INSTYTUT SOCJOLOGII
UNIWERSYTET ZIELONOGÓRSKI
#widzimyswiatsocjo_logicznie
projektKPO@is.uz.zgora.pl
www.is.uz.zgora.pl
tel.: (+4868) 328-31-10
kom.: (+48) 789-44-20-16

Raport z badania

DIAGNOZA ROZWIĄZAŃ DOTYCZĄCYCH KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO, WYŻSZEGO I LIFE-LONG LEARNING DEDYKOWANYCH CUDZOZIEMCOM (W TYM SZCZEGÓLNIE MIGRANTOM PRZYMUSOWYM I UCHODŹCOM)

NASI CUDZOZIEMCY

(Zadanie ad hoc)

Autorzy:

Dr Joanna Frątczak-Müller

Dr Anna Mielczarek-Żejmo

Dokument przygotowany został w ramach projektu:

Umiejętności tworzą możliwości. Zbudowanie systemu koordynacji i monitorowania regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie, w tym uczenia się dorosłych, Umowa KPO/22/LLL/U/003.

Inwestycja A3.1.1 KPO „Wsparcie rozwoju nowoczesnego kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie”.

Zielona Góra, listopad 2024

KRAJOWY PLAN ODBUDOWY
Rzeczpospolita Polska
Sfinansowane przez Unię Europejską NextGenerationEU

projektKPO@is.uz.zgora.pl
www.is.uz.zgora.pl
tel.: (+4868) 328-31-10
kom.: (+48) 789-44-20-16

Spis treści

SYNTEZA DIAGNOZY 4
WSTĘP 9
PODSTAWOWE POJĘCIA 11
RAMY METODOLOGICZNE 12
1. Cele diagnozy 13
2. Metody badawcze 13
3. Zakres czasowy i przestrzenny badania 16
I UREGULOWANIE I KOORDYNACJA DZIAŁAŃ EDUKACYJNYCH WOBEC CUDZOZIEMCÓW 18
1. Regulacje formalne dotyczące edukacji cudzoziemców 18
2. Warunki dostępu do edukacji cudzoziemców w regulacjach instytucji edukacyjnych 24
3. Koordynacja działań Edukacyjnych kierowanych do Cudzoziemców na poziomie regionalnym 29
Wnioski 34
II EDUKACJIA CUDZOZIEMCÓW: KRYTERIA I PRAKTYKI W INSTYTUCJACH EDUKACYJNYCH 36
1. Kryteria przyjmowania cudzoziemców do klas i zasady rozmieszczenia w klasach 36
2. Realizacja podstawy programowej 41
3. Rola asystentów cudzoziemców w instytucjach edukacyjnych 49
4. Zasady klasyfikacji i promocji cudzoziemców w instytucjach edukacyjnych 51
5. Dostosowanie edukacji cudzoziemców do potrzeb rynku pracy 54
Wnioski 63
III AKTYWNOŚĆ EDUKACYJNA CUDZOZIEMCÓW 65
1. Doświadczenia edukacyjne uczniów 65
2. Doświadczenia edukacyjne dorosłych cudzoziemców 71
Wnioski 89
IV POTRZEBY I OCZEKIWANIA DOTYCZĄCE KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO CUDZOZIEMCÓW 91
1. Podnoszenie kompetencji językowych 91
2. Dodatkowe wsparcie w nauce 96

3. Środki finansowe na naukę i wsparcie w załatwianiu spraw codziennych ... 97

4. Wsparcie psychologiczne ... 98

5. Integracja i wzajemne nastawienie Polaków i cudzoziemców ... 99

6. Ułatwienie procesu nostryfikacji dyplomów ... 99

7. Organizowanie warunków do nauki i pracy zawodowej opiekunów osób niesamodzielnych ... 100

Wnioski ... 101

REKOMENDACJE ... 102

WYKAZ ŹRÓDEŁ ... 108

SPIS TABEL ... 111

SPIS WYKRESÓW ... 112

SYNTEZA DIAGNOZY

Brak kompleksowej strategii edukacji cudzoziemców na poziomie regionalnym: Brakuje spójnej, regionalnej strategii obejmującej edukację cudzoziemców, integrację społeczną oraz wsparcie zawodowe. Wnioski wskazują na konieczność opracowania takich rozwiązań, które odpowiedzą na potrzeby tej grupy w regionie.

