjne oraz władze lokalne tworzą partnerstwa z organizacjami społecznymi, opracowując programy mentorskie, działania skierowane do rodziców, formy wsparcia pozaszkolnego oraz inicjatywy z zakresu edukacji międzykulturowej. Partnerstwa te wzmacniają osiągnięcia edukacyjne i włączenie społeczne przez ograniczanie nierówności oraz wspieranie dialogu międzykulturowego.

## 8.7. Wpływ wojny w Ukrainie

Od wybuchu pełnoskalowej wojny w Ukrainie w 2022 roku Holandia wprowadziła wiele tymczasowych rozwiązań politycznych, których celem było zapewnienie szybkiego dostępu do edukacji ukraińskim dzieciom i młodzieży przybywającym na podstawie dyrektywy Unii Europejskiej w sprawie ochrony tymczasowej. Rozwiązania te obejmowały prawo do przyspieszonej rejestracji w szkołach, dodatkowe środki finansowe dla gmin oraz utworzenie tymczasowych placówek edukacyjnych w miastach, w których zwykłe szkoły osiągnęły granice swoich możliwości organizacyjnych. W tych placówkach nauczanie łączyło intensywną naukę języka niderlandzkiego, wsparcie psychospołeczne oraz realizację wybranych przedmiotów szkolnych, niekiedy z udziałem nauczycieli ukraińskojęzycznych. Gminy otrzymały także środki na pokrycie kosztów transportu szkolnego i potrzeb organizacyjnych, a szkoły mające doświadczenie w edukacji nowo przybyłych zostały włączone w wspieranie innych placówek (Government of the Netherlands, 2022).

Równolegle, obok ogólnych rozwiązań dla nowo przybyłych, opracowano specjalne środki skierowane do ukraińskich uczniów i uczennic. Obejmowały one odrębne mechanizmy finansowania dla gmin i szkół, możliwość czasowego zatrudniania nauczycieli ukraińskojęzycznych oraz ukierunkowane doradztwo Krajowego Wsparcia Edukacji Nowo Przybyłych, pomagające szkołom dostosować praktyki edukacyjne do potrzeb uczniów i uczennic z Ukrainy. Organizacje pozarządowe oraz partnerzy lokalni zapewniali dodatkowe wsparcie psychospołeczne uwzględniające doświadczenie traumy, odpowiadając na szczególne potrzeby dzieci i młodzieży z doświadczeniem uchodźstwa. Rozwiązania te wykraczały poza standardowe regulacje stosowane wobec innych grup migrantów i pokazały zdolność Holandii do szybkiego reagowania w sytuacjach kryzysowych.

Większość opisanych inicjatyw ma jednak charakter tymczasowy i jest wdrażana nierównomiernie. Choć poprawiły one dostęp do edukacji na poziomie szkoły podstawowej i średniej, utrzymują się trudności na poziomie szkolnictwa wyższego, gdzie ukraińska młodzież powyżej osiemnastego roku życia nie kwalifikuje się do krajowych ani unijnych form finansowania, co wiąże się z wysokimi opłatami za studia (DutchNews.nl, 2025). Dodatkowo interwencyjny charakter edukacji kryzysowej oraz zależność od krótkoterminowych źródeł finansowania ujawniają ograniczenia holenderskiego systemu wsparcia nowo przybyłych, związane z jego spójnością i trwałością. Część dzieci potrzebowała również czasu na stabilizację sytuacji życiowej lub zakończenie procedur rejestracyjnych (NL Times, 2022). Doświadczenie związane z przyjęciem uchodźców z Ukrainy wskazuje potrzebę bardziej trwałej, długofalowej polityki edukacyjnej, która łączy natychmiastowy dostęp do nauki z systemowym wsparciem na wszystkich poziomach kształcenia (DutchNews.nl, 2025).

## 8.8. Dobre praktyki z Holandii w zakresie integracji dzieci cudzoziemskich w szkołach

Polityka *Nieuwkomersonderwijs* (edukacja nowo przybyłych) w Holandii ma na celu zapewnienie równych szans edukacyjnych nowo przybyłym uczniom i uczennicom z doświadczeniem migracji oraz uchodźstwa. Skupia się na intensywniej nauce języka niderlandzkiego, stopniowym włączaniu do głównego nurtu edukacji oraz elastycznych ścieżkach kształcenia, które uwzględniają wcześniejsze wykształcenie i kwalifikacje uczniów i uczennic. Włączenie tych rozwiązań do systemu powszechnej edukacji ogranicza ryzyko segregacji, przy jednoczesnym zapewnieniu adekwatnego wsparcia edukacyjnego.

Podstawowe elementy tej polityki obejmują międzynarodowe klasy przejściowe (*internationale schakelklassen*) oraz klasy dla nowo przybyłych (*nieuwkomersklassen*). Na poziomie szkoły średniej międzynarodowe klasy przejściowe oferują od roku do dwóch lat intensywniej nauki języka niderlandzkiego, połączonej z realizacją wybranych przedmiotów szkolnych, przygotowując młodzież w wieku od dwunastu do osiemnastu lat do przejścia do ogólnodostępnego szkolnictwa średniego lub zawodowego. Młodsze dzieci, w wieku od sześciu do dwunastu lat, uczęszczają do klas dla nowo przybyłych w szkołach podstawowych przez okres od sześciu miesięcy do jednego roku, gdzie otrzymują wzmocnione wsparcie językowe, a niekiedy także pomoc dwujęzyczną, zanim dołączą do klas ogólnodostępnych. Na dalszych etapach edukacji programy przygotowania do kształcenia zawodowego, procedury uznawania kwalifikacji prowadzone przez Nuffic oraz Organizację Współpracy na rzecz Kształcenia Zawodowego i Rynku Pracy (*Samenwerkingsorganisatie Beroepsonderwijs Bedrijfsleven, SBB*), a także wsparcie oferowane przez Fundację UAF dla Studentów Uchodźców, umożliwiają dostęp do średniego szkolnictwa zawodowego (MBO), uniwersytetów nauk stosowanych (HBO) oraz uniwersytetów, tworząc realne ścieżki dalszej nauki i wejścia na rynek pracy.

Tak zorganizowany system sprzyja poprawie osiągnięć edukacyjnych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji, ogranicza ryzyko przedwczesnego kończenia nauki, zwiększa odsetek ukończenia szkół oraz ułatwia przechodzenie na kolejne poziomy kształcenia. Równolegle wzmacnia świadomość międzykulturową w szkołach i wspiera większą różnorodność środowiska edukacyjnego. *Nieuwkomersonderwijs* stanowi przykład spójnego rozwiązania systemowego, pokazującego, w jaki sposób wsparcie wpisane w ramy edukacji powszechnej może sprzyjać równym szansom oraz trwałej integracji edukacyjnej i społecznej.

## Bibliografia

DutchNews.nl. (2025, July 1). *UAF calls for Ukrainians to be given access to student finance*. [UAF calls for Ukrainians to be given access to student finance - DutchNews.nl](#).

Government of Netherlands. (2022, April 21). *Government decides on education and healthcare for refugees from Ukraine*. <https://www.government.nl/latest/news/2022/04/21/government-decides-on-education-and-healthcare-for-refugees-from-ukraine/>

Government of Netherlands. (2025, August 1). *Wet Medezeggenschap op Scholen* [Parental Involvement Act]. Wetten.overheid.nl. <https://wetten.overheid.nl/jci1.3:c:BWBR0020685&z=2025-08-01&g=2025-08-01>.

NL Times. (2022, April 21). *7,300 Ukrainian kids attending school in the Netherlands*. <https://nltimes.nl/2022/04/21/7300-ukrainian-kids-attending-school-netherlands>.

NL Times. (2022, March 24). *Ukrainian students may be able to get financial help from Dutch education institutions*. <https://nltimes.nl/2022/03/24/ukrainian-students-may-able-get-financial-help-dutch-education-institutions>.

Ministry of Education, Culture and Science. (b.d.). *Ministry of Education, Culture and Science Government.nl*. <https://www.government.nl/ministries/ministry-of-education-culture-and-science>

## 9. Edukacja i integracja dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa w Niemczech

### 9.1. Profil kraju

Niemcy są najbardziej zaludnionym krajem w Unii Europejskiej, z populacją około 83,5 miliona osób w 2025 roku (Destatis, 2024). W 2024 roku 25,2 miliona mieszkańców kraju miało pochodzenie migracyjne, co czyni Niemcy społeczeństwem wyraźnie zróżnicowanym kulturowo (Zinn, 2025). W ostatnich latach odnotowano znaczny wzrost liczby obywateli Ukrainy, zwłaszcza po wybuchu pełnoskalowej wojny w Ukrainie w 2022 roku. Szacuje się, że w 2024 roku w Niemczech mieszkało ponad 1,1 miliona osób pochodzenia ukraińskiego, obejmujących zarówno uchodźców, jak i migrantów, co sprawia, że Ukraińcy należą do najliczniejszych grup osób urodzonych za granicą w tym kraju (Federal Statistical Office of Germany, b.d.). Biorąc pod uwagę ugruntowaną pozycję Niemiec jako kraju imigracji, niniejszy rozdział pokazuje, w jaki sposób edukacja pełni funkcję narzędzia integracji migrantów, ze szczególnym odniesieniem do osób przymusowo przesiedlonych. Przedstawiono przegląd niemieckiej polityki edukacyjnej wobec dzieci z doświadczeniem migracji, omówiono istniejące ograniczenia oraz wybrane rozwiązania innowacyjne, a także zmiany w polityce edukacyjnej wprowadzone po przyjęciu uchodźców z Ukrainy.

