

Kornelia Mazowiecka
Wiktoria Tatar



<https://orcid.org/0009-0004-9083-0952>
<https://orcid.org/0009-0002-8149-100X>



kornelia.mazowiecka@op.pl
wiktoria.tatar@opoczta.pl



<https://doi.org/10.18778/8331-664-2.12>



Uniwersytet Łódzki
Uniwersytet Łódzki

CODZIENNE WYZWANIA NAUCZYCIELI JĘZYKA POLSKIEGO W PRACY Z UCZNIAMI UKRAIŃSKIEGO POCHODZENIA

Słowa kluczowe: uczniowie uchodźczy z Ukrainy, poloniści, język edukacji szkolnej, glottodydaktyka polonistyczna, przeszkody w nauce

Streszczenie. W artykule zostały ukazane problemy, z jakimi mierzą się nauczyciele w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych uczących nowo przybyłych uczniów pochodzenia ukraińskiego. Utworzono ankietę, która miała na celu dostarczyć informacji na temat obecnej sytuacji polonistów oraz wskazać, jakie działania warto podjąć w celu jej poprawy. Autorki zadały pytania odnośnie do prowadzonych lekcji np. czy obecność dzieci i młodzieży obcojęzycznych wpływa na jakość prowadzenia zajęć oraz – bardzo istotne – czy nauczyciele mają wykształcenie glottodydaktyczne. Zapytano również, w jaki sposób nauczyciele wytłumaczyliby typowo gramatyczne zagadnienie. Badanie pokazuje, że w polskich szkołach nadal występują te same problemy, co na początku przyływu obcokrajowców do placówek edukacyjnych. Na podstawie zebranego materiału pojawiła się konkluzja, że sytuacja wciąż jest trudna dla obu stron – zarówno nauczycieli, jak i uczniów oraz wymaga poprawy.

1. WPROWADZENIE

Inwazja Rosji na Ukrainę zachwiała porządkiem świata i przyczyniła się do wielu wyzwań, z którymi Polacy jako sąsiedzi okupowanego kraju także się mierzą. Zgodnie z Ustawą o pomocy obywatelom Ukrainy, w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa, polski rząd zobowiązał się do udzielania wsparcia ukraińskim

migrantom. Dotyczy ono przede wszystkim szkolnictwa, które w świetle prawa oświatowego jest obowiązkowe i nieodpłatne dla dzieci i młodzieży od 7 do 18 roku życia. Według danych z kwietnia 2024 roku do polskich placówek uczęszczało ponad 134 tys. uczniów uchodźczych z Ukrainy – stanowili blisko 3% dzieci i młodzieży w polskich szkołach, z czego powyżej 78% z nich uczęszczało do szkoły podstawowej (Centrum Edukacji Obywatelskiej 2024a, s. 16).

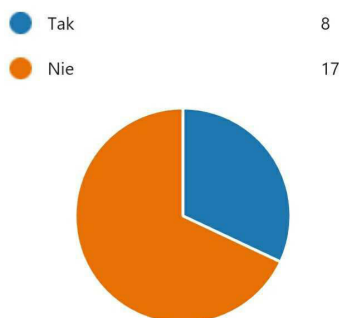
Szkoła ma na celu wspierać i motywować uczniów cudzoziemskich do nauki języka oraz kultury kraju, w którym obecnie przebywają (Januszewska 2017, s. 133). Z tego powodu natychmiast zaczęły powstawać w placówkach edukacyjnych oddziały przygotowawcze, których zadaniem miała być pomoc w nauce języka polskiego jako obcego. Do takich oddziałów według danych z 2023 roku trafiło jednak tylko 3% uchodźców, pozostali znaleźli się w zwykłych klasach (Centrum Edukacji Obywatelskiej 2024b, s. 21). Sytuacja była trudna nie tylko dla dzieci i młodzieży, ale również dla nauczycieli, którzy z dnia na dzień dostali pod opiekę uczniów odmiennych kulturowo, społecznie, ale przede wszystkim językowo. Warto jednak wspomnieć, że polskie szkoły od lat były otwarte na przyjmowanie uczniów obcojęzycznych, lecz zazwyczaj były to pojedyncze osoby, przebywające już jakiś czas w Polsce, znające podstawy języka. Niektórzy poloniści uczestniczyli w szkoleniach glottodydaktycznych, dzięki którym mogli lepiej przygotować się do zajęć z dziećmi cudzoziemskimi. W tym miejscu nasuwa się pytanie, czy takie praktyki wystarczą, żeby nauczyciele języka polskiego znacznie udoskonalili swoje kompetencje i w pożądanym sposób uczyli młodych cudzoziemców języka polskiego jako obcego.