Niedostateczna integracja cudzoziemców w strategiach powiatowych: W strategiach powiatów tylko w kilku przypadkach uwzględniono działania dotyczące integracji cudzoziemców, ale brakuje odniesienia do edukacji zawodowej i jej powiązania z wymaganiami lokalnego rynku pracy.

Brak koordynacji na poziomie regionalnym: W regionie lubuskim nie funkcjonuje skoordynowany system wspierający edukację cudzoziemców. Inicjatywy są głównie autonomiczne i podejmowane przez poszczególne szkoły lub jednostki, co prowadzi do braku spójności w organizowaniu wsparcia edukacyjnego.

Dobre praktyki w zakresie współpracy: Współpraca na poziomie lokalnym (szkoły, powiaty, organizacje społeczne) w zakresie edukacji cudzoziemców jest oceniana pozytywnie. W szczególności, dyrektorzy szkół oraz kadra zarządzająca wykazali dużą elastyczność i zaangażowanie w organizowaniu wsparcia edukacyjnego w sytuacjach kryzysowych.

Regulacje i praktyki w dostępie do edukacji: Cudzoziemcy w Polsce podlegają zarówno formalnym regulacjom, jak i praktykom wypracowanym w poszczególnych placówkach edukacyjnych. W województwie lubuskim, w przypadku szkół wyższych, istnieją regulacje dotyczące przyjmowania cudzoziemców, lecz brak dokumentów regulujących dostęp do szkół zawodowych oraz placówek edukacji ustawicznej. W praktyce stosowane są jednolite zasady rekrutacji, jednak w sytuacji kryzysowej (po eskalacji działań zbrojnych w Ukrainie) wprowadzono elastyczność, m.in. wydłużono terminy składania dokumentów.

Adekwatność regulacji prawnych: Przepisy dotyczące edukacji cudzoziemców są uznawane za wystarczające przez przedstawicieli placówek edukacyjnych, ponieważ umożliwiają równość dostępu do nauki i elastyczność w dostosowywaniu zapisów do potrzeb szkół. Jednak niektóre przepisy budzą trudności interpretacyjne, zwłaszcza w kontekście kryzysowych sytuacji migracyjnych.

Organizacja procesów kształcenia: W wyniku wzrostu liczby uczniów i studentów z Ukrainy, wprowadzono oddziały przygotowawcze i zespoły zadaniowe, które wspierały ich adaptację do polskiego systemu edukacyjnego. Placówki edukacyjne

wdrażały rozwiązania wykraczające poza dotychczasowe ramy prawne, organizując m.in. kursy języka polskiego, wsparcie psychologiczne, a także pomoc w załatwianiu formalności związanych z pobytem uchodźców.

Elastyczność i autonomia działań: Zespoły odpowiedzialne za rekrutację w szkołach działają w sposób elastyczny, dostosowując zasady rekrutacyjne do lokalnych potrzeb i specyfiki placówek, co pozwala na efektywne organizowanie edukacji cudzoziemców.

Brak odpowiednich szkoleń dla nauczycieli: Przedstawiciele placówek edukacyjnych wskazali na brak odpowiednich szkoleń dotyczących pracy z uczniami z niepełnosprawnościami pochodzącymi z zagranicy, co ogranicza możliwość dostosowania procesu edukacyjnego do ich potrzeb.

Problemy w kształceniu dorosłych i wsparciu specjalistycznym: W placówkach kształcących dorosłych pojawiają się trudności w szybkim dostosowywaniu programów do potrzeb cudzoziemców, a także w organizowaniu współpracy międzysektorowej i wsparcia dla osób ze szczególnymi potrzebami.