### 9.2. Strategia krajowa

Ogólne podejście Niemiec do integracji, w tym edukacji, jest zawarte w Krajowym planie działań na rzecz integracji (Nationalen Aktionsplan Integration, NAP-I). Opracowany i wdrażany od 2012 roku, stanowi kumulację zobowiązań Federacji, krajów związkowych i gmin (Gesemann i Roth, 2015). Plan działania jest zgodny z podstawową zasadą *Fordern und Fördern*, która umożliwia włączanie wszystkich grup migrantów przebywających legalnie w Niemczech i wyznacza różne cele dla kolejnych etapów integracji: przed imigracją, początkowa integracja, włączenie, wspólne dorastanie i spójność społeczna (EU Gleichbehandlungsstelle, b.d.).

Chociaż w federalnym resorcie edukacji nie funkcjonuje odrębna jednostka odpowiedzialna za nadzorowanie polityki edukacyjnej wobec migrantów, integracja przez edukację mieści się w zakresie kompetencji Departamentu Trzeciego Federalnego Ministerstwa Edukacji i Badań. Jednostka ta odpowiada za realizację programu „Integration durch Bildung.

Initiativen für Chancengerechtigkeit und Teilhabe”, obejmującego liczne podprogramy i projekty. Ze względu na federalną strukturę państwa edukacja szkolna pozostaje głównie w gestii krajów związkowych, dlatego większość ich resortów edukacji ma własne komórki zajmujące się edukacją migrantów i uchodźców. Kraje związkowe opracowują tym samym własne strategie w tym obszarze, koordynowane na poziomie ogólnokrajowym przez Stałą Konferencję Ministrów Edukacji i Kultury krajów związkowych.

Funkcjonuje również regularny mechanizm przeglądu polityki edukacyjnej. *Bildungsmonitor* to coroczny raport poświęcony postępom w różnych obszarach edukacji, w tym integracji, którego analizy stanowią podstawę rekomendacji politycznych (Anger *et al.*, 2024). Uzupełnieniem jest *Nationaler Bildungsbericht*, przedstawiający wyniki systemu edukacji, także z uwzględnieniem pochodzenia migracyjnego (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2024). W większości krajów związkowych przeznaczane są dodatkowe środki finansowe na wsparcie szkół oraz dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa. Stosowane instrumenty różnią się jednak między krajami związkowymi, a niekiedy także między gminami. Odmienne są również definicje ucznia z doświadczeniem migracji – mogą one odnosić się do uczniów i uczennic z innym obywatelstwem niż niemieckie, dzieci rodziców posiadających inne obywatelstwo, uczniów i uczennic rozpoczynających naukę w niemieckim systemie po wcześniejszym kształceniu za granicą albo dzieci posługujących się w domu językiem innym niż niemiecki.

### 9.3. Rejestracja i ocena nowo przybyłych uczniów i uczennic

Obowiązek szkolny zazwyczaj rozpoczyna się w wieku sześciu lat (szkoła podstawowa) i trwa do ukończenia osiemnastego roku życia, po zakończeniu szkoły średniej. Nie ma różnicy między dziećmi migrantów i niemigrantów w odniesieniu do wieku obowiązkowej edukacji, a wczesna edukacja (przedszkole) zazwyczaj nie jest obowiązkowa. Na około rok przed rozpoczęciem nauki w szkole przeprowadzany jest test kompetencji językowych. Jeśli rozwój językowy ucznia zostanie oceniony jako niedostosowany do wieku, wczesna edukacja (przedszkole) staje się obowiązkowa w roku poprzedzającym rozpoczęcie nauki w szkole. Procedury oceny wcześniejszej nauki i wykształcenia nowo przybyłych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji w celu ustalenia ich poziomu wejścia do nowego systemu szkolnego różnią się znacznie w poszczególnych krajach związkowych. Na przykład w Badenii-Wirtembergii i Hamburgu istnieją szczegółowe materiały, które zawierają wskazówki dotyczące języka i kompetencji pierwszej oceny. W Dolnej Saksonii oceny z przedmiotów intensywnie rozwijających kompetencje językowe dla uczniów, którzy nie osiągnęli poziomu

B1 w języku niemieckim, mogą być zastąpione oceną opisową, opartą na porozumieniu z rodzicami oraz wewnętrznej decyzji szkoły (Niedersachsen, 2023).

Materiały do oceny zapewniane przez wiele innych krajów związkowych koncentrują się jednak głównie na znajomości języka niemieckiego oraz kompetencjach w języku ojczystym i rzadko obejmują inne obszary umiejętności. Choć wszystkie kraje związkowe wypracowały wytyczne dla nauczycieli dotyczące oceny dzieci z doświadczeniem migracji posługujących się językiem innym niż niemiecki, a część z nich wprowadziła regulacje odnoszące się do przedmiotów intensywnie rozwijających kompetencje językowe, rozwiązania te są stosowane niekonsekwentnie w odniesieniu do pozostałych kompetencji.

## 9.4. Dostęp do edukacji

Każdy migrant o uregulowanym statusie ma równy i bezpłatny dostęp do wszystkich poziomów edukacji w Niemczech, niezależnie od pochodzenia. Osoby o nieuregulowanym statusie nie korzystają jednak z takich samych gwarancji. W części krajów związkowych migranci znajdujący się na określonych etapach procedury azylowej oraz osoby mieszkające w ośrodkach dla uchodźców nie są objęci obowiązkiem szkolnym, co utrudnia ich przyjmowanie do szkół. W innych sytuacjach niezarejestrowani migranci nie podejmują nauki z obawy przed ujawnieniem swojego statusu. Dodatkowo część osób o nieuregulowanym statusie nie ma dostępu do kształcenia zawodowego, ponieważ obowiązujące ograniczenia prawne uniemożliwiają im podjęcie pracy zarobkowej. Wdrażanie wytycznych dotyczących wsparcia integracji uczniów z doświadczeniem migracji pozostaje niespójne na poziomie regionalnym, co dodatkowo komplikuje funkcjonowanie systemu.

## 9.5. Wsparcie i język

W większości krajów związkowych w Niemczech funkcjonują formy wsparcia dla nowo przybyłych uczniów i uczennic, takie jak pracownicy socjalni przypisani do placówek edukacyjnych. Dostęp do świadczeń zdrowotnych oraz ubezpieczenia bywa jednak utrudniony dla osób o nieuregulowanym statusie oraz uchodźców znajdujących się na określonych etapach procedury azylowej. Wsparcie w zakresie zdrowia psychicznego nie jest powszechnie dostępne, a jego zakres, intensywność i jakość różnią się między krajami związkowymi, regionami i gminami.

Aby zapewnić ciągłość wsparcia językowego, w Niemczech stosuje się obowiązkową ocenę kompetencji językowych na rok przed rozpoczęciem nauki szkolnej, a następnie kolejne oceny w trakcie nauki nowo przybyłych uczniów uczęszczających do klas integracyjnych.

W odniesieniu do uczniów i uczennic uczących się w klasach ogólnodostępnych identyfikacja potrzeb językowych zależy od lokalnych rozwiązań i praktyk szkolnych. Na etapie wczesnej edukacji zazwyczaj nie funkcjonują odrębne formy wsparcia dla dzieci z doświadczeniem migracji, poza zajęciami językowymi przeznaczonymi dla wszystkich dzieci. W szkołach podstawowych organizowane są dodatkowe klasy językowe dla uczniów uczących się języka niemieckiego jako drugiego języka, a w szkołach średnich uczniowie są najczęściej kierowani do klas integracyjnych lub przejściowych, na okres roku lub dwóch lat. Większość krajów związkowych, a także Federalny Urząd do spraw Migracji i Uchodźców (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge), oferuje szkolenia dla nauczycieli i pedagogów, dotyczące potrzeb edukacyjnych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji i uchodźstwa oraz kompetencji międzykulturowych (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, b.d.). Zakres i dostępność tych szkoleń są jednak silnie zróżnicowane lokalnie, a tylko część instytucji edukacyjnych wprowadza je jako obowiązkowy element doskonalenia zawodowego.

W niektórych krajach związkowych obowiązują regulacje dotyczące *Muttersprachlicher Ergänzungsunterricht* (dodatkowych zajęć w języku ojczystym). Zajęcia te mogą być oferowane pod warunkiem zgłoszenia odpowiedniej liczby uczniów w danej szkole i często są organizowane przy udziale przedstawicielstw dyplomatycznych krajów pochodzenia. Usługi tłumaczeń ustnych dla rodzin z doświadczeniem migracji nie funkcjonują jako rozwiązanie systemowe – są one organizowane doraźnie przez wolontariuszy, organizacje pozarządowe, a w niektórych miejscach także przez pojedyncze gminy.

## 9.6. Współpraca

W Niemczech występuje wysoki poziom współpracy między szkołami a organizacjami pozarządowymi, fundacjami, innymi podmiotami społeczeństwa obywatelskiego, wolontariuszami oraz firmami, ukierunkowanej na wspieranie i rozwijanie edukacji uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji. Zakres tej współpracy różni się jednak znacznie w zależności od regionu i może przyjmować formę działań stałych, doraźnych lub nie występować wcale. Jak wskazuje Deutsches Schulportal, prowadzony przez Fundację Roberta Boscha, wielu nauczycieli nadal pracuje w dużej mierze indywidualnie, mimo że badania pokazują, że współpraca szkolna sprzyja większej efektywności pracy dydaktycznej (Kuhn, 2021/2025).

Choć nie funkcjonują oficjalne polityki państwowe wspierające zatrudnianie osób z doświadczeniem migracji w zawodzie nauczyciela, istnieje wiele programów realizowanych przez fundacje oraz oddolne sieci samoorganizujące się, które zachęcają migrantów do podejmowania pracy pedagogicznej. Ich działania obejmują ułatwianie wejścia do zawodu, doradztwo, budowanie kompetencji, działania rzecznicze oraz tworzenie sieci wsparcia.