Aby wskazać działania, które pozwolą poprawić sytuację w szkołach, najpierw należy wyodrębnić kluczowe problemy. W tym celu wśród nauczycieli języka polskiego ze szkół podstawowych oraz ponadpodstawowych na przełomie marca i kwietnia 2024 roku została przeprowadzona internetowa ankieta, zawierająca cztery pytania zamknięte i pięć otwartych. Formularz wypełniło dwadzieścioro pięcioro polonistów pracujących zarówno w miastach, jak i na wsiach, w różnych częściach Polski – głównie na terenie województwa łódzkiego, wielkopolskiego oraz mazowieckiego. Byli to przede wszystkim doświadczeni nauczyciele, ale wśród ankietowanych znalazły się też osoby pracujące w zawodzie zaledwie kilka lat.

2. WYNIKI ANKIET

Na początku ankiety nauczyciele języka polskiego zostali zapytani, czy kształcili się w kierunku glottodydaktycznym (realizowali specjalizację, studia podyplomowe itp.).

Diagram 1. Proszę zaznaczyć, czy kształcił/a się Pan/Pani w kierunku glottodydaktycznym (specjalizacja, studia podyplomowe itp.)?

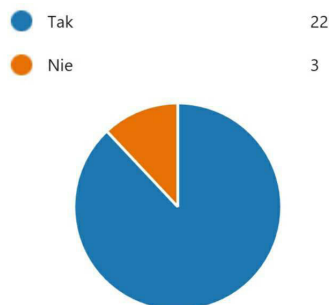


Źródło: opracowanie własne

Większość badanych (71%) odpowiedziała negatywnie. Można również wnioskować, że ci nauczyciele nie podjęli żadnych szkoleń związanych z nauczaniem języka polskiego jako obcego.

Poloniści zostali także poproszeni o odpowiedź na pytanie: *Czy wraz z wybuchem wojny w Ukrainie zwiększyła się liczba uczniów ukraińskiego pochodzenia w Pani/Pana klasach?* Zdecydowana większość (88%) udzieliła odpowiedzi twierdzącej. Liczna grupa badanych po wybuchu wojny zaczęła uczyć nie więcej niż czworo uchodźców. Niektórzy jednak wskazywali, że liczba ta wynosiła ośmioro, trzynaścioro czy nawet pięćdziesięcioro.

Diagram 2. Czy wraz z wybuchem wojny w Ukrainie zwiększyła się liczba uczniów ukraińskiego pochodzenia w Pana/Pani klasach?

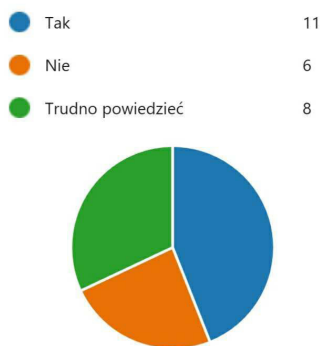


Źródło: opracowanie własne

Następne pytanie dotyczyło liczby osób obcojęzycznych, których dany dydaktyk uczył w aktualnie trwającym semestrze. Wśród odpowiedzi można było dostrzec dużą rozbieżność. Czternaścioro ankietowanych odpowiedziało, że pracuje najwyżej z trojgiem obcojęzycznych uczniów. Jednak troje nauczycieli udzieliło informacji, że ich klasy liczą znacznie więcej takich podopiecznych – siedemnaścioro, dwadzieścioro oraz dwadzieścioro sześcioro.

