



Dzieci z doświadczeniem migracji a TIK

Anna Stokowska



Fundacja
Szkoła z Klasą

Asy
Internetu.

6. część raportu

Be Internet Awesome For All

Asy Internetu – rozwijamy cyfrowe obywatelstwo u dzieci z różnymi potrzebami edukacyjnymi

Autorka części

Anna Stokowska, Fundacja Katalyst Education

„Z praktycznego punktu widzenia”

Evangelia Daskalaki, Paraskevi Fragopoulou, Theoni Vrochidou – FORTH, grecki zespół BIA

Koordinacja i opracowanie raportu

Zespół Asów Internetu w ramach Fundacji Szkoła z Klasą

Redakcja językowa

Iga Kruk-Żurawska

Opracowanie graficzne i skład

Beata Danowska i Marta Duda, Dobry Skład

Wydawca

Fundacja Szkoła z Klasą
ul. Śniadeckich 19, 00-654 Warszawa

szkolazklasa.org.pl

bia4all.eu

Wydanie I, Warszawa 2023

ISBN 978-83-67621-10-6

Publikacja jest dostępna na licencji CC BY-SA 4.0

Publikacja stworzona przez Fundację Szkoła z Klasą w ramach programu Asy Internetu realizowanego przy wsparciu Google.org.

Pozostałe części
raportu znajdziesz
na stronie bia4all.eu



1 Czym jest migracja?

Międzynarodowa Organizacja ds. Migracji (International Organization for Migration) definiuje migranta jako osobę, która opuszcza swoje stałe miejsce zamieszkania i przemieszcza się w obrębie jednego państwa lub przekroczyła granicę między państwami niezależnie od:

- statusu prawnego tej osoby,
- tego, czy przemieszczenie jest dobrowolne czy niedobrowolne,
- tego, jakie są przyczyny przemieszczenia,
- długości pobytu.

Nie ma jednej prawnej definicji migranta, ale istnieje jasna definicja uchodźcy, czyli osoby uciekającej przed konfliktami zbrojnymi lub prześladowaniami. Kwestia ta jest obszernie wyjaśniona na stronie internetowej UNHCR – agencji Narodów Zjednoczonych ds. Migracji.

Dane UNHCR (uaktualniane co pół roku na stronie [unhcr.org](https://www.unhcr.org)) na połowę 2022 roku pokazują 103 miliony osób zmuszonych do opuszczenia swojego kraju – co stanowiło wówczas około 1,5 procent światowej populacji. 36,5 miliona z nich to dzieci. Półtora miliona z nich urodziło się jako uchodźcy. Populację migrantów wewnętrznych szacuje się na ponad 53 miliony. Oznacza to sto pięćdziesiąt milionów osób w większym lub mniejszym stopniu oddalonych od rodziny czy przyjaciół, którzy mogliby je wspomóc w trudniejszych momentach.

Ci, którzy wyjeżdżają ze swojego kraju, mają utrudniony kontakt z własną kulturą, tradycjami i językiem, o ile nie zdecydują się na przebywanie w gronie rodaków na obczyźnie. Jeśli uciekają przed konfliktami zbrojnymi lub prześladowaniami, dodatkowo wiozą ze sobą ogromny bagaż emocjonalny.

Czy na takie problemy może odpowiedzieć technologia? Powinna. Ale nie bez udziału ekspertów i ekspertek zaangażowanych w tworzenie odpowiednich zasobów edukacyjnych, nie bez odgórnego rządowego i międzynarodowego wsparcia dla systemów edukacyjnych w krajach przyjmujących uchodźców i migrantów. I nie bez wysiłku nas wszystkich, który powinien prowadzić do tego, aby rodzice dzieci z doświadczeniem migracji docenili wagę edukacji w kraju przyjmującym i nie obawiali się posyłać dzieci do szkół.

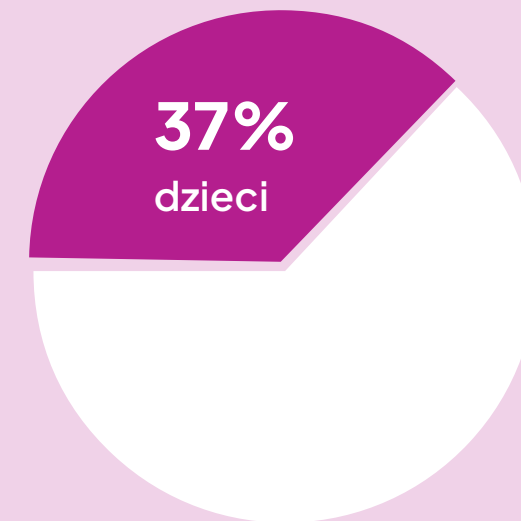
Według danych połowę 2022 roku około 150 mln osób na świecie jest w większym lub mniejszym stopniu oddalonych od rodziny czy przyjaciół, którzy mogliby ich wspomóc w trudniejszych momentach.

Szacunki dotyczące liczby dzieci z doświadczeniem migracji w Grecji

Z PRAKTYCZNEGO PUNKTU WIDZENIA

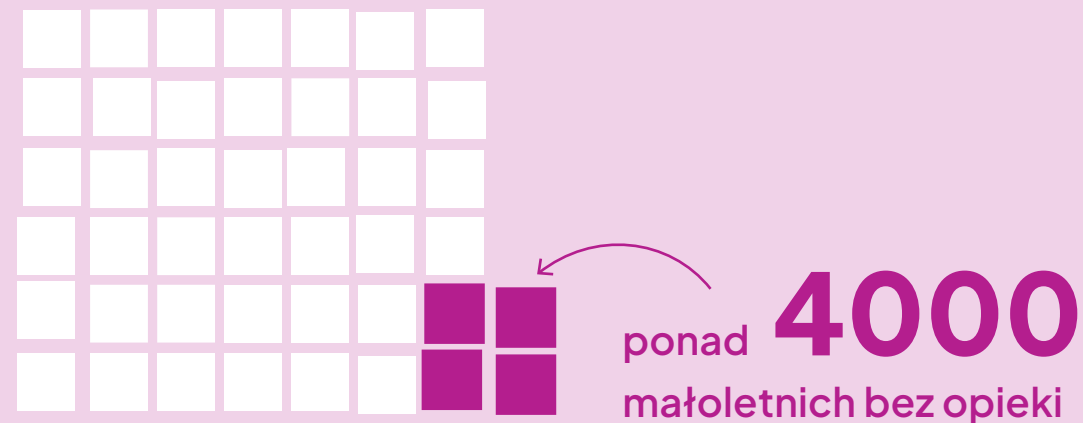
W ciągu ostatniej dekady w Grecji znacznie wzrosła liczba dzieci, które doświadczyły migracji. Jako jeden z głównych punktów dostępu do Europy dla uchodźców i migrantów, Grecja przyjęła od 2015 roku ponad milion osób – 37 procent stanowią dzieci.