Inicjatywy te funkcjonują zarówno na poziomie krajów związkowych, jak i na poziomie federalnym, a część z nich otrzymuje wsparcie ze środków centralnych. Równolegle realizowane są polityki i programy sprzyjające angażowaniu rodziców z doświadczeniem migracji w edukację dzieci, choć ich zakres w ramach działań systemowych pozostaje ograniczony. Najważniejszym przykładem inicjatywy rządowej jest program „ElternChanceN”, finansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego i realizowany przez Federalne Ministerstwo do spraw Rodziny, Seniorów, Kobiet i Młodzieży. W jego ramach przeszkolono ponad 15,5 tysiąca specjalistów z obszaru pedagogiki, którzy wspierają rodziny w kontaktach z przedszkolami, ze szkołami, z urzędami do spraw młodzieży oraz innymi instytucjami (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2024). Większość działań wspierających rodziców w edukacji dzieci jest jednak organizowana na poziomie poszczególnych szkół lub realizowana w ramach projektów o zasięgu regionalnym.

## 9.7. Wpływ wojny w Ukrainie

Nie wprowadzono odrębnych zmian w ogólnokrajowej polityce dotyczącej migrantów i osób uczących się będących uchodźcami z Ukrainy. Aby jednak skoordynować proces integracji młodych ukraińskich uchodźców w szkołach, szesnaście krajów związkowych Niemiec powołało w marcu 2022 roku wspólną „Grupę Zadaniową Ukraina” w ramach Konferencji Ministrów Edukacji i Kultury (Kultusministerkonferenz, KMK). Równolegle Fundacja Roberta Boscha oraz Fundacja Bertelsmanna uruchomiły wiosną 2022 roku wspólną inicjatywę wspierającą szkoły w przyjmowaniu dzieci i młodzieży uchodźczej z Ukrainy. Pod koniec marca 2022 roku Stała Komisja Naukowa Konferencji Ministrów Edukacji i Kultury (Ständige Wissenschaftliche Kommission, SWK) opublikowała oświadczenie dotyczące integracji dzieci i młodzieży uchodźców z Ukrainy w placówkach opieki dziennej oraz szkołach. Jak podkreśla Olaf Köller, dyrektor naukowy Instytutu Edukacji Nauk Przyrodniczych i Matematyki im. Leibniza (Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik, IPN) oraz współprzewodniczący Stałej Komisji, kluczowym postulatem było objęcie wszystkich dzieci i młodzieży edukacją przedszkolną lub szkolną tak szybko, jak to możliwe, aby umożliwić im naukę języka niemieckiego, kontynuowanie kształcenia oraz nawiązywanie relacji rówieśniczych.

Istotnym wątkiem oświadczenia Stałej Komisji jest także kwestia włączania nauczycieli z Ukrainy do niemieckiego systemu szkolnego (Kuhn, 2022). Dokument wskazuje sześć obszarów, które stanowią podstawę zaleceń Komisji (Köller *et al.*, 2022):

- wsparcie w przepracowywaniu doświadczeń traumatycznych,
- wsparcie językowe w zakresie języka niemieckiego jako języka edukacji szkolnej oraz dostęp do nauki języka niemieckiego jako języka obcego,

- uzupełniająca oferta edukacyjna w języku ukraińskim,
- wspieranie integracji z nowymi sieciami społecznymi,
- rozwój kwalifikacji i doskonalenie zawodowe nauczycieli z Ukrainy,
- wykorzystanie rozwiązań cyfrowych, w tym nauczania i egzaminów opartych na ukraińskich programach nauczania.

Oświadczenie Stałej Komisji ma charakter rekomendacji akceptowanej przez wszystkie kraje związkowe, jednak jego wdrażanie pozostaje w gestii poszczególnych krajów związkowych. Dodatkowo specjalnie powołana grupa ekspertów z Niemiec i Ukrainy zebrała praktyczne informacje, materiały i rozwiązania, które zostały udostępnione w formie dokumentacji (Deutsches Schulportal, 2022).

Na poziomie krajów związkowych wprowadzono również wiele szczególnych rozwiązań skierowanych do uczniów z Ukrainy. W dalszej części przedstawiono przykłady działań podejmowanych w Bawarii, Hamburgu, Nadrenii Północnej-Westfalii oraz Saksonii, aby zilustrować zakres i zróżnicowanie inicjatyw integracyjnych realizowanych na poziomie regionalnym.

## Bawaria

- Bawarskie Państwowe Ministerstwo Edukacji i Kultury (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus) uprościło procedury administracyjne związane z zatrudnianiem tak zwanych *welcome teachers* – nauczycieli pełniących funkcję łączników i wspierających przyjmowanie ukraińskich uczniów w niemieckich klasach. Dzięki temu stanowiska te stały się bardziej dostępne dla różnych grup, w tym studentów kierunków nauczycielskich, nauczycieli emerytowanych oraz nauczycieli z Ukrainy.
- Integracja zawodowa uchodźców z Ukrainy jest wspierana przez bawarski system dualnego kształcenia i szkolenia zawodowego (*duale Ausbildung*), który łączy naukę teoretyczną w szkołach zawodowych z praktyką w przedsiębiorstwach. Model ten, szeroko stosowany w Niemczech, jest w Bawarii szczególnie dobrze rozwinięty. System przewiduje zróżnicowane formy zajęć dostosowane do poziomu znajomości języka niemieckiego, przygotowujące nowo przybyłych uczniów do udziału w regularnym kształceniu zawodowym. Dla młodzieży z Ukrainy dostępne są zajęcia pomostowe, umożliwiające rozwijanie kompetencji językowych równolegle z uczestnictwem w zajęciach prowadzonych *online* w języku ukraińskim. Równocześnie kraj związkowy wspiera powiązanie szkolnictwa zawodowego z rynkiem pracy przez programy orientacji zawodowej, dofinansowanie szkoleń, ułatwienia w uzyskiwaniu pozwoleń na pracę oraz praktyki w przedsiębiorstwach.

## Hamburg

- Urząd do spraw Szkół i Kształcenia Zawodowego (Behörde für Schule und Berufsbildung) włączył nauczycieli z Ukrainy do pracy w międzynarodowych klasach przygotowawczych. W Hamburgu mogą oni ubiegać się o zatrudnienie w ramach specjalnie opracowanej procedury, przeznaczonej do pracy w klasach przygotowawczych oraz w kształceniu zawodowym, jako nauczyciele języka ukraińskiego lub mediatorzy kulturowi.

## Nadrenia Północna-Westfalia

- Państwowe Biuro Integracji Szkolnej Nadrenii Północnej-Westfalii (Landesstelle Schulische Integration NRW) zatrudniło nauczycieli z Ukrainy do wspierania regularnych zajęć szkolnych w charakterze mediatorów kulturowych oraz asystentów nauczycieli, co ma ułatwiać integrację uczniów i rodziców z Ukrainy.

## Saksonia

- Saksońskie Państwowe Ministerstwo Edukacji i Kultury (Sächsisches Staatsministerium für Kultus) zapewniło przyjmowanie uczniów z Ukrainy do klas przygotowawczych ukierunkowanych na naukę języka niemieckiego jako drugiego języka. Wraz z rozwojem kompetencji językowych uczniowie są stopniowo włączani do regularnych zajęć szkolnych.
- Od listopada 2022 roku młodzież z Ukrainy może równolegle korzystać z oferty szkół *online*, uzyskując świadectwa szkolne w Ukrainie, przy jednoczesnym uczestnictwie w życiu szkół saksońskich, w tym w zajęciach pozalekcyjnych.
- Integracja zawodowa jest wspierana przez usługi doradcze, takie jak mentorzy rynku pracy w Saksonii, sieć RESQUE (wsparcie uchodźców w dostępie do wykwalifikowanego zatrudnienia) oraz Centrum Informacji i Doradztwa dla Rynku Pracy w Saksonii (Informations- und Beratungsstelle Arbeitsmarkt Sachsen, IBAS), które pomagają w uznawaniu kwalifikacji zawodowych i akademickich.

Jednocześnie część obserwatorów i organizacji wskazuje na nierówne traktowanie uczniów i uczennic z Ukrainy w porównaniu z migrantami innych narodowości. Zwraca się uwagę, że ukraińska młodzież oraz nauczyciele otrzymali relatywnie więcej możliwości wsparcia, a także pojawiają się opinie, że środki przeznaczone na wsparcie innych grup migrantów uległy ograniczeniu w celu pokrycia dodatkowych kosztów związanych z przyjęciem uchodźców z Ukrainy. Brakuje jednak jednoznacznych danych empirycznych, które potwierdzałyby te tezy.

## 9.8. Dobre praktyki z Niemiec w zakresie integracji dzieci cudzoziemskich w szkołach

### ADAS (punkt obsługi w zakresie ochrony przed dyskryminacją w szkołach)

ADAS jest pierwszym w Niemczech niezależnym punktem zgłaszania przypadków dyskryminacji oraz mediacji w sprawach dotyczących nierównego traktowania. Początkowo funkcjonował jako projekt niezależny, obecnie jest finansowany przez kraj związkowy Berlin. W tym zakresie wspiera prawo do bezpłatnej i dostępnej edukacji dla wszystkich dzieci, niezależnie od ich pochodzenia i statusu pobytu, a także działa na rzecz wzmocnienia polityk oraz praktyk antydyskryminacyjnych w sektorze edukacji.

## Bibliografia

Anger, C., Betz, J., i Plünnecke, A. (2024). *Bildungsmonitor 2024: Potenziale der Zuwanderung im Bildungssystem heben* (Gutachten für die Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft). Institut der deutschen Wirtschaft Köln. [https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user\\_upload/Studien/Gutachten/PDF/2024/Bildungsmonitor\\_2024\\_INSM.pdf](https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Gutachten/PDF/2024/Bildungsmonitor_2024_INSM.pdf)

Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2024). *Bildungsbericht 2024*. BMBF / wbv. <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2024/pdf-dateien-2024/bildungsbericht-2024.pdf>.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. (n.d.). *Lehrkräfte*. <https://www.bamf.de/DE/Themen/Integration/TraegerLehrFachkraefte/LehrFachkraefte/lehrfachkraefte-node.html>

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. (2024, October 11). *Familien mit Migrationshintergrund*. <https://www.bmbfsfj.bund.de/bmbfsfj/themen/familie/chancen-und-teilhabe-fuer-familien/familien-mit-migrationshintergrund/familien-mit-migrationshintergrund-73588>.