W ankiecie pojawiło się także pytanie: *Czy obecność uczniów obcojęzycznych spowalnia pracę na lekcjach języka polskiego?* Znaczna część nauczycieli odpowiedziała twierdząco.

Diagram 3. Czy uważa Pan/Pani, że obecność uczniów obcojęzycznych w klasie spowalnia pracę na lekcjach?



Źródło: opracowanie własne

Większość ankietowanych dostała pod opiekę kilkoro nowych uczniów obcego pochodzenia. Niewątpliwie jest to duże utrudnienie podczas prowadzenia zajęć. Nowo przybyli podopieczni potrzebują o wiele więcej czasu na zrozumienie tekstów czy poleceń, a przede wszystkim większej uwagi nauczyciela. Bez odpowiedniej znajomości języka uczniom łatwo o frustrację i brak chęci do dalszej nauki, dlatego odpowiednio zaplanowana praca nad kompetencjami językowymi jest podstawą (Pamuła-Behrens, Szymańska 2018, s. 5). Poloniści, którzy kształcili tylko jednego czy dwoje uczniów odpowiedzieli, że ich obecność nie wpływa znacząco na prowadzenie lekcji.

Kolejne pytanie dotyczyło tego, z czym uczniowie cudzoziemcy radzą sobie najlepiej oraz najgorzej. Kwestią sprawiającą najmniej trudności według wielu ankietowanych okazało się mówienie. Bardzo często umiejętność ta była zestawiana dwubiegunowo ze sprawnością czytania i pisania, które powodowały znaczne trudności. Przy tym temacie warto wziąć pod uwagę kwestię różnicy alfabetu, którym posługują się Polacy

oraz Ukraińcy, na co wskazało kilkoro nauczycieli. Chociaż wydawać by się mogło, że panuje opinia, iż większość naszych wschodnich sąsiadów zna alfabet łaciński, okazuje się, że wiele dzieci przybyłych do Polski po rozpoczęciu wojny musiało nauczyć się tego systemu znaków. Pisała również o tym Beata Katarzyna Jędryka: „uczniowie, którzy nie znają alfabetu łacińskiego, powinni być poddawani wtórnemu procesowi alfabetyzacji, tzn. powinni uczyć się pisać i czytać w nowym języku” (2022, s. 35). Aby praca z tekstem była łatwiejsza dla uczniów obcojęzycznych należałoby zadbać o przygotowanie spreparowanego materiału, gdyż treści w podręcznikach często mogą okazać się zbyt trudne. To z pewnością pomoże obcokrajowcom w zdobywaniu nowej wiedzy i prawdopodobnie powstrzyma powstawanie blokad językowych. Równie ważne jest zadbanie o stopniowe wzbogacanie słownika obcojęzycznych uczniów. Jak pokazują badania, systematyczne poznawanie nowych słów znacząco wpływa na poziom opanowania języka. Uczniom z doświadczeniem migracji może sprawiać trudności tłumaczenie każdego nowego słowa na swój ojczysty język. Z tego powodu warto rozpocząć od wiedzy ogólnej, która jest podstawą języka edukacji szkolnej (Pamuła-Behrens, Szymańska 2018, s. 6).

