

Monika Nowicka



<https://orcid.org/0000-0003-1308-7929>

<https://doi.org/10.18778/8220-940-2.10>



mnowicka@ukw.edu.pl



Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Wydział Językoznawstwa,
Centrum Nauczania Języka Polskiego dla Obcokrajowców,
ul. Jagiellońska 11, 85-067 Bydgoszcz

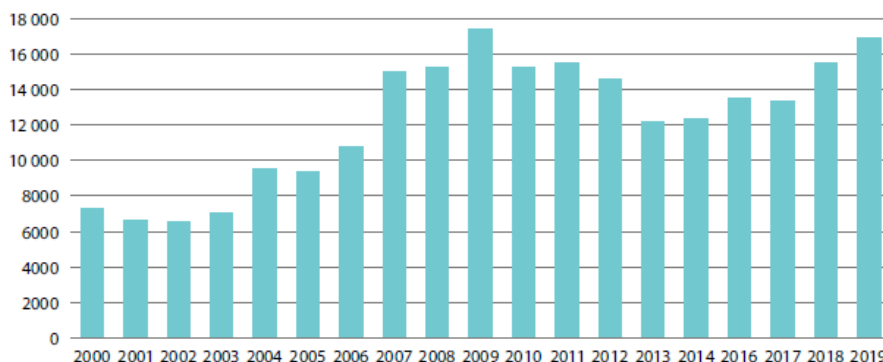
DZIECI REEMIGRANTÓW W SZKOLE PODSTAWOWEJ – FUNKCJONOWANIE W SYSTEMIE EDUKACYJNYM WIELKIEJ BRYTANII A NAUKA W POLSCE

Słowa kluczowe: dzieci reemigrantów, system edukacji w Wielkiej Brytanii, polski system oświaty a nauczanie dzieci reemigrantów, edukacyjne doświadczenia dzieci reemigrantów

Streszczenie. Artykuł dotyczy kwestii nauczania języka polskiego dzieci reemigrantów, które w polskiej szkole podstawowej (II etap nauczania) kontynuują naukę rozpoczętą w Wielkiej Brytanii. Porównano w nim polski system edukacji z systemem oświaty Wielkiej Brytanii, która jest najczęstszym kierunkiem imigracji do Polski. Wnioski płynące z porównania systemów edukacyjnych zostały zestawione z zebranymi w toku wywiadów wypowiedziami dzieci reemigrantów, które opisują swoje doświadczenia edukacyjne z Polski oraz z zagranicy.

Przez długi czas Polska była postrzegana jako kraj emigracyjny. Jednak w ciągu ostatnich lat obserwuje się coraz wyraźniejszą zmianę tego modelu i przekształcanie się profilu Polski w państwo emigracyjno-imigracyjne (GUS 2020, s. 74). Oznacza to, że odnotowuje się coraz wyższy wskaźnik przyjazdów, co potwierdzają statystyki (zob. wykres 1).

Wykres 1. Wzrost liczby imigrantów w Polsce na pobyt stały w latach 2000–2019

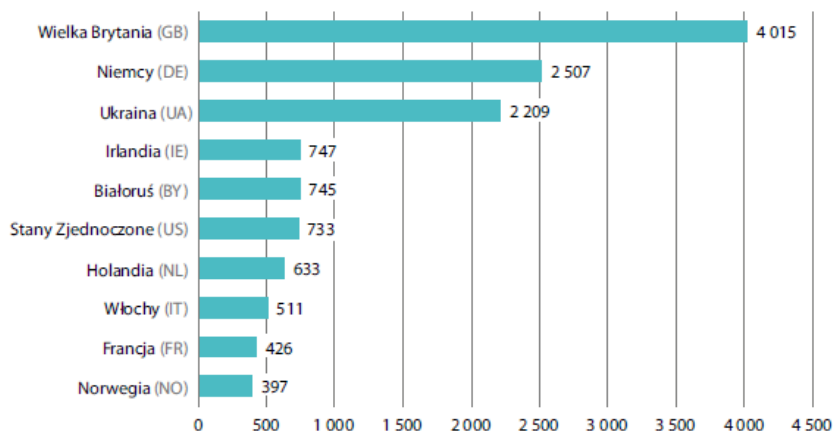


Źródło: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/migracje-zagraniczne-ludnosci/sytuacja-demograficzna-polski-do-roku-2019-migracje-zagraniczne-ludnosci,16,1.html> [28.08.2021]

Należy natomiast zwrócić uwagę, że wzrost liczby imigrantów w Polsce nie jest równy wzrostowi liczby cudzoziemców przeprowadzających się do naszego kraju. Taki stan rzeczy jest spowodowany tym, że wśród osób przybywających do Polski dużą grupę stanowią obywatele polscy powracający z zagranicy. Mimo iż w ciągu ostatnich 20 lat obserwuje się powolny spadek liczby wracających Polaków w stosunku do liczby obcokrajowców przyjeżdżających do Polski, to w dalszym ciągu reemigranci tworzą przeważającą większość. Ich liczba wahała się od aż 95% w roku 2000 do 70% w roku 2019 (GUS 2020, s. 126).