Destatis. (2024, December 20). *Population by nationality and sex*. Federal Statistical Office of Germany. <https://www.destatis.de/EN/Themes/Society-Environment/Population/Current-Population/Tables/census-sex-and-citizenship-2025.html>.

Deutsches Schulportal. (2022, March 11). *Krieg in der Ukraine – Auswirkungen auf die Schulen*. <https://deutsches-schulportal.de/dossiers/krieg-in-der-ukraine-auswirkungen-auf-dieschulen>

EUGleichbehandlungsstelle. (n.d.). *Was ist eigentlich der Nationale Aktionsplan Integration?* <https://www.eu-gleichbehandlungsstelle.de/eugs-de/experten/newsletter/was-ist-eigentlichder-nationale-aktionsplan-integration--1812970>

Federal Statistical Office of Germany. (n.d.). *Migration*. [https://www.destatis.de/EN/Themes/Society-Environment/Population/Migration/\\_node.html](https://www.destatis.de/EN/Themes/Society-Environment/Population/Migration/_node.html).

Gesemann, F., i Roth, R. (2015). *Integration ist (auch) Ländersache! Schritte zur politischen Inklusion von Migrantinnen und Migranten in den Bundesländern: Eine Studie des Instituts für Demokratische Entwicklung und Soziale Integration (DESI) für die Friedrich-Ebert-Stiftung, Forum Berlin*. Friedrich-Ebert-Stiftung. <https://collections.fes.de/publikationen/content/titleinfo/457231>.

Köller, O., Thiel, F., van Ackeren, I., Anders, Y., Becker-Mrotzek, M., Cress, U., Diehl, C., Kleickmann, T., Lütje-Klose, B., Prediger, S., Seeber, S., Ziegler, B., Kuper, H., Stanat, P., Maaz, K., Lewalter, D., Vock, M., Walper, S., i Zander, L. (2022). *Unterstützung geflüchteter Kinder und Jugendlicher aus der Ukraine durch rasche Integration in Kitas und Schulen*. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK). <https://doi.org/10.25656/01:26114>.

Kuhn, A. (2021, October 25). *Studie: „Kooperation führt zu wesentlicher Entlastung“* [Web article]. Deutsches Schulportal. Updated January 18, 2025. <https://deutsches-schulportal.de/schulkultur/commit-studie-kooperation-fuehrt-zu-wesentlicher-entlastung>

Niedersachsen. (2023, December 1). *Abschnitt 3 DaZ/DaBRunderlass: Zusätzliche Maßnahmen für Schülerinnen und Schüler ohne ausreichende Deutschkenntnisse an den öffentlichen allgemein bildenden Schulen (alte Fassung 01.12.2023 – 30.04.2024)* (Verwaltungsvorschrift). Niedersächsisches Vorschrifteninformationssystem (NIVORIS).

Mojib Rahman Atal

## 10. Edukacja i integracja dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa we Włoszech

### 10.1. Profil kraju

Włochy od dawna są kluczowym punktem wejścia do Europy dla migrantów i osób ubiegających się o azyl – ze względu na swoje położenie geograficzne nad Morzem Śródziemnym. W 2023 roku populacja urodzona za granicą we Włoszech stanowiła 10,9% ogółu ludności, co oznacza wzrost o 13% w porównaniu z 2013 rokiem (OECD, 2024). Trzy najliczniejsze grupy nowo przybyłych w 2022 roku pochodziły z Rumunii, Ukrainy i Albanii (OECD, 2024). Wyższe wykształcenie posiadało 29,1% migrantów spoza Unii Europejskiej, wobec 32,2% obywateli UE-27 oraz 33,8% obywateli Włoch (Eurostat, 2025). W roku szkolnym 2021/2022 uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji stanowili 10,6% wszystkich osób zapisanych do przedszkoli oraz szkół podstawowych i średnich (Fabretti *et al.*, 2020). Scentralizowany włoski system edukacji, nadzorowany przez Ministerstwo Edukacji (Ministero dell'Istruzione e del Merito), ustanawia obowiązek szkolny w wieku od sześciu do szesnastu lat. Władze państwowe kładą silny nacisk na integrację przez naukę języka, inwestując w laboratoria języka włoskiego jako drugiego języka (L2) oraz w zatrudnianie mediatorów kulturowych. Stałym wyzwaniem pozostaje jednak zapewnienie spójnego wdrażania działań wspierających w skali regionalnej oraz ujednolicenie systemu szkoleń nauczycieli.

### 10.2. Strategia krajowa

Włochy od dawna stosują podejście integracyjne wobec uczniów cudzoziemskich. Krajowa strategia w zakresie edukacji migrantów została ukształtowana przez serię oficjalnych okólników, dekretów i zaleceń. Wytyczne resortu edukacji dotyczące przyjmowania i integracji uczniów zagranicznych stanowią podstawowe ramy polityki państwa. Kładą one nacisk na naukę języka włoskiego jako drugiego języka (L2), mediację międzykulturową oraz model szkolnictwa integracyjnego. Obejmują także etapowy plan działania opracowany w odpowiedzi na przybycie uchodźców z Ukrainy<sup>63</sup>. Wytyczne te były stopniowo

<sup>63</sup> Poszczególne ramy czasowe planu działania obejmują fazę pierwszą (powitanie), skoncentrowaną na socjalizacji, nauce języka włoskiego i łagodzeniu skutków traumy, fazę drugą (konsolidację), zapewniającą wsparcie także w okresie letnim, oraz fazę trzecią (integrację), opartą na zróżnicowanych, kontekstowych metodach pełnego włączenia w system edukacji.

aktualizowane wraz ze zmianami demograficznymi i nowymi wyzwaniami integracyjnymi.

Za realizację tych polityk odpowiada Ministerstwo Edukacji, które wykorzystuje istniejące struktury administracyjne oraz rozbudowaną infrastrukturę informacyjną *online*. Centralną rolę pełni Departament Systemu Edukacji i Szkoleń (Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e di formazione). Wydaje on oficjalne okólniki i wytyczne operacyjne kierowane do regionalnych biur szkolnych, w tym dokumenty dotyczące przyjmowania uczniów i uczennic z Ukrainy. We współpracy z Departamentem Ochrony Ludności (Dipartimento della Protezione Civile) ministerstwo oraz regionalne biura szkolne uczestniczą także w organizacji pomocy dla osób z doświadczeniem uchodźstwa. W celu wsparcia szkół, nauczycieli i rodzin utworzono specjalną sekcję internetową Emergenza educativa Ucraina, która pełni funkcję centralnego repozytorium dokumentów, materiałów i wskazówek dotyczących integracji edukacyjnej ukraińskich uczniów (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2022).

Przegląd i monitorowanie włoskiej polityki edukacyjnej pozostają w gestii Ministerstwa Edukacji. Charakterystyczną cechą tego systemu jest regularne publikowanie dokumentów reagujących na nowe potrzeby szkół. Określają one zasady rejestracji uczniów i uczennic, ich przypisywania do klas, organizacji wsparcia językowego w zakresie języka włoskiego jako drugiego języka oraz stosowane strategie pedagogiczne. W roku szkolnym 2021/2022 wprowadzono szczególne regulacje dotyczące oceniania uczniów z Ukrainy podczas egzaminów państwowych. Uwzględniały one nadzwyczajne okoliczności, obciążenia psychiczne oraz braki w dokumentacji szkolnej. Szersze dostosowania polityki wspierają aktualizowane dokumenty krajowe, takie jak Orientamenti Interculturali, opracowane przez Krajowe Obserwatorium Integracji Uczniów Zagranicznych i Edukacji Międzykulturowej. Dokument ten przedstawia zrewidowane strategie włączania uczniów z doświadczeniem migracji, w tym uczniów z Ukrainy. Włochy uczestniczą także w sieci Eurydice, co umożliwia monitorowanie i porównywanie rozwiązań stosowanych w innych państwach Unii Europejskiej.

Ministerstwo Edukacji oraz Włoski Narodowy Instytut Ewaluacji Systemu Edukacji monitorują sytuację edukacyjną ukraińskich uczniów i uczennic z doświadczeniem uchodźstwa w ramach szerszego systemu gromadzenia danych dotyczących migrantów<sup>64</sup>. Analizują

<sup>64</sup> Brak znajomości języka włoskiego zarówno przez dzieci, jak i – co szczególnie istotne – przez ich opiekunów utrudniał komunikację oraz gromadzenie danych. Bariery językowe ograniczały rzetelne przeprowadzanie ankiet i wywiadów, prowadząc do ryzyka błędnej interpretacji pytań lub odpowiedzi, a tym samym do obniżenia wiarygodności danych deklaracyjnych. Utrudniały także zaangażowanie rodziców w kontakt ze szkołą, co skutkowało luką informacyjną dotyczącą perspektywy rodzin w zakresie integracji i potrzebnego wsparcia. Dodatkowym wyzwaniem była wysoka mobilność populacji uchodźczej, obejmująca zarówno przemieszczanie się wewnątrz Włoch, jak i migrację do innych państw Unii Europejskiej. Administracyjne systemy gromadzenia danych nie funkcjonują w czasie rzeczywistym, a opóźnienia wynikające z przetwarzania informacji, w połączeniu z dynamiczną mobilnością uczniów, utrudniały

między innymi dane o zapisach do szkół<sup>65</sup>, wynikach w nauce, frekwencji oraz kierowaniu uczniów do określonych ścieżek kształcenia ogólnego i zawodowego<sup>66</sup>. Ukraińscy uczniowie uczestniczą również w standaryzowanych testach Włoskiego Narodowego Instytutu Ewaluacji Systemu Edukacji z języka włoskiego i matematyki. Systematyczne monitorowanie pozwala identyfikować kluczowe wyzwania, takie jak bariery językowe czy absencja szkolna, i stanowi podstawę projektowania ukierunkowanych interwencji wspierających integrację edukacyjną (UNESCO, 2022). Szkołom, do których uczęszczają dzieci z Ukrainy z doświadczeniem uchodźstwa, przyznawano dodatkowe środki finansowe.