Od 2015 r. Grecja przyjęła
ponad **1 mln** osób



Szacuje się, że 30 września 2020 w Grecji mieszkało 44 500 dzieci z doświadczeniem uchodźstwa lub migracji, w tym ponad 4 000 małoletnich bez opieki, którzy są szczególnie narażeni na niebezpieczeństwo. Ponadto wiele dzieci nie uczęszcza do szkoły od kilku lat lub nawet nigdy nie uczestniczyło w formalnej edukacji.

W 2020 r. mieszkało tam **44 500** dzieci z doświadczeniem uchodźstwa lub migracji



Daskalaki E., Fragopoulou P., Vrohidou T. – FORTH, grecki zespół BIA


2 Dzieci z doświadczeniem migracji a internet

Edukacja jest jednym z ważnych – ale też trudnych w realizacji – elementów polityki integracyjnej większości krajów. Dostęp do edukacji na poziomie szkoły podstawowej ma jedynie 50 procent dzieci z doświadczeniem uchodźczym na całym świecie, w porównaniu z ogólnym poziomem dostępu wynoszącym ponad 90 procent. Tylko 1 procent osób z doświadczeniem uchodźczym zapisuje się na studia wyższe. Dyrektywy UE nakładają na wszystkie państwa członkowskie obowiązek włączenia dzieci z doświadczeniem uchodźstwa lub migracji do ich krajowych systemów edukacji nie później niż trzy miesiące od daty złożenia wniosku o ochronę międzynarodową oraz zapewnienia zajęć przygotowawczych, w tym zajęć językowych. Włączenie dzieci i młodzieży z doświadczeniem uchodźczym do krajowych systemów edukacji jest najskuteczniejszym i najbardziej zrównoważonym sposobem zaspokojenia ich zapotrzebowania na edukację wysokiej jakości (Dudinska i in., b.d.).

Tylko **1** % osób z doświadczeniem uchodźczym zapisuje się na studia wyższe



Dostęp ten ma fundamentalne znaczenie, ponieważ wpływa na szanse życiowe, zaangażowanie gospodarcze i obywatelskie oraz – w przypadku osób z doświadczeniem migracji – na stopień integracji, gdyż może pomóc przezwyciężyć różne formy dyskryminacji i stereotypów. Poważnym wyzwaniem jest zatem infrastruktura edukacyjna i przygotowanie nauczycieli i nauczycielek na przyjęcie dzieci z doświadczeniem migracji.



Jedynie **50** % dzieci z doświadczeniem uchodźczym ma dostęp do edukacji na poziomie szkoły podstawowej

Dostęp do edukacji w przypadku dzieci z doświadczeniem migracji w Grecji

Według danych Ministerstwa Edukacji w roku szkolnym 2021-2022 do greckich szkół zapisało się łącznie 16 417 uczniów i uczennic z doświadczeniem uchodźczym, a 12 285 z nich uczestniczyło w zajęciach.

Chociaż wszystkie dzieci mają fundamentalne prawo do edukacji podstawowej, w praktyce rodzaj, jakość i czas trwania nauki szkolnej oferowanej dzieciom ubiegającym się o azyl, uchodźcom i migrantom zależy bardziej od tego, na jakim etapie procesu migracyjnego/azyłowego się znajdują, niż od ich potrzeb edukacyjnych.

W roku szkolnym 2021-2022, do greckich szkół

zapisało się **16 417** uczniów i uczennic z doświadczeniem uchodźczym

12 285 uczestniczyło w zajęciach

Daskalaki E., Vrohidou T., Fragopoulou P. – FORTH, grecki zespół BIA

Z PRAKTYCZNEGO PUNKTU WIDZENIA

Przykładowo możemy uznać, że nawet jeśli dzieci z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa mają równy dostęp do lokalnej szkoły i – założmy optymistyczny scenariusz – otrzymały wsparcie językowe, to i tak jeżeli nauczyciele nie rozpoznają dokładnie ich sytuacji z dostępem do internetu i komputerów, mogą mieć spory kłopot z nauką. Wiemy na przykład z badań osób z doświadczeniem migracji w Hiszpanii (Karrera, Garmendia, 2019), że choć dzieci dysponują własnymi smartfonami, które mogą korzystać z sieci wi-fi w szkole, to w domu często jedynym źródłem internetu jest telefon rodzica, a uczennice i uczniowie nie mają dostępu do komputera, który pozwalałby na bardziej kreatywne i twórcze zajęcia edukacyjne. Ponadto – było to również widoczne w Polsce w pierwszych miesiącach pracy z uczniami i uczennicami z Ukrainy – telefon skłania raczej do korzystania z rozrywki niż do eksploracji zasobów edukacyjnych. Poza tym nie daje on wiele możliwości podnoszenia kompetencji cyfrowych. Nauczyciele i nauczycielki nie mogą więc zakładać, że skoro uczennice i uczniowie z doświadczeniem migracji mają telefony komórkowe, to będą mogli w pełni uczestniczyć w edukacji wspartej TIK (technologiami informacyjno-komunikacyjnymi).

Ponadto w niektórych kulturach istnieje widoczna luka w dostępie do nowych technologii pomiędzy chłopcami a dziewczynkami. Te drugie są często silniej kontrolowane przez rodziców lub muszą częściej dzielić się swoim sprzętem z rodzeństwem. Bywa, że dziewczynkom (na przykład ze społeczności romskich) nie pozwala się zakładać profili na portalach społecznościowych, podczas gdy chłopcy cieszą się większą swobodą (Karrera, Garmendia, 2019).

Także cyfrowe kompetencje rodziców mają niebagatelne znaczenie. W krajach, w których popularność i dostępność potencjalnie szkodliwych dla dzieci treści w internecie nie zmusza rodziców do własnej edukacji w zakresie bezpieczeństwa w sieci, dzieci są pozostawione same sobie, jeśli chodzi o zdobywanie wiedzy i eksperymentowanie. Po przeprowadzce do kraju z bardziej rozwiniętym rynkiem i większą dostępnością rozrywki niskiej jakości, istnieje pewne zagrożenie, że takie dzieci będą czuły się niepewnie w cyfrowej rzeczywistości.