Nierówności finansowe w placówkach niepublicznych: Nierówne zasady dofinansowania edukacji cudzoziemców w szkołach niepublicznych prowadzą do nierówności w dostępie do wsparcia finansowego, co może ograniczać możliwości edukacyjne i utrudniać integrację uchodźców.

Wsparcie dla osób w trudnej sytuacji życiowej: Placówki edukacyjne wykazują duże zaangażowanie w zapewnienie wsparcia osobom w trudnej sytuacji życiowej, w tym organizowanie żywności, ubrań, czy opieki nad uczniami z Ukrainy przebywającymi w Polsce bez rodzin. Działania takie prowadzone były również we współpracy z instytucjami pomocy społecznej, np. ośrodkami pomocy społecznej.

Indywidualizacja ścieżek edukacyjnych: Wprowadzenie doradztwa zawodowego i indywidualnego podejścia do wyboru kierunku kształcenia pozwala na lepsze dopasowanie edukacji do aspiracji uczniów i słuchaczy, jednak czasami decyzje o wyborze zawodu wynikają z niepełnego zrozumienia specyfiki danego kierunku.

Dążenie do równości i integracji: Uczniowie, niezależnie od pochodzenia, są przyjmowani na tych samych zasadach, a ich rozmieszczenie w klasach uzależnione jest od wyboru kierunku kształcenia, co sprzyja integracji i równemu traktowaniu.

Potencjał edukacyjny uczniów cudzoziemców: Po pokonaniu trudności językowych uczniowie z doświadczeniem migracyjnym osiągają wyniki porównywalne z polskimi rówieśnikami zarówno w przedmiotach ogólnych, jak i zawodowych.

Przemiany w organizacji klas: W obecnym systemie edukacji zawodowej dominują klasy mieszane, w których uczniowie z doświadczeniem migracyjnym uczą się razem z polskimi rówieśnikami, co sprzyja integracji społecznej i zawodowej, ale wymaga ciągłego dostosowywania strategii edukacyjnych do różnorodnych potrzeb uczniów.

Bariera językowa jako kluczowe wyzwanie edukacji zawodowej: Niski poziom znajomości języka polskiego, szczególnie wśród nowo przybyłych uczniów cudzoziemców, stanowi największe wyzwanie w procesie realizacji podstawy programowej, zwłaszcza na początkowych etapach nauki.

Zróżnicowanie adaptacji językowej: Młodzież szybciej wyrównuje poziom językowy w porównaniu z dorosłymi słuchaczami, co wymaga zindywidualizowanego podejścia w uczeniu języka polskiego w zależności od grupy wiekowej.

System klasyfikacji i promocji uczniów: Cudzoziemcy w polskich placówkach edukacyjnych są klasyfikowani i promowani na zasadach ogólnych, tj. takich samych jak uczniowie polscy. Pomimo tego, w przypadku trudności z zaliczeniem semestrów, istnieje możliwość łagodzenia konsekwencji, takich jak powtarzanie semestru.

Trudności w zdawaniu egzaminów końcowych: Cudzoziemcy napotykają trudności związane z egzaminami końcowymi, zwłaszcza z powodu barier językowych. Niska znajomość języka polskiego wpływa na trudność w rozumieniu pytań egzaminacyjnych i formułowaniu odpowiedzi, co może obniżać ich wyniki. Choć w niektórych placówkach oferowane jest wsparcie przed i w trakcie egzaminu, takie jak dodatkowe zajęcia i słowniki, bariera czasowa (brak dodatkowego czasu na przekład tekstu z języka polskiego na ukraiński i odwrotnie) stanowi dodatkowe wyzwanie, zwłaszcza podczas egzaminów praktycznych.