Funkcjonują także szersze mechanizmy wsparcia dla placówek kształcących dużą liczbę uczniów i uczennic z zagranicy lub dzieci zagrożonych wykluczeniem społecznym i ubóstwem. Na początku kryzysu uruchomiono specjalne fundusze przeznaczone przede wszystkim na materiały dwujęzyczne, mediację językową i kulturową oraz wsparcie psychologiczne (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2024). Działania w ramach polityki spójności na rzecz uchodźców w Europie (CARE), uruchomione przez Komisję Europejską, umożliwiło elastyczne wykorzystanie funduszy strukturalnych z perspektywy 2014–2020 w odpowiedzi na sytuację kryzysową. Dystrybucja środków dla szkół opierała się na danych raportowanych przez same placówki.

### 10.3. Rejestracja i ocena nowo przybyłych uczniów i uczennic

Wszyscy nieletni, niezależnie od statusu imigracyjnego, mają prawo i obowiązek uczęszczania do szkoły do ukończenia szesnastego roku życia, w tym osoby ubiegające się o azyl oraz osoby przebywające w sytuacji nieuregulowanej. Zasada ta wynika z ujednoliconej ustawy o imigracji (*Testo Unico sull'Immigrazione* – TUI, dekret legislacyjny 286/98, art. 38) oraz z dekretu prezydenckiego 394/1999. O przyjęcie do szkoły można wnioskować w dowolnym momencie roku szkolnego, a brak wymaganej dokumentacji, takiej jak zezwolenie na pobyt,

---

uzyskanie aktualnych i precyzyjnych danych dotyczących liczby ukraińskich uczniów zapisanych do szkół w danym momencie. Zbieranie danych od osób z doświadczeniem wojny i przymusowej migracji wiąże się ponadto z istotnymi wyzwaniami etycznymi i metodologicznymi. Wyniki w nauce oraz rezultaty testów mogą odzwierciedlać nie tylko poziom wcześniejszego wykształcenia, lecz także skutki traumy i obciążenia psychicznego. Oparcie analiz wyłącznie na tych wskaźnikach, bez uwzględnienia szerszego kontekstu, groziło formułowaniem nieadekwatnych wniosków dotyczących potencjału edukacyjnego uczniów i ich dotychczasowej ścieżki kształcenia.

<sup>65</sup> Problemy te są widoczne w raportach dotyczących liczby ukraińskich uczniów zapisanych do szkół na różnych poziomach edukacji i w różnych regionach po inwazji w 2022 roku.

<sup>66</sup> Potwierdzają je również badania oparte na danych administracyjnych i wynikach edukacyjnych z lat akademickich 2021/2022, 2022/2023 oraz 2023/2024.

wcześniejsza historia edukacyjna czy dokument tożsamości, nie może stanowić przeszkody w zapisaniu dziecka do szkoły (Centro Nazionale di Documentazione e Analisi per l'Infanzia e l'Adolescenza, 2022).

We Włoszech obowiązują jasne wytyczne dotyczące oceny wcześniejszej nauki i wykształcenia nowo przybyłych uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji, przy czym szczególnie nacisk kładzie się na ocenę biegłości językowej. Zasady te są zakorzenione w krajowych okólnikach i wytycznych Ministerstwa Edukacji, które pozostawiają szkołom określony zakres autonomii w ich stosowaniu. W ostatnich latach wprowadzono także rozwiązania legislacyjne propagujące współpracę z regionalnymi centrami edukacji dorosłych (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti, CPIA), służące weryfikacji podstawowej znajomości języka włoskiego oraz opracowywaniu spersonalizowanych planów edukacyjnych.

Ostateczną decyzję o poziomie przypisania ucznia podejmuje rada pedagogiczna (*consiglio di classe*), stosując elastyczny proces oceny, który uwzględnia rzeczywisty wiek ucznia, system edukacji kraju pochodzenia, wykazane umiejętności, poziom dojrzałości oraz dostępne dokumenty. Brak dokumentacji nie może jednak stanowić podstawy odmowy przyjęcia do szkoły. Na podstawie tej oceny rada pedagogiczna przydziela ucznia do klasy znajdującej się bezpośrednio poniżej lub powyżej poziomu odpowiadającego jego wiekowi chronologicznemu.

Struktura edukacji obejmuje szkołę podstawową (*scuola primaria*) w wieku od sześciu do jedenastu lat, szkołę średnią pierwszego stopnia (*scuola secondaria di primo grado*) w wieku od jedenastu do czternastu lat oraz szkołę średnią drugiego stopnia, obejmującą pierwszy cykl kształcenia ogólnego lub zawodowego (*biennio scuola superiore* bądź równoważne szkolenie zawodowe), kończący się do ukończenia szesnastego roku życia. Szkoły są zachęcane do organizowania zindywidualizowanych lub grupowych form wsparcia sprzyjających integracji językowej, najczęściej w formie laboratoriów języka włoskiego jako drugiego języka (*laboratori di italiano L2*).

W procesie oceniania stosuje się zróżnicowane metody, które pozwalają oddzielić ocenę rozumienia treści i kompetencji poznawczych od poziomu produkcji językowej. W praktyce oznacza to koncentrację na umiejętnościach rozwiązywania problemów i rozumieniu metod, na przykład w matematyce i naukach ścisłych, zamiast na złożoności pisemnych wypowiedzi w języku włoskim. Wykorzystuje się także egzaminy ustne z uproszczonym językiem, pomoce wizualne, pytania wielokrotnego wyboru, ćwiczenia typu „uzupełnianie luk” oraz możliwość korzystania ze słowników dwujęzycznych lub narzędzi cyfrowych. Ocena ma charakter kształtujący i służy monitorowaniu postępów ucznia, ze szczególnym uwzględnieniem nauki języka włoskiego oraz stopniowego włączania do głównego nurtu programu nauczania.

Uczniowie realizują zmodyfikowany program, w którym priorytetem jest włoski jako język drugi, a oceny odzwierciedlają indywidualną ścieżkę rozwoju, a nie standardy właściwe dla rodzimych użytkowników języka. W początkowej fazie ocena opiera się na poziomach biegłości językowej CEFR. Wytyczne międzykulturowe ministerstwa zalecają, aby oceny końcowe nie penalizowały uczniów za trudności językowe, które są stopniowo przewyżczone dzięki wsparciu, lecz rzetelnie oddawały ich postępy edukacyjne (Directorate-General for Migration and Home Affairs, 2024).

## 10.4. Dostęp do edukacji

Brak zezwolenia na pobyt, dokumentów tożsamości lub wcześniejszych referencji edukacyjnych nie może uniemożliwić dziecku zapisania się do szkoły. Jeżeli dokumentacja jest niekompletna lub niedostępna, rodzic albo opiekun może samodzielnie potwierdzić niezbędne dane. W takich sytuacjach rejestracja ma charakter tymczasowy do momentu przedłożenia dokumentów lub złożenia przez rodzica albo opiekuna oświadczenia dotyczącego danych dziecka. Istotne jest również to, że szkoły nie mają obowiązku informowania władz o nieuregulowanym statusie imigracyjnym ucznia ani jego rodziny. Rozwiązanie to ma ograniczyć lęk przed deportacją jako barierę w dostępie do edukacji.

Państwo pokrywa koszty czesnego, opłat rejestracyjnych oraz udziału w edukacji w okresie obowiązku szkolnego. Rodziny zazwyczaj ponoszą wydatki związane z zakupem podręczników i materiałów dydaktycznych. Wiele gmin oferuje jednak dotowane lub bezpłatne posiłki szkolne, a w niektórych sytuacjach także wsparcie finansowe na zakup podręczników, zależne od sytuacji dochodowej rodziny. Szkoły są zachęcane do współpracy z regionalnymi centrami edukacji dorosłych w zakresie oceny kompetencji językowych, a także z lokalnymi organizacjami pozarządowymi w celu zapewnienia dodatkowego wsparcia edukacyjnego i oferty zajęć pozalekcyjnych.

## 10.5. Wsparcie i język

### Język

Znajomość języka włoskiego jako drugiego języka (L2) jest kluczowym czynnikiem w procesie klasyfikacji, zapisu i organizacji wsparcia edukacyjnego. Choć brak znajomości języka włoskiego nie stanowi przeszkody w zapisaniu dziecka do szkoły, kompetencje językowe mają istotny wpływ na decyzje dotyczące umieszczenia ucznia w klasie, w tym na przydzielenie do klasy niższej lub wyższej w obrębie danej grupy wiekowej. Decyzje te podejmuje rada pedagogiczna, często przy wsparciu regionalnych centrów edukacji dorosłych,

wyspecjalizowanych w ocenie kompetencji w zakresie włoskiego jako języka drugiego.

W początkowej fazie integracji szkolnej uczniowie i uczennice często koncentrują się przede wszystkim na nauce języka włoskiego. Na podstawie wstępnej diagnozy szkoła opracowuje indywidualny plan dydaktyczny (*piano didattico personalizzato*, PDP), który stanowi podstawowe narzędzie wyrównywania różnic językowych. Choć plany takie są powszechnie stosowane wobec uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wykorzystuje się je również w pracy z nowo przybyłymi uczniami i uczennicami nieposługującymi się językiem włoskim. Plan ten umożliwia czasowe modyfikowanie lub upraszczanie treści programowych w wybranych przedmiotach, na przykład historii, oraz stosowanie narzędzi kompensacyjnych i środków dyspensacyjnych, takich jak zwolnienie z czytania na głos lub szybkiego pisania pod dyktando, do momentu poprawy kompetencji językowych. Plan niemal zawsze obejmuje udział w laboratoriach języka włoskiego L2 lub w odrębnych kursach językowych.