W związku z tym, że ogromną część imigrantów stanowią Polacy chcący ponownie zamieszkać w ojczyźnie, kraje, z których przyjeżdżają, to zarazem główne destynacje emigracyjne Polaków. Wśród nich na pierwsze miejsce wysunęła się Wielka Brytania. Inne najpopularniejsze kierunki migracyjne to Stany Zjednoczone, Irlandia czy Holandia, a także Kazachstan, Ukraina i Białoruś, co pokrywa się między innymi z ruchami repatriacyjnymi i przyjazdami do Polski osób z polskim pochodzeniem. Zmieniający się na przestrzeni ostatnich lat ranking państw, z których do Polski napływa najwięcej imigrantów, został przedstawiony na wykresie 2.

Wykres 2. Kierunki imigracji na pobyt stały w 2019 r. – siedem najpopularniejszych krajów poprzedniego zamieszkania



Źródło: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/migracje-zagraniczne-ludnosci/sytuacja-demograficzna-polski-do-roku-2019-migracje-zagraniczne-ludnosci,16,1.html> [28.08.2021]

Grupa powracających do ojczyzny Polaków jest bardzo zróżnicowana, nie tylko ze względu na kierunki reemigracji, lecz także na wiek. Autorzy raportu GUS zauważają, że najliczniej reprezentowane są dzieci i młodzież, których liczba z roku na rok sukcesywnie wzrasta (GUS 2020, s. 124). Sugeruje to, w połączeniu z informacją dotyczącą udziału procentowego Polaków wracających do kraju oraz związku między krajami emigracji i imigracji, że są to dzieci urodzone za granicą, których rodzicami są polscy obywatele, lub dzieci urodzone w Polsce, które po kilku latach powracają do kraju. Dzieci te łączy fakt rozpoczęcia zinstytucjonalizowanej nauki w przedszkolu lub szkole poza Polską – w odmiennym od polskiego systemie oświaty oraz w innym języku.

Doświadczenie dorastania i edukacji poza granicami swojego kraju pochodzenia lub kraju pochodzenia rodziców odróżnia tę specyficzną grupę dzieci od ich rówieśników, z którymi rozpoczynają naukę w placówkach oświatowych już po przyjeździe do Polski. Wielu nauczycieli nie dostrzega jednak tych niuansów i uważa, że są to dokładnie tacy sami uczniowie, jak ich koledzy, którzy od kilku lat uczą się w polskich szkołach. Takie wrażenie dodatkowo potęguje fakt, że dzieci reemigrantów, dzięki polskim korzeniom, w wielu przypadkach dość sprawnie posługują się językiem polskim. Ten pozornie wysoki poziom opanowania polszczyzny to jeszcze jedna cecha, która wyróżnia je na tle klasy (zagadnienie

to mogłoby stać się tematem osobnego opracowania). Przyswoiły one jednak inną od powszechnej odmianę polszczyzny, a mianowicie język odziedziczony, na którym bazując trudno jest w pełni realizować proces edukacyjny (zob. Lipińska, Seretny 2012; 2017; 2019; 2020). Dodatkowo dzieci reemigrantów nie są związane ze sferą językową, a raczej z kwestiami z obszaru socjologii, pedagogiki czy kultury, które łączą się ze sobą właśnie w procesie edukacji. Zagadnienia te nie są mniej ważne, a co więcej ich rozwiązanie może stanowić pewnego rodzaju pierwszy krok w stopniowym przezwyciężaniu komplikacji językowych, lecz by go wykonać, należy przede wszystkim odrzucić mylne przekonanie, że dzieci reemigrantów nie potrzebują dodatkowego wsparcia czy specjalnej uwagi. Szereg wyzwań, z którymi muszą się zmierzyć, często sprawia, że czują się one osamotnione i zostawione ze swoimi wątpliwościami. Mają wrażenie, że ich problemy są bagatelizowane lub w ogóle niedostrzegane, a one same są niedoceniane.