Jak widać, płeć, pochodzenie etniczne i klasa społeczna determinują cyfrowe kompetencje poszczególnych członków i członkiń rodziny (a także dostęp do sprzętu i internetu).

W krajach, w których popularność i dostępność potencjalnie szkodliwych dla dzieci treści w internecie nie zmusza rodziców do własnej edukacji w zakresie bezpieczeństwa w sieci, dzieci są pozostawione same sobie, jeśli chodzi o zdobywanie wiedzy i eksperymentowanie.

Rodziny migrantów bardzo często (szczególnie na początku pobytu) otrzymują świadczenia socjalne, co dodatkowo podkreśla ich słabą pozycję ekonomiczną. Elementy te mogą powstrzymywać rozwój kompetencji cyfrowych w rodzinach zagrożonych wykluczeniem społecznym, zatem potrzeba edukacji cyfrowej w tej grupie jest bardzo duża. Ten proces upodmiotowienia powinien oczywiście odbywać się w ramach formalnego systemu edukacji, ale na poziomie indywidualnych relacji nauczyciele i nauczycielki również powinni/powinny zwrócić na niego uwagę i mieć świadomość wpływu różnic międzykulturowych w tym obszarze.

3 Zagrożenia i możliwości

Gdy mówimy o roli technologii w życiu codziennym i edukacji dzieci z doświadczeniem migracji, bierzemy pod uwagę te same ryzyka i szanse, co przy analizie relacji z technologią dzieci bez tego doświadczenia. Począwszy od dostępu do urządzeń i infrastruktury (w tym niedrogo i szybkiego internetu) po kompetencje cyfrowe – większość szans i zagrożeń jest taka sama. Jednak warto podkreślić, że w przypadku osób z doświadczeniem migracji (szczególnie dorosłych) sprzężenie nieznajomości języka kraju przyjmującego (o ile taka występuje) z ogromną potrzebą szybkiego dostępu do wiarygodnych informacji administracyjnych i – zwyczajnie – pomagających zadbać o podstawowe życiowe potrzeby, może być dużą barierą.

Zagrożenia

Wśród potencjalnych wyzwań dla wykorzystania TIK w edukacji osób z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa można także wymienić:

- **brak infrastruktury i urządzeń do korzystania z cyfrowych zasobów** (lub urządzenia o niewystarczającym potencjale edukacyjnym),
- **niewystarczające wsparcie psychologiczne** (dla uczniów i uczennic, rodziców oraz nauczycielek i nauczycieli),
- **ryzyko niewystarczającej kontroli jakości** oraz trudności w określeniu jakości materiałów i ich dopasowania do zastanego poziomu wiedzy uczniów,
- **ryzyko nieporozumień i/lub konfliktów kulturowych**,
- **brak eksperckiej wiedzy** na temat najlepiej dopasowanych do danej sytuacji modeli pedagogicznych.

Szkolenie nauczycieli uczących dzieci z doświadczeniem migracji w Grecji

Grecki zespół Asów Internetu w FORTH postawił sobie za cel zwiększenie świadomości na temat bezpieczeństwa w sieci wśród społeczności osób z doświadczeniem migracji, pozytywnych treści w sieci, ale także cyberbezpieczeństwa i ochrony przed oszustwami. W tym celu przeprowadziliśmy warsztaty dla edukatorów i moderatorów ze szkół i innych instytucji, do których uczęszczają dzieci imigrantów. Przede wszystkim zaprosiliśmy przedstawicieli czterdziestu inicjatyw społecznych i organizacji pozarządowych, które zapewniają wsparcie dzieciom uchodźców i migrantów, na warsztaty poświęcone programowi Asy Internetu. Warsztat został zaprojektowany specjalnie dla nich.

Daskalaki E., Fragopoulou P., Vrohidou T. – FORTH, grecki zespół BIA

Z PRAKTYCZNEGO PUNKTU WIDZENIA

Część z tych wyzwań można było obserwować przez pierwsze miesiące 2022 roku podczas przybywania do Polski licznych uchodźców z Ukrainy. Badania przeprowadzone w szkołach przez Fundację Szkoła z Klasą (2022) pokazują sytuację uczniów, uczennic, nauczycielek i nauczycieli w związku z koniecznością przyjęcia nowych dzieci do szkół podstawowych i ponadpodstawowych:

Dla bardzo wielu nauczycieli i nauczycielek praca z uczennicami i uczniami z Ukrainy to pierwsze zawodowe doświadczenie pracy z uczniami/uczennicami z innych krajów/kultur lub też doświadczenie nowe (w sensie skali) ze względu na wcześniejsze niewielkie doświadczenie w tym zakresie. [...] Nakładają się na to także potencjalne problemy komunikacyjne z ukraińskimi uczniami i uczennicami. Prawie 88% nauczycieli i nauczycielek nie zna języka ukraińskiego lub zna go bardzo słabo, słabo zna ten język 11,4% badanych osób, a tylko jedna osoba na sto zna go bardzo dobrze lub dobrze.

W raporcie zwraca się także uwagę na pogorszone samopoczucie przybyłych uczniów i uczennic i niewystarczające przygotowanie nauczycieli i nauczycielek do pracy w wielokulturowych klasach (szczególnie z dziećmi z doświadczeniem traumy wojennej). Tu także istnieją pewne zagrożenia w korzystaniu z komputerów, smartfonów i internetu. Brak nadzoru w klasach, nieznanostwo języka i utrudnione relacje rówieśnicze na początku pobytu w połączeniu z ogromnym

stresem mogą skutkować niewłaściwym i niebezpiecznie intensywnym korzystaniem z rozrywki (oraz szukaniem informacji z pogrążonej w walkach ojczyzny) w sieci oraz większym narażeniem na dalsze pogorszenie nastroju.

Ma to także związek z bardzo różnym poziomem kompetencji cyfrowych osób z doświadczeniem uchodźstwa.