Ministerstwo Edukacji zaleca intensywne wsparcie o wysokiej częstotliwości tygodniowej, na przykład od ośmiu do dziesięciu godzin, przez okres trzech, czterech miesięcy, aby umożliwić szybkie osiągnięcie podstawowego poziomu biegłości językowej, zazwyczaj A2 według CEFR. Programy L2 są zazwyczaj organizowane przez regionalne centra edukacji dorosłych we współpracy ze szkołami, z władzami lokalnymi lub organizacjami pozarządowymi. Nie istnieje jednak jednolity, konsekwentnie stosowany w skali kraju obowiązek corocznego standaryzowanego testowania kompetencji L2, niezależnego od ogólnego programu nauczania.

Choć zasada ciągłego monitorowania postępów jest wyraźnie obecna w wytycznych międzykulturowych, szkoły funkcjonują w tym zakresie autonomicznie, a częstotliwość oraz formy ocen wewnętrznych, poza diagnozą początkową, różnią się między placówkami. Po zakończeniu fazy intensywnego wsparcia, a także w wypadku uczniów przebywających we Włoszech dłużej, którzy nadal nie osiągnęli wystarczającej biegłości językowej, szkoły zapewniają stałe wsparcie językowe. Nauczyciele wszystkich przedmiotów, w tym historii, matematyki i przedmiotów przyrodniczych, są zachęceni do stosowania materiałów ułatwiających naukę (*materiali facilitati*), takich jak uproszczony język, pomoce wizualne i konkretne przykłady, aby zwiększyć dostępność treści programowych.

Szkoły z dużym odsetkiem uczniów z doświadczeniem migracji często otrzymują dodatkowe środki na zajęcia wspierające oraz szkolenia nauczycieli specjalizujących się w nauczaniu języka włoskiego jako języka drugiego, szczególnie na poziomie szkoły średniej. Od 2024 roku Ministerstwo Edukacji może także kierować do takich placówek nauczycieli wyspecjalizowanych w nauczaniu języka włoskiego osobom uczącym się go jako języka obcego, jeżeli co najmniej 20% uczniów nie osiągnęło poziomu A2.

## Zdrowie psychiczne i usługi socjalne

Działania na rzecz zdrowia psychicznego oraz wsparcie psychospołeczne są realizowane we Włoszech w modelu sieciowym, który w dużym stopniu opiera się na wyspecjalizowanych podmiotach zewnętrznych. Szczególną rolę odgrywają organizacje zapewniające wsparcie transkulturowe oraz wykorzystujące mediatorów kulturowych (Margari *et al.*, 2013; UNICEF, b.d.; UNHCR Italy, b.d.). Ogólna pomoc psychologiczna jest dostępna za pośrednictwem lokalnych jednostek ochrony zdrowia (Aziende Sanitarie Locali, ASL), jednak nie jest ona systemowo dostosowana do specyficznych potrzeb uczniów z doświadczeniem migracji. Szkoły pełnią funkcję podstawowego punktu identyfikacji potrzeb i kierują uczniów do lokalnych jednostek ochrony zdrowia lub do programów prowadzonych przez organizacje pozarządowe.

Część inicjatyw, finansowanych ze środków krajowych lub unijnych, obejmuje projekty pilotażowe skierowane do małoletnich cudzoziemców bez opieki. Projekty te łączą szkolenia dla nauczycieli z bezpośrednim wsparciem psychologicznym oraz udziałem mediatorów kulturowych. Wsparcie społeczne jest realizowane przez współpracę szkół, instytucji lokalnych oraz trzeciego sektora. Kluczową rolę odgrywa mediator kulturowy (*mediatore culturale*), który ułatwia komunikację między szkołą a rodzinami migrantów, wspiera uczniów w funkcjonowaniu w nowym otoczeniu kulturowym oraz współuczestniczy w interwencjach transkulturowych prowadzonych przez psychologów i pracowników socjalnych. Mediatorzy są zazwyczaj zatrudniani projektowo przez szkoły, gminy lub organizacje pozarządowe, a nie jako stali członkowie personelu szkolnego.

Pracownicy socjalni (*assistenti sociali*) są zatrudniani przez lokalne służby socjalne i również nie należą do personelu szkół. Współpracują z uczniami i uczennicami zidentyfikowanymi przez szkołę jako osoby w sytuacji szczególnego zagrożenia. Ich rola jest szczególnie istotna w pracy z małoletnimi cudzoziemcami bez opieki (*minori stranieri non accompagnati*, MSNA), w ramach której koordynują działania z opiekunami prawnymi oraz ośrodkami recepcyjnymi. Dostępność i jakość tych usług nie są jednolite w skali kraju, ponieważ system ten funkcjonuje głównie na poziomie lokalnym i regionalnym.

Finansowanie wsparcia psychospołecznego pochodzi najczęściej od władz regionalnych i lokalnych, szczególnie gmin i prowincji, które zlecają usługi mediacji kulturowej podmiotom trzeciego sektora, takim jak organizacje pozarządowe i spółdzielnie społeczne. Istotną rolę odgrywają również organizacje zewnętrzne, które delegują swoich mediatorów do instytucji publicznych, w tym szkół, w celu zapewnienia bieżącego wsparcia. Znaczna część ukierunkowanych działań jest realizowana przez wyspecjalizowane organizacje pozarządowe oraz organizacje międzynarodowe, takie jak UNICEF, UNHCR i Międzynarodowy Komitet Ratunkowy. Podmioty te często współpracują z krajowymi instytucjami edukacyjnymi,

w tym z Narodowym Instytutem Dokumentacji, Innowacji i Badań Edukacyjnych, prowadząc szkolenia dla personelu szkolnego. Szkolenia te koncentrują się na dobrostanie psychoemocjonalnym dzieci uchodźczych i małoletnich cudzoziemców bez opieki, obejmując podejścia wrażliwe na traumę oraz narzędzia umożliwiające lepsze rozumienie doświadczeń uchodźstwa.

## Mentoring

Najbardziej wyspecjalizowane usługi mentoringowe przeznaczone dla uczących się migrantów są realizowane głównie przez zewnętrzne organizacje pozarządowe oraz organizacje międzynarodowe. Skupiają się one na grupach najbardziej narażonych na wykluczenie. Funkcjonują programy takie jak Side by Side, prowadzone przez UNICEF i Refugees Welcome Italia, które łączą włoskich wolontariuszy z młodymi migrantami i uchodźcami, zwłaszcza osobami osiągniętymi pełnoletność i tracącymi szczególną ochronę przysługującą nieletnim. Mentorzy zapewniają doradztwo, wsparcie społeczne oraz pomoc w dostępie do usług publicznych i rynku pracy. Wiele inicjatyw, często współfinansowanych ze środków Unii Europejskiej lub przez władze lokalne, wykorzystuje mentoring międzykulturowy lub modele wsparcia rówieśniczego, aby przeciwdziałać porzucaniu nauki oraz wspierać integrację uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji. Zakres i dostępność tych działań zależą od lokalnych partnerstw i nie są jednolite w skali kraju.

Choć we Włoszech nie funkcjonuje odrębna polityka mentorska, krajowe wytyczne edukacyjne wyraźnie wskazują na konieczność wspierania integracji. Wytyczne międzykulturowe Ministerstwa Edukacji, zaktualizowane w 2022 roku, tworzą ramy dla działań integracyjnych wobec uczniów ze środowisk migracyjnych. Dokument ten zaleca rozwiązania organizacyjne i operacyjne, które mogą obejmować korepetycje rówieśnicze lub inne formy zindywidualizowanego wsparcia. Nowsze wytyczne wprowadziły także rolę nauczycieli pełniących funkcję opiekunów edukacyjnych w szkołach średnich. Ich zadaniem jest wspieranie uczniów w analizie indywidualnej ścieżki uczenia się oraz w podejmowaniu decyzji dotyczących dalszej edukacji lub kariery. Jest to jednak narzędzie o charakterze ogólnym, skierowane do całej populacji uczniowskiej, a nie rozwiązanie przeznaczone wyłącznie dla osób z doświadczeniem migracji..

## Szkolenie personelu i kompetencje międzykulturowe

Wszystkie szkoły są zobowiązane do stosowania protokołów powitalnych i integracyjnych (*protocolli di accoglienza*), które określają procedury przyjmowania i wspierania nowo przybyłych uczniów. Na tym etapie wiele placówek angażuje mediatora kulturowego – kluczową postać pełniącą funkcję pomostu między szkołą a rodzinami migrantów,

wykraczającą poza samo tłumaczenie językowe (Zago, 2023; Directorate-General for Migration and Home Affairs, 2024). Mediatorzy wspierają komunikację podczas spotkań z rodzicami i nauczycielami, pomagają rodzinom zrozumieć wartości, oczekiwania oraz strukturę włoskiego systemu edukacji, ułatwiają procedury administracyjne związane z zapisami i dokumentacją oraz sprzyjają większemu zaangażowaniu rodzin w życie szkoły i społeczności lokalnej.

Podstawę podejścia integracyjnego stanowią Wytyczne międzykulturowe dotyczące integracji uczniów zagranicznych, opracowane przez Ministerstwo Edukacji. Dokument ten traktuje różnorodność kulturową i językową jako zasób całej społeczności szkolnej, a nie wyłącznie jako problem wymagający kompensacji językowej. Włoskie uniwersytety wspierają ten kierunek, oferując badania, doradztwo oraz doskonalenie zawodowe nauczycieli w ramach centrów studiów międzykulturowych, między innymi na Uniwersytecie w Weronie. Zakres szkoleń obejmuje komunikację międzykulturową, współpracę w klasie zróżnicowanej kulturowo, zarządzanie konfliktami oraz współpracę z rodzinami w społeczeństwie wielokulturowym.