Uświadomienie sobie tej wyjątkowej sytuacji dzieci reemigrantów rodzi wiele pytań. Jakich trudności można się spodziewać po zapisaniu dzieci reemigrantów do polskiej szkoły? Jak doświadczenie funkcjonowania w innym systemie oświaty może wpłynąć na uczestnictwo w lekcjach i w życiu polskiej placówki edukacyjnej? Na jakie zachowania dziecka nauczyciele powinni zwrócić uwagę i z czym je wiązać? W niniejszym artykule podjęto próbę odpowiedzi na te pytania przez przedstawienie systemów edukacji, w których uczyły się dzieci reemigrantów przed podjęciem nauki w polskich ośrodkach i zestawienie różnic, które mogą powodować trudności w osiąganiu sukcesów edukacyjnych. Tekst dotyczy funkcjonowania w polskich szkołach podstawowych (II etap nauczania) dzieci reemigrantów, które powróciły lub przyjechały po raz pierwszy do Polski i w ojczyźnie ich rodziców kontynuują naukę rozpoczętą w systemie oświaty Wielkiej Brytanii. O wyborze tego przedziału wiekowego uczniów oraz kierunku reemigracji rodzin powracających zadecydował fakt, że zgodnie z prowadzonymi przez GUS statystykami są one zdecydowanie najczęstsze. Wnioski płynące z porównania systemów edukacyjnych zostały skonfrontowane z zebranymi w toku wywiadów wypowiedziami dzieci reemigrantów, które dzielą się swoimi doświadczeniami edukacyjnymi z Polski oraz z zagranicy¹.

¹ Wywiady zostały przeprowadzone z dziećmi, które rozpoczęły edukację w angielskiej szkole i obecnie kontynuują naukę w Polsce. Noemi ma 14 lat. Jej matka jest Polką, a ojciec Anglikiem. Urodziła się w Wielkiej Brytanii. Do polskiej szkoły zaczęła uczęszczać od IV klasy. Teraz jest w klasie VIII. Laura ma 13 lat i urodziła się w Polsce. Jej rodzice są Polakami. Od VI klasy uczy się w Polsce. Obecnie jest w klasie VII.

Opisując edukację w Wielkiej Brytanii² w odniesieniu do systemu polskiego, a zwłaszcza do jego konkretnego wymyka, czyli II etapu nauczania, warto skupić się na kilku głównych kwestiach, a mianowicie na:

- organizacji systemu edukacji (obowiązku szkolnym, typach szkół, możliwych ścieżkach edukacji, egzaminach końcowych);
- porządku życia szkolnego (rozplanowaniu roku szkolnego, przerw w nauce, planie lekcji);
- procesie nauczania (metodach i technikach pracy na lekcji, ewaluacji postępów ucznia, relacji z nauczycielem).

Zagadnienia te będą dotyczyć przede wszystkim pierwszych lat edukacji, którą dzieci reemigrantów odebrały przed przybyciem do Polski. Takie uporządkowanie omawianych kwestii pozwoli na klarowniejsze przedstawienie tego, jak różnice między systemami edukacji mogą wpływać na odnajdywanie się tej grupy uczniów w polskiej szkole.

Warto rozpocząć od kwestii najbardziej podstawowej, a więc od przybliżenia organizacji systemów oświaty we wspomnianych państwach z uwzględnieniem przede wszystkim okresu przed II etapem nauczania w polskiej szkole oraz temu równoległemu do niego. Poznanie struktur oświaty, rozkładu kolejnych etapów kształcenia czy wariantów możliwych wyborów edukacyjnych pomoże nauczycielom uzmysłwić sobie, w jakim porządku i według jakich zasad do tej pory odbywał się proces uczenia się i nauczania dzieci reemigrantów. W Wielkiej Brytanii obowiązek szkolny rozpoczyna się od 5. roku życia i trwa do ukończenia przez ucznia 16 lat. Proces nauczania jest podzielony na cztery typy szkół – dwa obowiązkowe i dwa nieobowiązkowe. Pierwsze poziomy edukacji odpowiadają *primary school* i *secondary school (high school)*, które możemy odnieść do polskiej szkoły podstawowej i liceum, natomiast dwa nieobowiązkowe to *further education (college)* oraz *higher education*, czyli szkoła policealna i szkoła wyższa (Gierczyk 2019, s. 62). Angielska *primary school* trwa 6 lat – do ukończenia 11. roku życia, zaś do *secondary school* uczęszczają