Chociaż wielu uchodźców i wiele uchodźczyń ma pewną wiedzę techniczną, niektórzy i niektóre z nich mają też niski poziom kompetencji cyfrowych oraz napotykają szereg barier społeczno-ekonomicznych, językowych i kulturowych, które mogą utrudniać im korzystanie z technologii. [...] Osoby, których jedynym kontaktem ze światem cyfrowym jest smartfon, [...] mogą łączyć się z członkami rodziny za granicą, ale mogą nie wiedzieć, jak wypełnić i złożyć podanie o pracę online. (Potocky, 2021)

Możliwości

Części z powyższych wyzwań można zaradzić z pomocą technologii i odpowiednich narzędzi cyfrowych. Wydaje się jednak, że najważniejsze jest zachowanie właściwych proporcji między wsparciem zapośredniczonym przez TIK a relacją budowaną z nauczycielami i nauczycielkami oraz uczniami i uczniami z krajów przyjmujących. Rola mentora jest postrzegana jako kluczowa dla zaangażowania każdego ucznia w naukę wspomaganą technologią, a skuteczność edukacji opartej na TIK zależy także od odpowiedniego szkolenia nauczycieli i nauczycielek. Zatem tylko zaprojektowane w przemyślany sposób programy edukacyjne będą realnie pomagały osobom z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa zamiast je jeszcze bardziej wykluczać.

Według UNESCO skuteczne programy edukacyjne dla osób z doświadczeniem migracji i uchodźstwa nie tylko łączą korzystanie z technologii z kontaktem z nauczycielem, ale także obejmują różne metody uczenia i reagują elastycznie na potrzeby uczennic i uczniów. Osoby z doświadczeniem uchodźstwa ze środowisk, w których uczenie się jest zdominowane przez wykłady nauczycieli, mogą być na przykład zdezorientowane, widząc ścieżki uczenia się oparte na pracy w grupie (Joynes, James, 2018).

Technologie informacyjno-komunikacyjne niosą możliwość dostarczania treści edukacyjnych w niemal każde miejsce niewielkim kosztem. Mogą zapewnić ciągłość programów nauczania i systemy ewidencjonowania na przykład ocen czy innych danych, które będą „podążać za dziećmi”, pomagać lokalizować osoby, które nie mogą chodzić do szkoły, a także łączyć treści cyfrowe z krajowymi programami nauczania w kraju ojczystym uczniów i uczennic lub w kraju przyjmującym. Z tym że te ostatnie powinny być dostosowywane do poziomu uczniów, wdrażane zgodnie z lokalnym programem nauczania, a także dopasowane do kontekstu. Istnieje również zapotrzebowanie na materiały w lokalnych językach i zgodne z międzynarodowymi standardami nauczania.

Oprócz zapewniania nauki, technologia może również być pomocna w szkoleniu nauczycieli i nauczycielek, dzieleniu się materiałami i poradami, ocenianiu i dokumentowaniu uczenia się oraz poświadczaniu osiągnięć edukacyjnych. Dane gromadzone cyfrowo mogą zapewnić środki do szybkiej oceny i mapowania sytuacji edukacyjnej dzieci oraz dostarczania rodzicom podstawowych informacji o ich postępach (na przykład poprzez popularne aplikacje do wysyłania wiadomości). Tym bardziej, że taka forma dostarczania informacji daje możliwość szybkiego (i coraz lepszej jakości) tłumaczenia za pomocą narzędzi online.

Wreszcie, chociaż zastosowanie TIK w edukacji może obejmować szereg technologii, zastosowania pojawiające się w kontekście osób z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa skupiają się na potencjale dwóch sposobów ich wykorzystania. Po pierwsze, powszechne jest wykorzystywanie osobistych smartfonów, tabletów i innych urządzeń przenośnych do mobilnego uczenia się zarówno w kontekście formalnym, jak i nieformalnym. Po drugie, istnieją rozwiązania dla szkół, które łączą przenośny sprzęt, TIK i cyfrowe treści edukacyjne do wykorzystania w salach lekcyjnych. Szczególnie jeśli zasoby te są otwarte (czyli opublikowane na licencjach Creative Commons pozwalających na legalne, darmowe i swobodne ich rozpowszechnianie, a czasem również modyfikowanie) mogą w sytuacjach kryzysowych być udostępniane szybko, tanio i zostać dostosowane do potrzeb konkretnej grupy docelowej. Właśnie dlatego że są otwarte, można je włączyć do dowolnej cyfrowej platformy edukacyjnej.

Jednak pomimo tego potencjału, nadal brakuje dowodów na przykład na sukcesy edukacji wspomaganej przez TIK w ośrodkach dla uchodźców czy podczas dużych kryzysów. Niektórzy badacze przyznają, że w krajach dotkniętych kryzysami coraz więcej programów edukacyjnych korzysta z technologii informacyjno-komunikacyjnych, ale nie ma solidnych dowodów na przewagę tych narzędzi nad innymi (Joynes, James, 2018). Często także nie przeprowadza się takich ewaluacji ze względu na trudne lub niestabilne warunki bytowe osób z doświadczeniem uchodźstwa. Zamiast tego wnioski opiera się na obserwacjach i dowodach anegdotycznych.

Możliwości

- przemyślane programy edukacyjne łączące korzystanie z technologii z kontaktem z nauczycielem
- dostarczanie treści edukacyjnych w niemal każde miejsce niewielkim kosztem
- łączenie treści cyfrowych z krajowymi programami nauczania w kraju ojczystym uczniów i uczennic lub w kraju przyjmującym
- szkolenie nauczycieli i nauczycielek, dzielenie się materiałami i poradami
- zapewnienie środków do szybkiej oceny i mapowania sytuacji edukacyjnej dzieci
- dostarczanie rodzicom podstawowych informacji o postępach dzieci
- wykorzystywanie osobistych smartfonów, tabletów i innych urządzeń przenośnych do mobilnego uczenia się
- w sytuacjach kryzysowych szybkie i tanie dostosowanie cyfrowych, otwartych treści edukacyjnych do potrzeb konkretnej grupy docelowej

4 Rekomendacje

Planowanie edukacji dzieci z doświadczeniem migracji powinno koncentrować się przede wszystkim na wyrównywaniu szans w dostępie do dobrej jakości szkół, przygotowanych nauczycieli i nauczycielek oraz na szybkim, skutecznym uczeniu języka kraju przyjmującego, co znacznie zmniejsza ryzyko powstania luk i przerw w edukacji. Technologia i zasoby cyfrowe mogą odgrywać w wyrównywaniu szans znaczącą rolę, jednak do osiągnięcia sukcesu zawsze niezbędna jest pomoc rodziców oraz nauczycielek i nauczycieli.