Uzupełnieniem tych działań są projekty finansowane ze środków Unii Europejskiej, które przyczyniają się do rozwoju edukacji międzykulturowej i wzmacniania kompetencji personelu szkolnego. Spójność i dostępność szkoleń międzykulturowych różnią się jednak znacznie w zależności od regionu i okręgu szkolnego. Obszary o większym udziale uczniów i uczennic z doświadczeniem migracji zazwyczaj oferują bardziej rozbudowane programy szkoleniowe, podczas gdy w innych regionach wsparcie to ma charakter ograniczony lub fragmentaryczny. Mimo że polityka edukacyjna uznaje wagę podejść międzykulturowych i wyraźnie je rekomenduje, nie istnieje jedno ogólnokrajowe rozwiązanie prawne, które nakładałoby obowiązek realizacji takich szkoleń lub określało minimalną liczbę godzin doskonalenia w tym zakresie dla wszystkich szkół.

## **Tłumaczenia ustne i pierwsze języki**

Włoskie wytyczne ministerialne kładą silny nacisk na integrację językową, ale krajowy program nauczania nie przewiduje systemowego nauczania języków społeczności migrantów. Dokumenty ministerialne, szczególnie wytyczne międzykulturowe, uznają wartość wielojęzyczności oraz znaczenie zachowania pierwszego języka dla tożsamości i rozwoju poznawczego uczniów<sup>67</sup>. Ma to jednak charakter rekomendacji skierowanej do nauczycieli

---

<sup>67</sup> Nauka i podtrzymywanie pierwszego, rodzimego języka odbywają się we Włoszech głównie w ramach edukacji uzupełniającej, często określanej jako działalność „szkół społecznych”, funkcjonujących poza

i szkół, służącej poprawie klimatu edukacyjnego, a nie obowiązku zapewnienia nauczania tych języków.

Mediatorzy kulturowi, wspierający komunikację między rodziną, uczniem i szkołą, często odgrywają nieformalną rolę w docenianiu pierwszego języka i kultury pochodzenia, pomagając w budowaniu zaufania i wzajemnego zrozumienia. Nauczyciele są zachęceni do traktowania pierwszego języka ucznia jako zasobu dydaktycznego, na przykład przez odwoływanie się do wcześniejszej wiedzy lub kontrolowane wykorzystanie tłumaczeń w procesie uczenia się języka włoskiego. Jest to jednak podejście metodyczne, a nie forma formalnego nauczania języka ojczystego.

Trwałym problemem włoskiego systemu pozostaje luka prawna dotycząca usług mediacji kulturowej. Brak szczegółowych przepisów krajowych regulujących status zawodowy mediatorów oraz zapewniających stabilne finansowanie prowadzi do znacznych nierówności w dostępie do tych usług. W części gmin i regionów rodziny korzystają z profesjonalnej mediacji, podczas gdy w innych wsparcie to jest ograniczone lub nieobecne. W sytuacji braku mediatorów szkoły sięgają czasem po rozwiązania doraźne, takie jak powierzanie dzieciom roli tłumaczy dla własnych rodziców, określane w literaturze jako pośredniczenie językowe dzieci. Praktyka ta jest powszechnie krytykowana przez specjalistów z zakresu edukacji i psychologii ze względu na jej konsekwencje etyczne i emocjonalne

## 10.6. Współpraca

We Włoszech nie funkcjonuje odrębna polityka krajowa, która przewidywałaby przyspieszone lub priorytetowe zatrudnianie migrantów w zawodzie nauczyciela. Zamiast tego nacisk kładziony jest na integrację przez wsparcie językowe oraz reagowanie na konkretne potrzeby edukacyjne i zawodowe uczniów. Główną barierą dla nauczycieli z doświadczeniem migracji pozostaje uznawanie zagranicznych kwalifikacji.

Choć Włochy ratyfikowały konwencję lizbońską dotyczącą uznawania dyplomów i podjęły działania na rzecz usprawnienia procedur, w tym przez rozwiązania elektroniczne, proces ten w praktyce nadal jest złożony i długotrwały. Odpowiedzialność za jego realizację spoczywa zazwyczaj na Ministerstwie Uniwersytetów i Badań Naukowych oraz Ministerstwie Edukacji. Wytyczne resortu edukacji (*Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*) wyraźnie podkreślają znaczenie aktywnej współpracy szkół z rodzinami migrantów, czyniąc

---

systemem szkół publicznych. Placówki te są zazwyczaj organizowane, finansowane i prowadzone przez ambasadę, konsulaty lub stowarzyszenia kulturalne krajów pochodzenia uczniów, na przykład przez społeczność arabskie, chińskie, rumuńskie czy albańskie. Zajęcia realizowane są po godzinach lekcyjnych, w weekendy lub w okresie wakacyjnym i nie stanowią formalnej części włoskiego dnia szkolnego.

zaangażowanie rodziców jednym z priorytetów polityki edukacyjnej. Dokumenty te wskazują środki sprzyjające integracji oraz ograniczaniu barier komunikacyjnych, propagując wymiar międzykulturowy jako element funkcjonowania całej szkoły

Choć ramy krajowe zachęcają do takiej współpracy, jej faktyczna realizacja w dużym stopniu zależy od inicjatyw regionalnych i lokalnych i często opiera się na mediacji kulturowej jako narzędziu wzmacniającym relacje między szkołą a rodziną. Współpraca systemu edukacji z trzecim sektorem nie ma wyłącznie charakteru doraźnego, lecz jest pośrednio i wprost wspierana przez krajowe wytyczne. Dokumenty ministerialne dotyczące integracji uczniów cudzoziemskich zachęcają szkoły do tworzenia projektów sieciowych oraz partnerstw z lokalnymi służbami społecznymi, organizacjami pozarządowymi i innymi stowarzyszeniami. U podstaw tego podejścia leży uznanie, że szkoły działające samodzielnie nie są w stanie w pełni odpowiadać na złożone potrzeby dzieci z doświadczeniem migracji i ich rodzin. W praktyce polityka integracji i edukacji międzykulturowej jest często projektowana i wdrażana na poziomie regionalnym lub lokalnym, co sprzyja stałej współpracy z władzami samorządowymi i organizacjami społeczeństwa obywatelskiego.

## **10.7. Wpływ wojny w Ukrainie**

Najbardziej istotną zmianą związaną z wojną w Ukrainie i przybyciem uchodźców było uruchomienie w marcu 2022 roku unijnej dyrektywy w sprawie tymczasowej ochrony (Temporary Protection Directive, TPD). Zapewniła ona ukraińskim dzieciom natychmiastowy i pełny dostęp do włoskiego systemu edukacji na takich samych zasadach jak obywatelom Włoch. Stworzyło to jasne ramy prawne umożliwiające szybką rejestrację uczniów, z pominięciem standardowych, długotrwałych procedur azylowych. To zbiorowe i natychmiastowe prawo do edukacji stanowiło rozwiązanie wyjątkowe na tle typowych włoskich procedur imigracyjnych i azylowych.

W odpowiedzi na kryzys Departament Ochrony Cywilnej oraz Ministerstwo Spraw Wewnętrznych ustanowiły specjalny plan dla małoletnich bez opieki, powołując komisarza odpowiedzialnego za koordynację działań. Plan ten określał jasne procedury ochrony ukraińskich małoletnich bez opieki (ReferNet Italy i Cedefop, 2022). Przyjazd uchodźców z Ukrainy przyczynił się również do wprowadzenia nowych regulacji, w tym rozporządzenia z lipca 2024 roku, które umożliwiło Ministerstwu Edukacji przydzielanie nauczycieli języka włoskiego jako drugiego języka do szkół, w których co najmniej 20% nowo przybyłych uczniów i uczennic posiada kompetencje językowe poniżej poziomu A2.

Ministerstwo Edukacji wydało w marcu 2022 roku szczegółowe wytyczne operacyjne dla szkół dotyczące przyjmowania uczniów i uczennic z Ukrainy. Dokumenty te wyróżniały

dwie fazy działań. Pierwsza, faza powitalna, koncentrowała się na szybkiej rejestracji, wsparciu emocjonalnym, łagodzeniu skutków traumy oraz natychmiastowym rozpoczęciu nauki komunikacyjnego języka włoskiego. Druga, faza integracyjna, obejmowała opracowywanie indywidualnych planów dydaktycznych, dalsze wsparcie psychologiczne oraz zapewnienie mediatorów językowych i kulturowych. Ministerstwo Edukacji przeznaczyło ponad 31 milionów euro na szkoły publiczne oraz szkoły równorzędne niepubliczne, które przyjmowały ukraińskie dzieci i młodzież. Przyznano specjalne środki placówkom szczególnie zaangażowanym w proces przyjmowania uchodźców. Finansowanie obejmowało dwujęzyczne materiały edukacyjne, mediację językowo-kulturową oraz wsparcie psychologiczno-pedagogiczne, ukierunkowane na doświadczenia wojny i przymusowej migracji.

Już na wczesnym etapie zabezpieczono odrębną pulę środków przeznaczoną wyłącznie na integrację ukraińskich uczniów i uczennic. Choć podobne formy wsparcia funkcjonują także wobec innych grup migrantów, skala i szybkość alokacji środków miały w tym wypadku charakter wyjątkowy. Szczególną cechą włoskiej reakcji na kryzys była elastyczność wobec kontynuowania edukacji w kraju pochodzenia. Ministerstwo Edukacji zachęcało szkoły do wspierania uczniów i uczennic, którzy chcieli równolegle realizować ukraiński program nauczania, ułatwiając im dostęp do cyfrowych platform edukacyjnych ukraińskiego Ministerstwa Edukacji. Wytyczne propagowały podejście integracyjne, które nie zakładało pełnej asymilacji, uznając, że wiele rodzin traktuje pobyt we Włoszech jako rozwiązanie tymczasowe i planuje powrót do Ukrainy. W rezultacie część uczniów zapisywała się do szkół włoskich, jednocześnie kontynuując naukę online w systemie ukraińskim. To podwójne zaangażowanie prowadziło często do podwyższonych wskaźników absencji w szkołach włoskich, szczególnie na poziomie szkoły średniej drugiego stopnia. Dane administracyjne dotyczące frekwencji mogą więc zniekształcać obraz rzeczywistego zaangażowania edukacyjnego, sugerując brak uczestnictwa, podczas gdy w praktyce wielu uczniów funkcjonowało równolegle w dwóch systemach. Zjawisko to przyczyniło się także do różnicy między liczbą ukraińskich dzieci w wieku szkolnym przebywających we Włoszech a oficjalnymi danymi o zapisach do włoskich szkół.