Nie należy się więc dziwić, że uczniowie prezentują się znacznie lepiej, gdy mówią, czyli kiedy korzystają ze słów, których znaczenie poznali albo które brzmią podobnie w ich języku. Zdecydowanie trudniej jest w trakcie tworzenia wypowiedzi na piśmie lub podczas czytania, ponieważ będąc na początkowym poziomie znajomości języka, muszą właściwie analizować każde słowo. Według jednej z ankietowanych to właśnie dobra znajomość polskiego alfabetu stanowi obligatoryjną wiedzę, podstawę dla dalszej nauki, bez której niemożliwe jest poczynienie jakichkolwiek postępów. Dopiero po opanowaniu tej umiejętności możliwe jest poznanie struktur językowych i zrozumienie ich funkcji w tekście (Pamuła-Behrens, Szymańska 2018, s. 7).

Przy podejmowaniu tematu pisania często wyodrębniano także zawiłości ortograficzne i gramatyczne. Metajęzyk gramatyki potrafi przysporzyć trudności niejednemu polskiemu uczniowi, więc dla dziecka obcojęzycznego jest to dodatkowe wyzwanie. Niejednokrotnie zauważono także problem w interpretacji tekstów, zrozumieniu treści omawianych lektur. Jedna z ankietowanych szczególnie wskazała na epokę romantyzmu, ze względu na artystyczny i archaiczny język tekstów oraz trudny kontekst kulturowy.

Trzeba pamiętać, że tzw. język szkolnej edukacji i język komunikacji, z którymi stykają się młodzi migranci różnią się od siebie. Ten pierwszy porusza tematy abstrakcyjne, jest nasycony treścią, typowe dla niego

teksty składają się najczęściej ze zdań wielokrotnie złożonych oraz leksyki właściwej danej dziedzinie. Język ten jest dodatkowo zróżnicowany, ponieważ jego odmiana pisana w podręczniku będzie inna od tej używanej podczas komunikacji nauczyciela z uczniem, a jeszcze inna w rozmowie dwojga uczniów. Dzieci i młodzież z doświadczeniem migracji najszybciej przyswajają słownictwo ogólne, gdyż to ono pojawia się w trakcie pierwszych styczności z nowym językiem. Z nauką leksyki ogólnej o niższej frekwencji oraz słownictwa wyspecjalizowanego, które jest nieodłącznym elementem języka szkolnej edukacji, jest już znacznie trudniej, a dynamika przyrostu znanych słów zależy od co najmniej kilku czynników (Seretny 2018, s. 143–147).

Mimo to w przeprowadzonej ankiecie pojawiły się odpowiedzi, według których uczniom obcojęzycznym mniejsze problemy sprawiają przedmioty ściśle m.in. matematyka, ponieważ w trakcie weryfikowania wiedzy nie jest sprawdzana poprawność językowa podopiecznych. Należy jednak pamiętać, że to spostrzeżenia nauczycieli polonistów, a nie samych uczniów. W tym miejscu warto przytoczyć badanie, w którym to ukraińscy uczniowie odpowiadali na pytanie: *Co było dla nich najbardziej problematyczne po rozpoczęciu nauki w polskiej szkole?* Oni również wskazywali na język polski i „zrozumienie, co pani mówi na lekcjach”, ale wspominali także o matematyce czy fizyce. Jak powiedział jeden z chłopców: „najgorsze było to, że nie znałem języka i nie rozumiałem, co mówi do mnie nauczycielka” (Pasek, Pytka 2022, s. 186). Należy również zaznaczyć, że to dzięki odpowiedniej znajomości języka, podopieczni zdobywają również wiedzę przedmiotową. Braki umiejętności językowej blokują treści nie tylko z zakresu wiedzy polonistycznej, ale również matematycznej czy przyrodniczej (Pamuła-Behrens, Szymańska 2018, s. 6).