Główne obszary, w których cyfrowe zasoby oraz TIK mogą pomóc wyrównać szanse edukacyjne w tej sytuacji, to:

- uczenie się nowego języka,
- utrzymywanie kontaktu z kulturą, językiem i rodziną w kraju pochodzenia,
- praca terapeutyczna z dziećmi i rodzinami,
- poszerzanie wiedzy obywatelskiej i o prawie w kraju goszczącym,
- nawiązywanie i podtrzymywanie kontaktów poprzez gry, dyskusje, fora, sztukę,
- wzmocnianie empatii.

Technologia ma potencjał, aby zaangażować uczniów i uczennice, do których trudno dotrzeć, przełamać bariery językowe, poprawić zaangażowanie, umożliwić dzielenie się wiedzą, ułatwić spersonalizowane uczenie się i pomóc wysiedlonej młodzieży poczuć więź ze społecznościami już mieszkającymi na emigracji. Dzieci z doświadczeniem uchodźstwa powinny mieć możliwość dostępu do cyfrowych zasobów edukacyjnych, które pozwolą im rozwijać swoje umiejętności, zwiększać możliwości przyszłego zatrudnienia i rozwijać kontakty. Materiały edukacyjne powinny być jednak oferowane zarówno w formatach online, jak i offline, aby dotrzeć do większej liczby uczniów i udostępnić naukę w różnych kontekstach.

Dzieci z doświadczeniem uchodźstwa powinny mieć możliwość dostępu do cyfrowych zasobów edukacyjnych, które pozwolą im rozwijać swoje umiejętności, zwiększać możliwości przyszłego zatrudnienia i rozwijać kontakty.

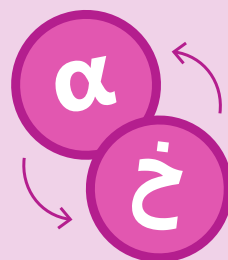
Zapewnienie dostępu do zasobów edukacyjnych dzieciom, które nie znają języka lokalnego

Przeprowadziliśmy ankietę [...], aby określić dominujące języki najczęściej używane i rozumiane przez dzieci z doświadczeniem migracji w Grecji, a także indywidualne potrzeby edukacyjne, jakie te dzieci mogą mieć.

Badanie ujawniło, że **arabski i perski (Farsi) są najbardziej rozpowszechnionymi językami wśród dzieci migrantów i uchodźców w strukturach społecznych w całej Grecji**, a także podkreśliło kwestie, które są najbardziej istotne i wymagają rozwiązania w społeczności dzieci migrantów i uchodźców – takie jak mowa nienawiści, cyberprzemoc, seksting, sekstortion i oszustwa. [...]

Wspólnie z Google-Hellas przetłumaczyliśmy curriculum Asów Internetu na język perski (Farsi; arabski program nauczania był już dostępny). Ponadto podjęliśmy współpracę z zainteresowanymi organizacjami pozarządowymi w celu zgromadzenia materiałów edukacyjnych opracowanych przez nas dotychczas na wyżej wymienione tematy i przetłumaczenia ich na język arabski i perski.

Daskalaki E., Fragopoulou P., Vrohidou T. – FORTH, grecki zespół BIA



Z PRAKTYCZNEGO PUNKTU WIDZENIA

Dyrektorzy i dyrektorki szkół mają do odegrania rolę przywódczą – zapewniając uczniom wsparcie, jakiego potrzebują, oraz pokazując, że szkoła jest przyjaznym miejscem dla wszystkich uczniów i uczennic. Nauczyciele i nauczycielki mogą zacząć wywierać wpływ, gdy tylko dzieci i młodzież z doświadczeniem uchodźczym przybędą, tworząc i utrzymując pozytywną, przyjazną atmosferę. Psychologowie i pedagodzy szkolni mogą udzielić dodatkowych informacji, wsparcia w zrozumieniu emocjonalnych potrzeb ucznia lub uczennicy oraz pomóc w skierowaniu do ośrodków zdrowia psychicznego młodzieży i innych instytucji pomocy społecznej. W tworzeniu takich zespołów szkołom i społecznościom lokalnym mogą pomóc liczne **oferowane online, darmowe kursy przygotowujące do pracy z klasami wielokulturowymi** czy do pracy z uczniami i uczennicami bez wystarczających kompetencji językowych.

Takie kursy i materiały to między innymi:

- zalecenia dotyczące wykorzystania TIK w nauczaniu słabiej wykształconych uczniów i uczennic ze środowisk migranckich, [☑](#)
- kurs dla nauczycieli i nauczycielek na temat wykorzystania TIK do integracji uczniów i uczennic ze środowisk migranckich w klasie, [☑](#)
- czternaście wskazówek, jak pomóc uczniom i uczennicom z ograniczonym dostępem do internetu w nauce na odległość, [☑](#)
- projekty i źródła finansowane przez Komisję Europejską. [☑](#)

Współpraca z samorządami w celu skutecznego dotarcia z programem Asy Internetu do społeczności dzieci z doświadczeniem migracji

We współpracy z gminą Menemeni zorganizowaliśmy w Salonikach wydarzenie, na które zaprosiliśmy dzieci migrantów i uchodźców z okolicy. Z pomocą tłumacza (greckiego na arabski i greckiego na perski) przeprowadziliśmy seminarium edukacyjne na temat bezpieczeństwa w sieci, oparte na programie Asy Internetu.

Daskalaki E., Fragopoulou P., Vrohidou T. – FORTH, grecki zespół BIA

Uwaga: O tym wydarzeniu opowiada także jedna z impact stories (zobacz efekty pracy greckiego zespołu w zakładce „Impact stories” na stronie bia4all.eu, film w języku angielskim).

Z PRAKTYCZNEGO PUNKTU WIDZENIA

Warto także przy okazji przyjmowania uczniów i uczennic z doświadczeniem uchodźstwa do szkół **podnosić kwalifikacje nauczycieli w zakresie oceniania kształtującego**, co bardzo pomoże w dawaniu informacji zwrotnej dzieciom, które nie znają lokalnego systemu oceniania oraz będą robić postępy dopiero po jakimś czasie.

Zasoby i narzędzia cyfrowe mogą również pomóc w:

- stopniowym wprowadzaniu nowych uczniów i uczennic w system szkolny,
- oprowadzaniu po okolicy,
- pierwszym kontakcie z uczniami i uczennicami (za pomocą aplikacji językowych),
- informowaniu nowych uczniów i uczennic o wydarzeniach w szkole, aby czuli się uwzględnieni / czuły się uwzględnione (także w językach narodowych),
- przedstawieniu rodzicom nauczyciela i innych pracowników szkoły,
- zapewnieniu uczniom i uczennicom przystępnych informacji na temat kultury nowo przybyłych dzieci.