Podsumowując, wojna na terytorium Ukrainy stała się katalizatorem zarówno doraźnych działań, jak i szerszych zmian systemowych. Doprowadziła do wprowadzenia szczególnych dyrektyw, szybkiej alokacji zasobów oraz wzmocnienia polityki integracji językowej wszystkich nowo przybyłych uczniów cudzoziemskich. Reakcja na sytuację ukraińską wyróżniała się jednak skalą, tempem wdrożenia oraz dodatkowymi rozwiązaniami, takimi jak wsparcie dla kształcenia zdalnego i skoordynowane działania międzyresortowe, które miały charakter wyjątkowy dla tej grupy migrantów.

## 10.8. Dobre praktyki z Włoch w zakresie integracji dzieci cudzoziemskich w szkołach

### Program Ponti Educativi

Program „Ponti Educativi” (mosty edukacyjne) to skuteczna oddolna inicjatywa wspierająca równe szanse edukacyjne ukraińskich uczniów i uczennic z doświadczeniem uchodźstwa we Włoszech. Jest on realizowany głównie przez lokalne organizacje pozarządowe, stowarzyszenia oraz środowiska akademickie we współpracy ze społecznościami przyjmującymi. Program funkcjonuje poza systemem szkół publicznych i zapewnia uzupełniające wsparcie edukacyjne, językowe oraz psychospołeczne. Zajęcia odbywają się najczęściej w bibliotekach, centrach społecznych lub na uczelniach. Inicjatywa ta pozwala wypełniać luki, których szkoły publiczne nie są w stanie szybko zniwelować, zwłaszcza w zakresie indywidualnej pracy językowej i wsparcia psychospołecznego. Model oparty na zaangażowaniu społeczności lokalnej sprzyja trwałej integracji, choć jego funkcjonowanie bywa ograniczane przez niedostatek stabilnych zasobów finansowych i kadrowych.

### Specjalistyczne zajęcia wyrównawcze z języka włoskiego jako drugiego języka (L2)

Prowadzone są intensywne, indywidualne lub kilkusobowe zajęcia pozaszkolne, zwykle dwa, trzy razy w tygodniu, skoncentrowane na języku włoskim jako języku edukacji szkolnej. Zajęcia te prowadzą często wolontariusze, w tym emerytowani nauczyciele oraz studenci kierunków językowych i pedagogicznych, z wykorzystaniem materiałów dostosowanych do poziomu uczniów i uczennic. Działania te mają na celu bezpośrednie usuwanie bariery językowej, która stanowi jedną z głównych przeszkód w pełnym uczestnictwie w edukacji. Dzięki temu uczniowie mogą rozumieć treści przedmiotowe, takie jak historia czy nauki ścisłe, a nie jedynie posługiwać się językiem włoskim w podstawowej komunikacji.

### Centrum ciągłości cyfrowej i programowej

Tworzone są pracownie komputerowe i miejsca do nauki wyposażone w szybki dostęp do Internetu. Zapewniają one uczniom, zwłaszcza na poziomie szkoły średniej, możliwość korzystania z platform nauczania na odległość ukraińskiego systemu oświaty. Rozwiązanie to pozwala zachować ciągłość realizacji programu nauczania kraju pochodzenia, ogranicza ryzyko przerw edukacyjnych oraz umożliwia uczniom planującym powrót do Ukrainy utrzymanie spójnej ścieżki kształcenia. Jednocześnie wspiera ono prawo do zachowania tożsamości edukacyjnej i kulturowej.

## Mentoring rówieśniczy i społeczny (system opieki koleżeńskiej)

Programy mentoringowe polegają na łączeniu ukraińskich uczniów z włoskimi studentami lub młodymi wolontariuszami ze społeczności lokalnych. Wspólne działania obejmują pomoc w nauce, aktywności kulturalne oraz nieformalną wymianę językową. Taka forma wsparcia sprzyja dobrostanowi psychospołecznemu, budowaniu relacji rówieśniczych i poczucia przynależności. Bezpośredni kontakt z rówieśnikami ułatwia naturalną praktykę języka i ogranicza zjawiska izolacji społecznej oraz absencji szkolnej.

## Zaangażowanie rodzin i mediacja kulturowa

Organizowane są regularne spotkania i warsztaty dla rodziców, prowadzone w języku ukraińskim przy udziale mediatorów kulturowych. Ich celem jest wyjaśnienie zasad funkcjonowania włoskiego systemu edukacji, praw dziecka oraz sposobów monitorowania postępów szkolnych. Zapewniane jest również wsparcie językowe w kontaktach między szkołami a rodzinami. Działania te zmniejszają bariery językowe i administracyjne, wzmacniając rolę rodziców jako aktywnych uczestników procesu edukacyjnego.

## Wsparcie finansowe i materialne

Programy oferują pomoc rzeczową, obejmującą sprzęt komputerowy, przybory szkolne oraz dofinansowanie kosztów dojazdów. Środki te pozyskiwane są najczęściej przez lokalne zbiórki, darowizny oraz współpracę z podmiotami prywatnymi. Celem wsparcia jest ograniczenie nierówności społeczno-ekonomicznych i zapewnienie uczniom warunków umożliwiających pełne uczestnictwo w procesie edukacyjnym, niezależnie od sytuacji materialnej rodziny.

## Bibliografia

Centro Nazionale di Documentazione e Analisi per l'Infanzia e l'Adolescenza. (2022, March 25). *Intercultural guidelines for the integration of foreign pupils*. Minori.it – Centro Nazionale Di Documentazione E Analisi per l'Infanzia E L'adolescenza. <https://www.minori.gov.it/en/news/orientamenti-interculturali-integrazione-degli-alunni-stranieri>.

Directorate-General for Migration and Home Affairs. (2024, August 23). *Italy: New measures promote linguistic integration of immigrant students*. European Commission – Migration & Home Affairs. [https://home-affairs.ec.europa.eu/news/italy-new-measures-promote-linguistic-integration-immigrant-students-2024-08-23\\_en](https://home-affairs.ec.europa.eu/news/italy-new-measures-promote-linguistic-integration-immigrant-students-2024-08-23_en).

Eurostat. (2025, July 9). *Migrant integration statistics - education*. Ec.europa.eu; European Commission. [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Migrant\\_integration\\_statistics\\_-\\_education](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Migrant_integration_statistics_-_education).

Fabretti, V., Gigliotti, M., i Lonardi, M. (2020). *National Recommendations Papers on Refugee and Migrant Children's Integration – Italy*. IMMERSE. [https://www.immerse-h2020.eu/wp-content/uploads/2023/11/IMMERSE\\_National\\_Recommendations\\_IT.pdf](https://www.immerse-h2020.eu/wp-content/uploads/2023/11/IMMERSE_National_Recommendations_IT.pdf)

Margari, L., Pinto, F., Laforteza, M. E., Lecce, P. A., Craig, F., Grattagliano, I., Margari, F., i Zagaria, G. (2013). Mental health in migrant schoolchildren in Italy: teacher-reported behavior and emotional problems. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 9, 231–241. <https://doi.org/10.2147/ndt.s37829>.

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2022, April 15). *Accoglienza scolastica per gli studenti ucraini: Indicazioni operative*. <https://www.mim.gov.it/-/accoglienza-scolastica-per-gli-studenti-ucraini-indicazioni-operative>.

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2022). *Emergenza educativa Ucraina*. Istruzione.it; Ministero dell'Istruzione e del Merito. <https://www.istruzione.it/emergenza-educativa-ucraina/>.

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2024, November 13). *Scuole, 12,8 milioni di euro per il potenziamento della lingua italiana*. Integrazionemigranti.gov.it. <https://integrazionemigranti.gov.it/it-it/Ricerca-news/Dettaglio-news/id/4037/Scuole-128-milioni-di-euro-per-il-potenziamento-della-lingua-italiana>.

OECD. (2024). *International Migration Outlook 2024: Italy*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/50b0353e-en>.

ReferNet Italy, i Cedefop. (2022, June 14). *Italy: integration of Ukrainian refugees in VET and the labour market*. Cedefop – ReferNet National News on VET. Cedefop. <https://www.cedefop.europa.eu/en/news/italy-integration-ukrainian-refugees-vet-and-labour-market>.

UNESCO. (2022, March 26). *Italy's education responses to the influx of Ukrainian students*. Unesco.org; UNESCO. <https://www.unesco.org/en/articles/italys-education-responses-influx-ukrainian-students>.

UNHCR Italy. (n.d.). *Health Services*. UNHCR Italy. <https://help.unhcr.org/italy/services/health/>.

UNICEF. (n.d.). *Children seeking safety and asylum in Europe*. Wwww.unicef.org; UNICEF Europe and Central Asia. <https://www.unicef.org/eca/children-seeking-safety-and-asylum-europe>.

Zago, C. (2023). *School Integration in Italy of Unaccompanied foreign minors*. 1–6. [https://www.researchgate.net/publication/376199157\\_School\\_Integration\\_in\\_Italy\\_of\\_Unaccompanied\\_foreign\\_minors](https://www.researchgate.net/publication/376199157_School_Integration_in_Italy_of_Unaccompanied_foreign_minors).