Uczniowie z doświadczeniem migracji w różnym stopniu znają język polski. Aktywizacja jest procesem długotrwałym i każdy z uczniów przechodzi go inaczej. Pierwszy etap aktywizacji to tzw. etap przygotowawczy, znany również jako okres ciszy. Uczeń poznaje nowy język, ale nie posługuje się nim. Ten stopień rozwoju może utrzymywać się nawet do sześciu miesięcy, a czynniki zewnętrzne wpływające na postęp podopiecznych są indywidualne. Uczniowie z doświadczeniem migracji potrzebują więcej czasu na naukę, a w przypadku opanowania języka edukacji jest to zdecydowanie dłuższy proces (Pamuła-Behrens, Szymańska 2018, s. 7). Poloniści w ankiecie zostali także poproszeni o odpowiedź na pytanie metodyczne, w jaki sposób wytłumaczyliby uczniom ukraińskim różnice przypadków w konstrukcjach: „idę na pocztę” oraz „jestem na poczcie”. Odpowiedzi były bardzo zróżnicowane, skupiające się na ogólnych informacjach typu: wynika to z odmiany przez przypad-

ki, zmiany końcówek, oboczności głosek. Nie można uznać tych odpowiedzi za wyczerpujące, a już na pewno nie za takie, które pomogłyby obcokrajowcowi zrozumieć polską gramatykę. Niektórzy ankietowani odpowiedzieli również, że owo zagadnienie wytłumaczyliby „pokazowo” lub podając uczniom ukraińskim analogiczne przykłady. Pojawiały się także głosy, że posiłkowaliby się językiem rosyjskim. Co ciekawe, najpełniejszą odpowiedź, zamieściła polonistka, która zaznaczyła, że nie zdobyła wykształcenia glottodydaktycznego. Otóż podała takie wytłumaczenie: „Dokąd idziesz? — biernik w połączeniu z przyimkiem na; Gdzie jesteś? — miejscownik w połączeniu z przyimkiem na”.

Jak natomiast postrzegają zaistniałą sytuację osoby, które są naocznymi świadkami przemian, czyli uczniowie? W jednej ze szkół zapytano polskie dzieci o to, jak komunikowały się z nowo przybyłymi uchodźcami. Okazało się, że często korzystano z internetowego tłumacza lub gestykulacji. Ich zdaniem Ukraińcy byli zestresowani, zawstyżeni, zagubieni, a nawet wystraszeni (Bogucka, Wcisło 2022, s. 171–174). W przywołanym badaniu zapytano też o to, jak zmieniło się prowadzenie lekcji po pojawieniu się uchodźców. Dzieci zauważyły:

Kiedy Iwan przyszedł, to na początku Pani pisała bardzo wolno i się naprawdę starała.

Pani pisze wyraźnie i nie dyktuje tak, jak kiedyś. Wcześniej dyktowała nam temat, a teraz wszystko pisze na tablicy.

Jak cała klasa miała sprawdzian, to Iwan ćwiczył czytanie albo robił jakieś ćwiczenia, żeby sobie poćwiczyć. Nie robił z nami sprawdzianów.

3. DODATKOWE REFLEKSJE ANKIETOWANYCH

W ostatniej części ankiety poloniści zostali poproszeni o dodatkowe refleksje bądź spostrzeżenia dotyczące pracy z uczniami cudzoziemskimi. Chociaż uzupełnienie tego fragmentu ankiety nie było obowiązkowe, wielu nauczycieli zechciało podzielić się swoimi uwagami. Z odpowiedzi można wysnuć jeden główny wniosek: kluczem do osiągnięcia sukcesu są chęci oraz motywacja. „Jak pokazują badania, efektywność nauczania/uczenia się zależy od trzech czynników: motywacji, czasu poświęconego jakiemuś problemowi oraz głębokości przetwarzania informacji” (Pamuła-Behrens, Szymańska 2018, s. 7). Liczne głosy wskazywały na to, że dzieci, które nagle przybyły do Polski, nie starają się przyswoić nowej wiedzy. Powodu takiego stanu rzeczy należałoby doszukiwać się m.in. w poczuciu, że uczniowie ci nie zostaną w naszym kraju na długo, mają nadzieję, że wrócą za chwilę do domu, a co się z tym wiąże – język