Większość tych rzeczy może zostać wspólnie zbudowana i prowadzona przez całą społeczność szkolną także przy wsparciu TIK (grup dyskusyjnych, aplikacji edukacyjnych, translatorów internetowych i tak dalej). Również poszczególne jednostki samorządowe tworzą odpowiednie materiały dla szkół. To na przykład materiały (między innymi pakiety powitalne dla uczniów w kilku językach) stworzone przez zespół do spraw nauczania dzieci cudzoziemskich w Warszawie. [🔗](#)

Szkoła mogłaby prowadzić dla dzieci z doświadczeniem migracji projekty mentoringowe, dodatkowe szkolenia TIK dla dzieci i ich rodziców lub łączyć rodziny potrzebujące wsparcia w nauce z tymi, które są w stanie taką pomoc dostarczyć.

Kolejna rekomendacja dotyczy środowiska uczenia się rozumianego jako coś więcej niż tylko formalne zajęcia w szkole. Szkoła niejednokrotnie postrzegana w społecznościach lokalnych jako centrum nie tylko edukacji, ale także samopomocy i kontaktowania ze sobą ludzi, mogłaby na przykład prowadzić dla dzieci z doświadczeniem migracji projekty mentoringowe, dodatkowe szkolenia TIK dla dzieci i ich rodziców lub łączyć rodziny potrzebujące wsparcia w nauce z tymi, które są w stanie taką pomoc dostarczyć. Szczególnie szukanie dla dzieci z doświadczeniem migracji mentorów i menterek lub korepetytorek i korepetytorów pomagających im w nauce wydaje się ważne. Dzieci, których rodzice (także ze względu na barierę językową) nie są w stanie wesprzeć ich w nauce w domu, mogą mieć mniejsze szanse na ukończenie szkoły niż ich koledzy i koleżanki wspierani przez dorosłych.

Skuteczne inicjatywy integracji cyfrowej osób z doświadczeniem migracji powinny koncentrować się na całych rodzinach, także poza środowiskiem szkolnym, gdzie ludzie w różnym wieku o wspólnych potrzebach lub zainteresowaniach z tej samej społeczności lub rodziny mogliby się razem uczyć. Mogą to być:

- zajęcia zawierające jak najwięcej działań praktycznych i wynikających z zainteresowań uczennic i uczniów,
- zajęcia zawierające minimum teorii tak, aby nie pogłębiać barier językowych,
- spotkania, podczas których tworzy się materiały edukacyjne (struktura niewielkich modułów, proste i zrozumiałe zadania, filmy, krótkie teksty),
- pozwalanie na niezależność od nauczycieli i wspieranie samodzielnego uczenia się,
- spotkania na tematy, które nie są wystarczająco poruszane w tradycyjnych warunkach szkolnych, na podstawie wcześniejszej oceny potrzeb (na przykład rozwiązywanie konfliktów, rozmowy o różnicach kulturowych).

Zagadnienia te wymagają jednak dalszych badań – szczególnie takich, które pokazują efekty podjętych interwencji w dłuższej perspektywie. Do wszystkich powyższych rekomendacji należy dodać także te, które dotyczą **zapobiegania przemocy w sieci**, a które zostały szczegółowo opisane w innych rozdziałach tego raportu.

Jednak być może jeszcze ważniejsze jest etyczne podejście do projektowania narzędzi edukacyjnych. Dzieci z doświadczeniem migracji to grupa wyjątkowo narażona na zachowania nieetyczne, nadużywające ich zaufania, bezbronna pod wieloma względami i poddawana wielu bardzo stresogennym procedurom i sytuacjom. Tym bardziej, jeśli chcemy budować programy edukacyjne i tworzyć zasoby do nauki, muszą być one oparte o jak najwyższe standardy projektowania z myślą o użytkowniku – jego potrzebach, obawach i kompetencjach oraz przyzwyczajeniach i kulturze. Ponieważ dużo tego typu projektów jest rozwijanych przez organizacje pozarządowe lub instytucje państwowe (albo pod ich nadzorem), ryzyko nadużyć nie jest tak duże jak w przypadku podmiotów nastawionych głównie na generowanie zysków. Niemniej jednak takie ryzyko nadal występuje. Potrzeba zatem uniwersalnych, przemyślanych standardów i wskazówek, które mogą być stosowane przy projektowaniu zasobów edukacyjnych dla dzieci z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa.

Dodatkowe korzyści występują, gdy zasoby wykorzystywane w edukacji wspieranej TIK są otwarte, czyli publikowane na wolnych licencjach umożliwiających swobodne i legalne modyfikowanie i dalsze udostępnianie. Usprawnia to przygotowywanie tłumaczeń na inne języki oraz wzmacnia współpracę wszystkich interesariuszy. Takie materiały mogą powstawać na potrzeby danej sytuacji, a potem zostać łatwo zaktualizowane i dostosowane do innego kontekstu czy okoliczności.

Przy projektowaniu narzędzi i zasobów wspierających edukację dzieci z doświadczeniem migracji warto wziąć też pod uwagę kilka zasad:

- uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa są bardziej zróżnicowaną grupą docelową niż uczniowie i uczennice bez tego doświadczenia, dlatego personalizacja i indywidualizacja narzędzi i zasobów odgrywa w ich przypadku jeszcze większą rolę,
- osoby z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa powinny być w miarę możliwości włączane w proces projektowania zasobów edukacyjnych (na przykład poprzez udzielanie informacji zwrotnej na temat ich przydatności i wartości edukacyjnej),
- uczniowie i uczennice z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa mogą potrzebować więcej bezpośredniego kontaktu z nauczycielem/nauczycielką niż uczniowie i uczennice bez tego doświadczenia,
- zasoby edukacyjne dla osób z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa powinny z jednej strony nawiązywać do podobieństw kulturowych między ich krajem pochodzenia a państwem przyjmującym, a z drugiej uczyć całe społeczeństwa, jak radzić sobie z istniejącymi różnicami.