² Wielka Brytania to Zjednoczone Królestwo, w którego skład wchodzi Anglia, Walia, Szkocja i Północna Irlandia. W związku z tym system oświaty w Wielkiej Brytanii jest zdecentralizowany – każdy kraj kieruje się własnymi przepisami w obrębie edukacji. Anglia oraz Walia posiadają najbardziej zbliżone do siebie systemy szkolnictwa, które reguluje Parlament Brytyjski w Westminsterze. Oddzielne przepisy dotyczą Irlandii Północnej oraz Szkocji, za które odpowiadają kolejno Zgromadzenie Północnej Irlandii oraz Szkocki Parlament. Z tego względu występują różnice w obszarze administracyjnym, nadzorczym, organizacyjnym, terminologicznym oraz powoływania placówek edukacyjnych. W niniejszym artykule, odnosząc się do edukacji brytyjskiej, pod uwagę bierze się przede wszystkim system angielski i walijski jako te dwa, z których łącznie najwięcej dzieci reemigrantów trafia do polskich szkół. By uniknąć powtórzeń, zamiennie używa się określeń angielski i brytyjski. To, co angielskie jest także brytyjskie (w obszarze podobieństw między systemami edukacji), a to, co brytyjskie jest angielskie (w kontekście narodowym).

uczniowie w wieku od 11. do 16. roku życia, których nauka rozłożona jest na 5 lat. Polski II etap nauczania trwający od IV do VIII klasy szkoły podstawowej przypada więc na przełom dwóch pierwszych obowiązkowych etapów nauki w Wielkiej Brytanii. Także z tego względu w polskich szkołach najczęściej pojawiają się uczniowie, którzy na Wyspach Brytyjskich ukończyli *primary school* i kontynuują edukację w Polsce, rozpoczynając ją z pewnym opóźnieniem w stosunku do polskich dzieci, a mianowicie od V lub VI klasy.

Uczęszczając do kolejnych typów szkół, uczniowie w Zjednoczonym Królestwie realizują krajowy program nauczania, który został podzielony na tzw. etapy kluczowe, czyli *key stage*, po których następuje ewaluacja wiedzy i umiejętności (Potulicka 2012, s. 348–357). Etapów tych jest cztery – po dwa dla *primary school* i *secondary school*. Wyróżnia się: *Key Stage 1* – obejmujący lata nauki dzieci w przedziale wiekowym od 5 do 7 lat, *Key Stage 2* – od 7. do 11. roku życia, *Key Stage 3* – od 11. do 14. roku życia, a więc na poziomie *secondary school* oraz *Key Stage 4* – obejmujący lata nauki od 14. do 16. roku życia. Z *primary school* do *secondary school* przechodzi się automatycznie, a pierwsze etapy kluczowe sprowadzają się do oceny opisowej, która ma uwypuklić mocne i słabe strony ucznia. Do kolejnego testu (po *Key Stage 3*), uczeń przystępuje po trzech pierwszych latach nauki w szkole średniej. Całościowym podsumowaniem lat edukacji jest, kończący równocześnie *Key Stage 4*, test GCSE (*General Certificate of Secondary Education*). Od tego momentu w angielskim systemie szkolnictwa następuje zróżnicowanie dróg edukacji, co oznacza, że brytyjscy uczniowie dopiero po ukończeniu 16. roku życia mogą dokonać wyboru różnych wariantów przyszłego kształcenia. Pod tym względem Wielka Brytania, podobnie jak Polska, należy do krajów, w których specjalizacja nauczania następuje dość późno (Mikiewicz, Sadownik 2014, s. 44).

Bez względu na typ szkoły – czy to w systemie brytyjskim, czy polskim – nauka jest zorganizowana według nadrzędnego planu, którego ramę stanowi rok szkolny. W Wielkiej Brytanii czas zinstytucjonalizowanej nauki trwa 190 dni i jest podzielony na 3 trymestry (Gierczyk 2019, s. 61). Nauka rozpoczyna się na początku września i trwa do połowy lipca. Pierwsza krótka przerwa – *half-term* – przypada w październiku w połowie trymestru, a kończy go dłuższa przerwa świąteczna w grudniu. Drugi trymestr trwa od stycznia do Wielkanocy i również w jego połowie przypada czas wolny od nauki – lutowe ferie zimowe. W ostatniej części roku szkolnego wprowadzany jest *half-term*, który poprzedza zakończenie roku szkolnego w lipcu. W *primary school* podczas pierwszych lat edukacji dzieci spędzają w szkole około 21 godzin tygodniowo, stop-