polski nie będzie im potrzebny. Nauka w polskiej szkole traktowana jest więc jako krótki okres przejściowy. Takie przekonania przyczyniają się do tego, jak dzieci zachowują się w trakcie lekcji – wielu Ukraińców uczestniczy w zajęciach biernie, nie powtarza materiału, nie odwołuje się także do informacji przyswojonych w Ukrainie. Zauważono także zależność między sukcesywnością opanowywania języka polskiego a wiekiem. Otóż dzieci, zaczynające naukę w polskiej szkole od pierwszej klasy szkoły podstawowej radzą sobie lepiej niż ci, którzy rozpoczynają ją od np. klasy czwartej.

Edukacja od wielu lat przyczyniała się do zwiększenia integracji między uczniami. W dodatkowych refleksjach kilka polonistek zwróciło uwagę, że dzieci lub młodzież ukraińska, która przeszkadza w lekcjach bądź biernie w nich uczestniczy, nie jest dobrze postrzegana przez polskich rówieśników. Wpływa to destrukcyjnie na relacje między wszystkimi uczniami, które powinny być kształtowane i pielęgnowane w szkole. Jak się okazało, barierą w budowaniu znajomości nie okazał się język, a niepoprawne zachowanie obcokrajowców podczas lekcji. Dodatkowo może to negatywnie wpływać również na postrzeganie cudzoziemców przez rodziców polskich dzieci. To skutkuje kolejnymi problemami, z którymi muszą się mierzyć nauczyciele. Opiekunowie mogą przypuszczać, że podczas zajęć ich dzieci uczą się mniej efektywnie, obniża się jakość prowadzonych lekcji, a to może się przejawiać w nieufności do kompetencji polonistów.

4. PODSUMOWANIE

Na podstawie udzielonych odpowiedzi należałoby zastanowić się, na co zwrócić uwagę i jakie działania wspomagające podjąć, by lekcje języka polskiego były łatwiejsze i bardziej pomocne dla uczniów cudzoziemskich. Niewątpliwie, zaistniała sytuacja jest trudna dla obu stron: zarówno nauczyciela, jak i ucznia.

Należy pamiętać, że dzieci czy nastolatki przybywający do Polski po agresji Rosji na Ukrainę mierzą się z trudnościami, wielu z nich na pewno nie uznaje nauki języka polskiego i kultury za swój priorytet. Co więcej, jak wynika z formularzowych odpowiedzi, niektórzy z nich dodatkowo uczęszczali na zajęcia online prowadzone przez nauczycieli ze swych ukraińskich szkół. Zaistniała sytuacja stanowi nietypowe wyzwanie także dla dydaktyków. Wśród osób, które wypełniły ankietę, tylko nieco ponad jedna czwarta ma wykształcenie glottodydaktyczne. Choć z pewnością w czasie kryzysu migracyjnego nauczyciele glottodydaktycy

są pożądanymi w szkołach, to najprawdopodobniej nie każdy dydaktyk znajdzie czas i chęci na poszerzenie swojej wiedzy w tej dziedzinie. Warto jednak dodać, że po wybuchu wojny były organizowane różnorodne formy wsparcia uczących m.in. szkolenia online dla nauczycieli, które upowszechniały wiedzę metodyczną, a także po pewnym czasie zaczęły powstawać materiały dydaktyczne. Jednym ze zrealizowanych pomysłów był projekt *Integracja przez język. Platforma dla nauczycieli pracujących z dziećmi uchodźczymi z Ukrainy*, w ramach którego została stworzona platforma szkoleniowa online zawierająca materiały dydaktyczne do nauczania języka polskiego jako obcego. W ramach projektu odbywały się również webinaria i szkolenia (*Integracja przez język*).