5 Pojawiające się zagadnienia – nowe trendy

Edukacja dzieci z doświadczeniem uchodźczym czy doświadczeniem migracji to niezwykle delikatna dziedzina – oprócz ogromnego nacisku, jaki powinien być kładziony na wyrównywanie szans tych dzieci w dostępie do dobrej jakości edukacji, musi ona uwzględniać elementy edukacji wielokulturowej, wspieranie tolerancyjnej postawy, naukę poruszania się w nowej rzeczywistości, naukę języka oraz opiekę psychologiczną. Wszystko to sprawia, że jednym z najważniejszych postulatów dla tworzenia systemowych rozwiązań oraz – bardziej bezpośrednio – samych materiałów edukacyjnych, powinien być postulat interdyscyplinarności.

Bardzo interesującym trendem może okazać się w tym kontekście wykorzystywanie wirtualnej rzeczywistości do tworzenia i rozwijania projektów wspierających rozwój empatii, nieodzownej w sytuacjach przyjmowania migrantów (szczególnie z innych kultur). Projektem o takim potencjale jest na przykład 1000 Cut Journey – stworzony na Uniwersytecie Stanforda program, który za pomocą wirtualnej rzeczywistości wprowadza uczestnika w życie czarnoskórego Michaela Sterlinga. Po założeniu okularów 3D przekonujemy się na własnej skórze (ale nadal w bezpiecznej przestrzeni), jak czuje się chłopiec dyskryminowany właściwie od pierwszych

Bardzo interesującym trendem może okazać się w tym kontekście wykorzystywanie wirtualnej rzeczywistości do tworzenia i rozwijania projektów wspierających rozwój empatii, nieodzownej w sytuacjach przyjmowania migrantów.

klas szkoły podstawowej. Widzimy, jak bohater dorasta (jesteśmy nim cały czas) i doznaje coraz to nowych form dyskryminacji – w drużynie sportowej, na ulicy i w pracy. Dzięki takiemu doświadczeniu możemy na chwilę przenieść się na drugą stronę społecznej rzeczywistości i przekonać się, że niewinne z naszego punktu widzenia uwagi mogą dla niektórych ludzi być druzgocące i wpływać na całe ich późniejsze życie. Wyobraźmy sobie, że byłoby możliwe, by w każdym parlamencie był pokój, w którym przed podjęciem kluczowych dla danej społeczności decyzji posłowie i posłanki, senatorowie i senatorki mogliby za pomocą technologii wczuć się w społeczne skutki nowej legislacji...

W swoim najnowszym raporcie Anna Triandafyllidou i Usha George tworzą matrycę, która porządkuje to, jak na różnych poziomach zaangażowania interesariuszy (państwa, lokalnych instytucji i jednostek) różne tematy związane z życiem osób z doświadczeniem migracji mogą być wspierane przez technologię – od tworzenia nowych narzędzi i zasobów po prezentację czy interpretację zasobów istniejących (Arya i in., 2022). Edukacja jest według autorek polem do twórczej, kreatywnej aktywności podmiotów średniego zasięgu (czyli organizacji i samorządów lokalnych) – takich, które potrafią odpowiedzieć na zindywidualizowane potrzeby osób z doświadczeniem migracji, ale jednocześnie stworzyć pewną skalę działania.

Edukacja stanowi istotną część wysiłków podejmowanych przez rządy i organizacje związane z migracją. **Kompetencje językowe są jednymi z najczęstszych celów edukacyjnych, a towarzyszą im często kompetencje związane z zatrudnieniem i umiejętnościami społecznymi.** W ich rozwijaniu stosuje się tradycyjne technologie informacyjno-komunikacyjne w postaci stron internetowych, seminariów i edukacji online oraz podobnych narzędzi i kieruje głównie do osób dorosłych.

Dla nowo przybyłych **dzieci** istnieje szereg usług i programów wsparcia. Obejmują one doradztwo, różne działania społecznościowe i grupy wsparcia, storytelling i warsztaty twórcze. Dostępne są również badania wskazujące na wartość działań ekspresyjnych, angażujących i rozrywki dla edukacji dzieci z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa. Jednak

Edukacja jest polem do twórczej, kreatywnej aktywności organizacji i samorządów lokalnych – takich, które potrafią odpowiedzieć na zindywidualizowane potrzeby osób z doświadczeniem migracji, ale jednocześnie stworzyć pewną skalę działania.

dotąd środowisko naukowe rzadko badało wykorzystanie mediów cyfrowych i rozrywki interaktywnej w ułatwianiu tego dostosowania. Część badań sugeruje, że media cyfrowe i technologie interaktywne nie mają statystycznie istotnego wpływu na wyniki edukacyjne, ale wielu nauczycieli i tak wykorzystuje je, aby dostarczać informacji w bardziej angażujący sposób (Herold, 2019; Pane i in., 2014).

Także gry komputerowe są wykorzystywane do wspomaganie dzieci z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi, uczenia się kulturowego i behawioralnego, rozwijania umiejętności poznawczych oraz zapewniania doświadczeń edukacyjnych w wielu różnych dziedzinach i dla różnych grup wiekowych. Nadal jednak są to rejony mało zbadane, a wnioski z badań pozostają niewystarczające. Podobnie jak w przypadku „zwykłej” edukacji wspieranej przez TIK, tak i w tym przypadku musimy nadal być **uważni, empatyczni i stawiać na tworzenie relacji z dziećmi tak, aby zaspokajać ich potrzeby edukacyjne i emocjonalne.**

6 Wnioski z nadzwyczajnej edukacji zdalnej

Pomimo silnej reakcji wielu rządów na COVID-19, pewna część uczniów i uczennic w marcu 2020 roku pozostała bez pomocy. Dostęp do edukacji online był wyzwaniem dla około jednego na czterech uczniów szkół średnich w Europie Środkowej, Wschodniej, a także w krajach Azji Centralnej. Średnio jedną na dziesięć osób uczniowskich z tego regionu pandemia zastała bez dostępu do internetu. Niestety dane dotyczące faktycznego braku uczestnictwa w zajęciach szkolnych są trudne do zdobycia i porównania. Nawet bardziej niejednolite opracowania sugerują jednak, że dzieci doświadczające wykluczeń edukacyjnych (także dzieci z doświadczeniem migracji lub uchodźstwa) miały mniejsze szanse na kontynuowanie nauki. W Ukrainie tylko 1 procent uczniów i uczennic nie brał udziału w zdalnym nauczaniu, ale już 20 procent osób uczniowskich ze społeczności romskich opuściło szkołę. Niektóre kraje stosowały podejście offline'owe – na Węgrzech szkoły raz w tygodniu przywoziły prace domowe do domów uczniów i uczennic i odbierały je w następnym tygodniu. W Czarnogórze szkoły zapewniały drukowane materiały do zadań domowych uczniom i uczennicom, którzy tego potrzebowali. Programy telewizyjne i lekcje wideo były skierowane do tych, do których najtrudniej było dotrzeć (Uzbekistan prowadził lekcje wideo w telewizji państwowej w języku uzbeckim i rosyjskim z tłumaczeniem na język migowy; European Commission/EACEA/Eurydice, 2022).