niowo ich liczba wzrasta do 23,5 godziny na tydzień (Eurydice: Anglia, Walia, Irlandia Północna 2011, s. 4), co daje wymiar czasu nauki zbliżony do polskiego. Lekcje zaczynają się trochę później niż w Polsce – od godziny 9.00. Około południa zaplanowana jest mniej więcej godzinna przerwa obiadowa. W angielskiej szkole bardzo ważna jest frekwencja. Obecność jest sprawdzana dwa razy dziennie – rano i po południu. Liczba dni, podczas których dziecko może opuścić lekcje, jest ograniczona do 10. Dzieci reemigrantów odczuwają polską organizację czasu pracy w szkole jako pewną niedogodność, np.:

To takie dziwne. Tyle tej nauki teraz [w roku szkolnym], a potem nagle 2 miesiące wolne, a teraz zero przerwy, cały czas lekcje. Trochę mnie to męczy i myślę, że resztę uczniów też... ale oni przecież robią sobie sami wolne. Moich kolegów często nie ma, nie pojawiają się na lekcjach. Taka sytuacja jest niemożliwa w Anglii (Noemi 14 lat).

Program nauczania w *primary school* koncentruje się na kilku obowiązkowych przedmiotach, w skład których wchodzi: język angielski, matematyka i nauki przyrodnicze. Realizacja pozostałych programów z zakresu: projektowania i technologii, technologii informacyjnej, historii, geografii, języków obcych, sztuki, muzyki, wychowania fizycznego czy wychowania religijnego nie jest obowiązkowa (Potulicka 2012, s. 364). Zestawiając liczbę przedmiotów obowiązkowych w Wielkiej Brytanii i w Polsce, nie może dziwić fakt, że dzieci reemigrantów po podjęciu kształcenia w polskich placówkach czują się przytłoczone tak wieloma różnymi przedmiotami, do których ich rówieśnicy w Polsce mieli okazję się przystosować w klasach I–III, np.:

Tyle tu [w polskiej szkole] różnych przedmiotów i każdy jest z innym nauczycielem, a w Anglii jakoś tak spokojniej było, mniej tego wszystkiego (Laura 13 lat).

Tym, co odróżnia system oświaty Zjednoczonego Królestwa od systemu polskiego, jest nakładany przez większość szkół obowiązek noszenia mundurków. W ten sposób dba się o ograniczenie konkurencyjności na rzecz budowania poczucia wspólnoty i przynależności do większego zespołu, w którym wszyscy są równi i tak samo ważni. Dzięki jednolitemu ubiorowi dzieci szukają możliwości wyrażenia siebie na inne sposoby niż poprzez wygląd. Starają się wyróżnić swoją osobowością czy osiągnięciami.

Zasadniczym zagadnieniem, które należy uwzględnić, dokonując zestawienia systemów edukacji, jest sam proces nauczania – jego przebieg, wykorzystywane metody i techniki czy pomoce dydaktyczne, a także rola nauczyciela i jego relacja z uczniem. Mimo że założenia funkcjonowania takiego układu dydaktycznego, którego elementy stanowią

nauczyciel, uczeń oraz przedmiot nauczania, są ogólnie znane, to ich oddziaływanie na siebie w różnych krajach może być odmienne. Nawet takie elementy, które uznawane są za oczywistą podstawę procesu kształcenia, jak np. podział dzieci na klasy, są różnie interpretowane w poszczególnych systemach edukacyjnych. Standardowym podziałem dzieci uczęszczających do szkoły jest pogrupowanie ich na oddziały klasowe zgodnie z kryterium wiekowym. W Wielkiej Brytanii oprócz takiego typowego rozwiązania stosuje się także podział dzieci w obrębie jednej klasy na mniejsze zespoły – *settings*. W tym przypadku wyznacznikiem nie jest rok urodzenia, ale zdolności uczniów. Taki stan rzeczy oddaje angielską ideę edukacyjną, która zasadza się na indywidualizacji, różnicowaniu i personalizacji (Bobiński 2017, s. 48–50). Zakłada ona, że nauczyciel i uczeń nie tylko wpływają na przebieg procesu nauczania i uczenia się, lecz także oboje w równym stopniu go tworzą oraz modyfikują. Zadaniem nauczyciela jest bowiem określenie możliwości i potrzeb dziecka, wyznaczenie mu celów i sposobów ich osiągania. Następnie uczący na podstawie odpowiedniej diagnozy włącza danego ucznia do zespołu osób, które reprezentują podobny typ umiejętności oraz tryb pracy, co znacznie wpływa na efektywność rozwoju dziecka oraz (jak wynika z wypowiedzi uczennic, które przez kilka lat uczęszczały do brytyjskiej szkoły) na jego poczucie własnej wartości:

Tutaj wszyscy są razem uczeni. Jest tak, że wszystko jest równe, takie same dla każdego. Wszystko. Zadania, testy, zadania domowe. Ja przez to nie miałam na początku szans, zawsze byłam z tyłu, za innymi (Laura 13 lat).