O ile w szkole podstawowej poloniści uczą gramatyki, co więcej wiedza z zakresu tej dziedziny sprawdzana jest na egzaminie ósmoklasisty, o tyle w szkole średniej nauka na przedmiocie, jakim jest język polski, opiera się głównie na zagadnieniach literackich. Trudno więc byłoby oczekiwać od polonistów wybierających na swojej drodze zawodowej pracę w szkole (a co za tym idzie głównie wykładanie wiedzy literaturoznawczej), by uczyli zagadnień gramatycznych, jeśli sami nie czują się w tym zakresie kompetentni.

Na podstawie odpowiedzi na pytanie „o pocztę”, nasuwa się refleksja, iż nauczycielom być może brakuje świadomości swojej niewiedzy. Choć odpowiedzi, które pojawiły się w formularzu były bardzo ogólne, nie budziły wśród ankietowanych zastrzeżeń o ich niewystarczalności, żaden z nauczycieli nie przyznał wprost, że nie potrafi odpowiedzieć na to pytanie.

Dlatego w tym miejscu warto podkreślić, że poloniści i glottodydaktycy powinni ze sobą współpracować. Podczas nauki gramatyki najważniejsze jest, aby wytłumaczyć obcokrajowcom system języka, jego konstrukcje i ich zastosowanie, czego nie da się zrobić w sposób właściwy bez specjalistycznej wiedzy. Odpowiednie nauczanie gramatyki może przyczynić się do polepszenia zdolności analitycznych ucznia oraz doskonalić jego procesy związane z wnioskowaniem. Często jednak ćwiczenia gramatyczne mają formę ciągłego powtarzania prowadzącego do automatyzacji działań bez zrozumienia zasad (Pamuła-Behrens, Szymańska 2018, s. 9). Gdyby każdy nauczyciel języka polskiego w polskiej szkole miał możliwość kontaktu z wykwalifikowanym specjalistą w dziedzinie glottodydaktyki polonistycznej, na pewno zyskaliby na tym uczniowie. Wskazują też na to badania przeprowadzane przez Karolinę Czyżewską i Adrianę Kornecką (2022). W stworzonej przez nie ankiecie w odpowiedzi na pytanie: *Co jeszcze szkoła, według Pani/Pana, mogłaby zrobić, aby lepiej zaadaptować uczniów z Ukrainy?* nauczyciele zaproponowali dodatkowe lekcje pod kierunkiem glottodydaktyków

lub tłumaczy znających ukraiński i polski (Czyżewska, Kornecka 2022, s. 230). Trzeba bowiem pamiętać, że:

Niewłaściwa jest również opinia, popularna nie tylko wśród migrujących rodziców, ale także nauczycieli kraju przyjmującego, że pokrewieństwo języków wystarczy dziecku do nauczenia się polszczyzny wyłącznie przez samo zanurzenie się w niej, bez zaplanowanego procesu nauki (Jędryka, 2022, s. 32).

Szczególny nacisk należy kłaść na nauczanie od najniższego poziomu, gdyż zdaniem wielu badaczy, dzieciom znającym podstawy języka polskiego zdecydowanie łatwiej znaleźć większą motywację do nauki. Oczywiście należy także pamiętać o tym, że każde dziecko jest inne. W kontekście uchodźców z Ukrainy na naukę wpływ mają nie tylko kompetencje językowe, dotychczasowe wyniki edukacyjne w kraju ojczystym, lecz także to, z kim dziecko przyjechało do Polski, gdzie zamieszkało, w jakim stopniu konflikt dotknął jego rodzinę itd. W pracy z takim dzieckiem trzeba zadbać przede wszystkim o poczucie bezpieczeństwa, relacje z rówieśnikami, by jakakolwiek nauka mogła przynieść efekty. O czynnikach mających wpływ na proces uczenia się pisała Hanna Komorowska w swojej monografii w rozdziale *Indywidualne cechy uczniów a sukces w nauce języków*. W kontekście niniejszego artykułu warto przywołać wyróżnione przez badaczkę takie uwarunkowania jak m.in.: poziom lęku, motyw bezpieczeństwa, postawę wobec języka, społeczeństwa i kultury, sympatię do nauczyciela (Komorowska 2009, s. 128–129).