W Ukrainie tylko **1%** uczniów i uczennic nie brał udziału w zdalnym nauczaniu.

Ale już **20%** osób uczniowskich ze społeczności romskich opuściło szkołę.



Ponad połowa polskich nauczycielek i nauczycieli zgłosiła pewne trudności w korzystaniu z narzędzi cyfrowych

Nauczyciele i nauczycielki musieli/musiały również nauczyć się korzystać z technologii. Badanie przeprowadzone na około tysiącu nauczycieli i nauczycielek szkół podstawowych w Polsce wykazało, że 52 procent zgłosiło pewne trudności w korzystaniu z narzędzi cyfrowych (Centrum Cyfrowe, 2020). Potrzebne okazały się innowacyjne rozwiązania, takie jak sieci nauczycieli i nauczycielek i współpraca z osobami uczniowskimi, które stały się dla części szkolnej kadry źródłem niezbędnej wiedzy. Jednak najsilniejsze konsekwencje pandemii czaiły się już za rogiem. Standardowe formy nauczania na odległość są ukierunkowane na jednostki zmotywowane i bardziej samodzielne. Ci, którzy nie potrafili wcześniej uczyć się sami, natrafili na spore bariery. Odbiło się to nie tylko na ich postępach, ale przede wszystkim na samopoczuciu. W miarę jak w okresie nauki zdalnej na znaczeniu zyskiwały środowiska domowe i wsparcie rodziców, osoby uczniowskie znajdujące się w niekorzystnej sytuacji ryzykowały dalsze pozostawanie w tyle. W Ukrainie, kiedy szkoły z internatem wysyłały uczniów do domu, pracownicy socjalni zostali poinstruowani, aby utrzymywali kontakt z rodzicami, a nawet odwiedzali ich, żeby zapewnić zaspokojenie potrzeb socjalnych i żywnościowych. W niektórych krajach część uczniów i uczennic została pozostawiona bez wsparcia pedagogicznego,

a odpowiedzialność za ciągłość kształcenia uczniów i uczennic z indywidualnymi potrzebami spoczywała wyłącznie na rodzicach.

Wszystkie te trudności wyeksponowały istniejące wcześniej problemy wielu systemów edukacyjnych. Jeśli wcześniej nie zauważaliśmy dzieci wykluczonych pod względem dostępu do edukacji, to teraz trudno było ten obraz zignorować. Kryzys pokazał, że równy dostęp do edukacji dla wszystkich w czasie pandemii to nie tylko kwestia rozwiązania problemu cyfrowego wykluczenia. Zdolność systemu do zapewnienia ciągłości edukacji została poddana testowi na wielu poziomach: możliwości dostosowania programów nauczania, sposobu prowadzenia zajęć i oceniania uczniów i uczennic, przygotowania nauczycieli i nauczycielek oraz wsparcia dla domowników, zwłaszcza w przypadku osób uczniowskich mających trudności w nauce i mniej zmotywowanych.

Jednak jedna z najważniejszych lekcji z pandemii – ważna także z punktu widzenia edukacji włączającej dzieci z doświadczeniem migracji – to konieczność skupienia się na społeczno-emocjonalnych aspektach życia dzieci. Wiele środowisk pedagogicznych zrozumiało, że dbanie o dobrostan psychiczny dzieci pozwala rozwijać niezależnych, samowystarczalnych, zmotywowanych i zadowolonych obywateli. Wielu nauczycieli i wiele nauczycielek zobaczyło swoich uczniów i uczennice w nowym świetle i teraz pomaga im to w dostosowywaniu metod pracy także do dzieci z doświadczeniem uchodźstwa.

Dbanie o dobrostan psychiczny dzieci pozwala rozwijać niezależnych, samowystarczalnych, zmotywowanych i zadowolonych obywateli

Bibliografia

- Arya, A., Nardon, L., Riyadh, M. (2022). *Information and Communication Technology in Migration: A Framework for Applications, Customization, and Research*, <https://km4s.ca/wp-content/uploads/Information-and-Communication-Technology-in-Migration-A-Framework-for-Applications-Customization-and-Research-2022.pdf>.
- Centrum Cyfrowe (2020). *Edukacja zdalna W czasie pandemii. Raport z badań*, <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/>.
- Dudinska, G., Michou, H., Mohamed, Ch. (b.d.). *Ukrainian Homecoming: A Study of Refugee Returns from Poland*, https://www.nrc.no/globalassets/pdf/reports/ukrainian-homecoming/final-nrc-cee-ro-returns-survey_ukraine_poland_05092022.pdf.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2022). *Teaching and learning in schools in Europe during the COVID-19 pandemic*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Herold, B. (2019). *Teach to one' personalized-learning model has no effect on students' math scores, federal evaluation finds*, <https://www.edweek.org/policy-politics/teach-to-one-personalized-learning-model-has-no-effect-on-students-math-scores-federal-evaluation-finds/2019/02>.
- Joynes, Ch., James, Z. (2018). *An overview of ICT for education of refugees and IDPs*. Education Development Trust.
- Karrera, I., Garmendia, M. (2019). *ICT use and digital inclusion among Roma/Gitano adolescents*. „Media and Communication”, 7(1), 22–31, <https://doi.org/10.17645/mac.v7i1.1624>.
- Pane, J. F., Griffin, B. A., McCaffrey, D. F., Karam, R. (2014). *Effectiveness of Cognitive Tutor Algebra I at Scale*. „Educational Evaluation and Policy Analysis”, 36(2), 127–144, <https://doi.org/10.3102/0162373713507480>.
- Potocky, M. (2021). *The Role of Digital Skills in Refugee Integration*. „The International Journal of Information, Diversity, & Inclusion”, 5(5), jps.library.utoronto.ca/index.php/ijidi/index.
- Fundacja Szkoła z Klasą (2022). *Razem w klasie. Dzieci z Ukrainy w polskich szkołach*, <https://www.szkolazklasa.org.pl/wp-content/uploads/2022/09/raport-z-badania-razem-w-klasie-9-09-2022.pdf>.