Musisz być w konkretnym typie danej klasy, żeby się dopasować, a w Anglii nie było w ogóle czegoś takiego. Miałam też obcokrajowców u mnie w klasie, a w Polsce nie było nikogo innego, ale i tak wszyscy byli równo traktowani, nikt nie miał takiego poczucia, że jest gorszy, a tutaj spotkałam się z takim czymś (Noemi 14 lat).

Rolą nauczyciela jest bycie doradcą i przewodnikiem ucznia, któremu pomaga dostosować ścieżkę edukacji do jego zainteresowań, pasji i uzdolnień. W angielskiej szkole nie jest niczym nadzwyczajnym dawanie uczniom ćwiczeń zróżnicowanych pod względem stopnia trudności czy zadawanie różnych wersji tego samego zadania domowego. Taki model nauki oddziałuje na funkcjonowanie całego systemu oświaty. Poprzez takie podejście program nauczania interpretowany jest przez różne szkoły czy nawet samych nauczycieli dość swobodnie. Traktuje się go jak pewne wskazówki, nie zaś dyrektywy. Stanowi ogólny zbiór zaleceń, który pozwala na decydowanie o metodach i technikach nauki, nie wyznacza też konkretnych materiałów dydaktycznych i pozostawia autonomię w obrębie doboru treści kształcenia. Doradcza rola nauczyciela

ułatwia zacieśnianie relacji z uczniem i budowanie jej w oparciu o zasady równości. Stwarza w ten sposób szansę na rozwinięcie bardziej partnerskich stosunków z nauczycielami. W polskich placówkach ten styl kształcenia jest raczej rzadko spotykany, co naraża dzieci reemigrantów na poważne trudności:

Tam nie było stresu takiego nawet. A tutaj, w Polsce, jak ja przyszedłam się zapytać, to dostawałam odpowiedź taką: „To mówiłam”, „Powinnaś wiedzieć”, „To już było”. Nie mogłam nawet zapytać, a nawet często nie było na to czasu. Tylko tak szybko te lekcje i zadania szły (Laura 13 lat).

W szkołach podstawowych w Polsce panuje hierarchiczny układ, a próby rozluźnienia tych relacji przez uczniów mogą zostać źle odebrane. W angielskiej szkole uczeń ma znacznie większe prawo głosu. Jest uczony brania czynnego udziału w dyskusji, przedstawiania swoich argumentów, krytycznego myślenia i polemizowania, nawet z nauczycielem. Takie zachowanie ze strony dziecka reemigranta, które w angielskiej szkole zostało nauczone otwartego wyrażania swoich opinii, w polskiej szkole jest bardzo często odczytywane jako arogancja i zarozumiałość.

W Wielkiej Brytanii nauka skupia się na faktach, ogólnym zrozumieniu zasad dotyczących danego zjawiska, przyczyn i skutków jego powstania. Ważna jest praktyka, doświadczenie pewnych operacji, przeprowadzanie eksperymentów i czynne uczestnictwo w tym, co się dzieje na lekcji. Programy nauczania są coraz bardziej redukowane pod względem objętości teorii. Zgodnie z przyjętymi przez władze oświatowe założeniami mają być one jasne i nieprzeładowane, ograniczone jedynie do najistotniejszych podstaw (Potulicka 2012, s. 366–367). Tymczasem, zdaniem uczniów rozpoczynających naukę w naszym kraju:

W Polsce ważna jest wiedza, a tam [w Anglii] praktyka. Tam się sam jakby nauczysz i wiesz, jak to działa i o co chodzi (Noemi, 14 lat).

Tam nie było tak, żebyśmy mieli jakieś książki zadane. A w Polsce dostałam lekturę. Ta lektura miała ponad 300 stron i to mnie tak wystraszyło, i miałam takie: „o nie, o nie!” Tak się przeraziłam! (Laura 13 lat).