Wyniki przeprowadzonej ankiety unaocznily, że nauczyciele w polskich szkołach mają przeróżne doświadczenia i choć często wskazywano na brak zaangażowania ze strony ukraińskich podopiecznych, pojawiały się też informacje o tych, którzy chętnie zdobywali wiedzę. Ze względu na tę różnorodność dyskusja o potrzebach uczniów cudzoziemskich powinna być wciąż żywa, a nauczyciele czy to poloniści w szkołach, czy glottodydaktycy muszą być otwarci na nowe rozwiązania.

BIBLIOGRAFIA

- Bogucka B., Weisło W., 2022, *Nawiązywanie koleżeńskich relacji z dziećmi z Ukrainy – pierwsze doświadczenia*, w: Z. Zbróg (red.), *Dzieci z Ukrainy – pomoc, integracja i wsparcie edukacyjne w przedszkolu, w szkole i w instytucjach samorządowych*, Kielce, s. 167–177.
- Centrum Edukacji Obywatelskiej 2024a, <https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2024/07/CEO-Uczniowie-z-Ukrainy-z-doswiadczeniem-uchodzstwa-w-polskim-systemie-edukacji.-Kwiecien-2024.pdf> [29.10.2024].

- Centrum Edukacji Obywatelskiej 2024b, https://ceo.org.pl/wp-content/uploads/2024/01/Uczniowie-uchodźczy-w-polskim-systemie-edukacji-CEO-01_2024.pdf [29.10.2024].
- Czyżewska K., Kornecka A., 2022, *Adaptacja uczniów klas I–III z Ukrainy*, w: *Dzieci z Ukrainy – pomoc, integracja i wsparcie edukacyjne w przedszkolu, w szkole i w instytucjach samorządowych*, Z. Zbróg (red.), Kielce, s. 223–231.
- Integracja przez język, <http://integracja.fwmp.pl/> [29.10.2024].
- Januszevska E., 2017, *Uczniowie cudzoziemscy w polskiej szkole – między integracją a marginalizacją*, „Studia Edukacyjne”, nr 43.
- Jędryka B.K., 2022, *Dobry start uczniów z doświadczeniem migracji*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2.
- Komorowska H., 2009, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa.
- Pamuła-Behrens M., Szymańska M., 2018, *Metoda JES-PL Nauczanie języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2.
- Pasek A., Pytka I., 2022, *Doświadczenie codzienności w klasie szkolnej przez dzieci ukraińskie od kilku lat przebywające w Polsce*, w: *Dzieci z Ukrainy – pomoc, integracja i wsparcie edukacyjne w przedszkolu, w szkole i w instytucjach samorządowych*, Z. Zbróg (red.), Kielce, s. 179–188.
- Seretny A., 2018, *Język szkolnej edukacji w perspektywie glottodydaktycznej – zarys problematyki*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2.

DAILY CHALLENGES OF POLISH LANGUAGE TEACHERS IN WORKING WITH STUDENTS OF UKRAINIAN ORIGIN

Keywords: refugee students from Ukraine, polish language teachers, language of school education, polish glottodidactics, obstacles to learning

Summary. The article highlights the issues faced by teachers in primary and secondary schools who teach newly arrived students of Ukrainian origin. A survey was created to reflect on ways to improve the situation for Polish language teachers. The authors asked questions regarding the lessons conducted, such as whether the presence of non-native children and adolescents affects the quality of the classes, and, importantly, whether the teachers have educational backgrounds in glottodidactics. They also inquired about how the teachers would explain typically grammatical issues. The study reveals that Polish schools still face the same problems as they did at the beginning of the influx of foreigners into educational institutions. Based on the collected material, the conclusion emerged that the situation remains difficult for both sides – teachers and students – and requires improvement.