W związku z tak odmiennym podejściem do procesu nauczania i uczenia się inne jest także kontrolowanie postępów ucznia. Na przestrzeni lat liczba egzaminów w brytyjskich szkołach spadła (Potulicka 2012, s. 371). Uczeń uczęszczający do angielskiej szkoły rzadko ma okazję brać udział w niezapowiedzianych sprawdzianach czy kartkówkach. Oceniany jest bowiem na bieżąco na podstawie wyników z zaplanowanych testów, które bardzo często są częścią planu zajęć. W *primary*

school, tak jak w polskiej szkole podstawowej, po pierwszych latach oceny opisowej, następuje wprowadzenie liczbowej skali ocen, która w Anglii zaczyna się od 1c (wartość najwyższa), a kończy na 4a (wartość najniższa). Jedną z uczennic różnice między polskim a brytyjskim systemem komentuje w znamienny sposób:

Ja nawet nie czułam, że jestem oceniana [w Anglii], a tutaj cały czas (Noemi 14 lat).

Mimo obowiązujących powszechnie ogólnych norm funkcjonowania placówek oświatowych, podobnej listy przedmiotów, metod i treści nauczania, systemy edukacji w różnych krajach wiele dzieli. Nawet w przypadku tak, wydawałoby się, bliskich kulturowo państw, jak Polska i Wielka Brytania, które przecież czerpią ze wspólnego europejskiego dziedzictwa, pojawia się cały szereg odmienności. Te same cele realizowane są innymi metodami, te same zasady są inaczej interpretowane, a do rozwiązań tych samych problemów dochodzi się w inny sposób. Wszystko to składa się na różnice w systemach edukacji, z którymi przychodzi się zmierzyć dzieciom reemigrantów. Dyrekcja oraz nauczyciele ze szkół przyjmujących młodych (re)emigrantów powinni sobie uświadomić, że chociaż ich przyszli uczniowie poprzez rodzica lub rodziców są związani z Polską i po polsku mówią, to stanowią wyjątkową grupę dzieci, które wymagają specjalnego podejścia. Dla nich polska rzeczywistość szkolna jest obca, ponieważ doświadczyli odmiennych realiów edukacyjnych za granicą. Z jednej strony można tę sytuację uznać za niezaprzeczalnie wartościową, gdyż daje ona uczniowi ogromne doświadczenie i wielki potencjał, z drugiej jednak strony bez pomocy nowego środowiska szkolnego dzieci te nie będą miały możliwości wykorzystania owych doświadczeń i potencjału, nie będą więc w stanie podzielić się swoimi umiejętnościami i zdolnościami ani też efektywnie ich wykorzystać.

Aby w pełni wspierać dzieci reemigrantów, trzeba zatem starać się rozpoznać i zrozumieć ich specyficzną sytuację już od pierwszych kroków stawianych przez nie w polskiej szkole. Po przeprowadzeniu się do Polski, zgodnie z obowiązkiem szkolnym, dzieci reemigrantów są zapisywane przez ich rodziców do odpowiednich placówek. Przyjęcie do szkoły odbywa się na podstawie świadectwa, dotychczasowej sumy lat nauki lub opinii rodzica, a w przypadku pełnoletnich cudzoziemców – ich własnej deklaracji (Dz.U. 2017, poz. 1655). O przypisaniu do odpowiedniej klasy decyduje rozmowa kwalifikacyjna, której forma i przebieg nie są opisane w żadnym dokumencie (Dz.U. 2017, poz. 1655), a jej skutkiem nie może być nieprzyjęcie obcokrajowca do placówki. Ten moment jest bardzo ważny w procesie edukacji dziecka reemigrantów, ponieważ stanowi pierwszy kontakt z nową społecznością szkolną

w Polsce. Warto wykorzystać ustawową możliwość przeprowadzenia rozmowy z przyszłym uczniem z tego względu, iż z jednej strony dostarczy ona wielu informacji na temat jego doświadczeń edukacyjnych (zob. Nowicka 2020, s. 35–48), a z drugiej – da dziecku szansę na poznanie miejsca, w którym będzie się uczyć. O tym, jak trudny jest to czas dla uczniów i jak bardzo pozbawieni są wsparcia, świadczy wspomnienie jednej z dziewcząt:

Ja kompletnie nic nie wiedziałam, nie znałam osób w szkole, tylko moja kuzynka przeprowadziła mnie po szkole chociaż tak, żebym wiedziała, gdzie co jest, ale nie miałam żadnego kontaktu z nauczycielami z tej szkoły. Po prostu pojawiłam się pierwszego dnia i byłam z tym sama (Noemi 14 lat).

By ułatwić dzieciom reemigrantów ten tak stresujący proces włączania się w życie nie tylko nieznannej wcześniej społeczności, lecz także całkowicie odmiennego pod każdym niemal względem systemu edukacji, warto podjąć wysiłek rozeznania ich w strukturach szkolnych, w których do tej pory funkcjonowały. Powyższe zestawienie podstawowych różnic w systemach edukacji najpopularniejszego kraju imigracji do Polski, a mianowicie Wielkiej Brytanii, może pomóc nauczycielom i dyrekcji w zrozumieniu nie zawsze uświadamianych trudności adaptacyjnych, na które napotykają dzieci reemigrantów tak, aby jak najlepiej wesprzeć je w odnalezieniu się w nowej sytuacji szkolnej.

BIBLIOGRAFIA

- Bobński W., 2017, *Indywidualizacja jako wyzwanie dla współczesnej szkoły. Rozwiązania amerykańskie*, [w:] A. Janus-Sitarz (red.), *Każdy uczeń jest ważny*, Kraków, s. 43–64.
- Eurydice: Anglia, Walia, Irlandia Północna, 2011, *Systemy edukacji w Europie – stan obecny i planowane reformy. Zjednoczone Królestwo*, Warszawa, <https://docplayer.pl/1864131-Systemy-edukacji-w-europie-stan-obecny-i-planowane-reformy-zjednoczone-krolestwo-anglia-walia-i-irlandia-polnocna.html> [28.08.2021].
- Gierczyk M., 2019, *Uczeń zdolny w polskiej i angielskiej przestrzeni szkolnej. Studium komparatystyczne*, Katowice.
- Główny Urząd Statystyczny (GUS), 2020, *Sytuacja demograficzna Polski do 2019 r. Migracje zagraniczne ludności w latach 2000–2019*, Warszawa.
- Lipińska E., Seretny A., 2012, *Między językiem ojczystym a obcym. Nauczanie i uczenie się języka odziedziczonych na przykładzie chicagowskiej diaspory polonijnej*, Kraków.
- Lipińska E., Seretny A., 2017, *Polsko-niepolskie dzieci w polskiej szkole podstawowej – studium (re)emigracyjnych problemów uczniów*, [w:] A. Janus-Sitarz (red.), *Każdy uczeń jest ważny*, Kraków, s. 263–284.
- Lipińska E., Seretny A., 2019, *E|I|Ree|migracyjny język polski*, „Języki Obce w Szkole” nr 4, s. 5–10.

- Lipińska E., Seretny A., 2020, *Język polski jako: obcy, drugi, odziedziczony, edukacyjny w Polsce i na obczyźnie – trajektorie procesu kształcenia*, [w:] E. Kubicka, M. Berend, A. Walkiewicz (red.), *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego V*, Toruń, s. 15–33.
- Mikiewicz P., Sadownik A., 2014, *Szczęśliwy traf. Edukacja w procesie adaptacji migrantów z Polski w Wielkiej Brytanii*, Wrocław.
- Nowicka M., 2020, *Polski system edukacyjny a nauczanie języka polskiego jako obcego dzieci z doświadczeniem migracyjnym – zarys problemu*, [w:] E. Kubicka, M. Berend, A. Walkiewicz (red.), *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego V*, Toruń, s. 35–48.
- Potulicka E., 2012, *System edukacji w Wielkiej Brytanii*, [w:] E. Potulicka, D. Hildebrandt-Wypych, C. Czech-Włodarczyk (red.), *Systemy edukacji w krajach europejskich*, Kraków, s. 341–384.
- Rozporządzenie z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (Dz.U. 2017, poz. 1655).

NETOGRAFIA

<https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/migracje-zagraniczne-ludnosci/sytuacja-demograficzna-polski-do-roku-2019-migracje-zagraniczne-ludnosci,16,1.html> [28.08.2021].

RE-EMIGRANTS' CHILDREN IN PRIMARY SCHOOL – FUNCTIONING IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF GREAT BRITAIN AND LEARNING IN POLAND

Keywords: re-emigrants' children, UK education system, Polish system vs. teaching re-emigrants' children, educational experiences of re-emigrants' children

Summary. The article focuses on the issue of teaching children of returnees from the UK who continue their education in the Polish primary school (stage II). It compares the Polish education system with the UK education system, which is the most frequent destination of immigration to Poland. The conclusions from the comparison of educational systems are compared with the statements of re-emigrants' children collected during the interviews, which describe their educational experiences in Poland and abroad.