Problemy z ocenianiem uczniów cudzoziemców: Wiele placówek edukacyjnych wskazuje na trudności związane z ocenianiem uczniów cudzoziemców, wynikające z potrzeby dostosowania wymagań do indywidualnych potrzeb uczniów, szczególnie tych, którzy nie znają dobrze języka polskiego. Zróżnicowane poziomy zaawansowania językowego oraz edukacyjnego wymagają większej elastyczności w systemie oceniania, aby uwzględnić realne umiejętności uczniów, nie tylko biegłość w języku polskim.

Ograniczone wsparcie w placówkach prywatnych: W sektorze niepublicznym efektywność procesu kształcenia dorosłych zależy w dużej mierze od zaangażowania

uczniów, co w połączeniu z ograniczonym wsparciem organizacyjnym stanowi wyzwanie dla słuchaczy o niskich kompetencjach językowych.

Rola nauczycieli w przeciwdziałaniu problemom wychowawczym: Problemy wychowawcze, takie jak zakłócanie lekcji czy trudności z adaptacją, wymagają większego zaangażowania nauczycieli w proces integracji i wspierania dyscypliny w klasie.

Rozwiązania wspierające adaptację: Wdrażane działania, takie jak dostosowywanie wymagań edukacyjnych, wydłużanie czasu na zaliczenia czy organizacja dodatkowych konsultacji, wspierają uczniów cudzoziemców w pokonywaniu barier językowych i integracyjnych.

Brak wsparcia asystentów edukacyjnych: Większość placówek kształcenia zawodowego nie zatrudnia asystentów edukacyjnych, co wskazuje na brak systemowych rozwiązań wspierających uczniów cudzoziemców, szczególnie w edukacji zawodowej dorosłych.

Elastyczność placówek w dostosowywaniu wsparcia: Wsparcie uczniów cudzoziemców realizowane jest głównie poprzez indywidualne dostosowanie narzędzi polskiego systemu edukacyjnego, często na podstawie specjalistycznych diagnoz, co wskazuje na strategiczne podejście placówek do inkluzji.

Niewykorzystany potencjał wolontariatu: Wolontariat jako forma wsparcia organizacyjnego i językowego dla uczniów cudzoziemców jest stosowany sporadycznie, mimo że stanowi bezkosztowe narzędzie, które dodatkowo wspiera integrację i buduje społeczność szkolną.

Problemy z dopasowaniem edukacji do rynku pracy: Pomimo prób dopasowania edukacji dorosłych migrantów do potrzeb rynku pracy, wybierane kierunki (np. florystyka) nie są odpowiednie w kontekście zapotrzebowania zawodowego, co skutkuje marnowaniem potencjału słuchaczy.

Różnorodność podejść w doradztwie zawodowym: Placówki edukacyjne stosują zróżnicowane formy doradztwa zawodowego, dostosowując je do specyfiki grup odbiorców. Brakuje jednak systematycznego podejścia w wybieraniu kierunków kształcenia oraz narzędzi wspierających planowanie kariery.

Brak systematycznej analizy rynku pracy: W działaniach edukacyjnych i doradczych rzadko uwzględniane są potrzeby lokalnego rynku pracy. To ogranicza możliwość świadomego wyboru ścieżek kariery przez cudzoziemców.

Utrudniona współpraca z sektorem prywatnym: Chociaż szkoły współpracują z przedsiębiorstwami w zakresie praktyk zawodowych, pracodawcy niechętnie angażują się w dodatkowe działania skierowane na wsparcie cudzoziemców, co wskazuje na konieczność intensyfikacji takich inicjatyw.

Znaczenie barier językowych: Brak znajomości języka polskiego pozostaje kluczową przeszkodą w edukacji zawodowej i integracji cudzoziemców na rynku pracy, pomimo oferowanych zajęć językowych.

Formalny charakter edukacji dorosłych: W przypadku kursów dla dorosłych, motywacja do nauki czasami ogranicza się do uzyskania dokumentów legalizacyjnych, co wpływa na ograniczoną realizację rzeczywistych celów edukacyjnych i zawodowych.

Wartość wielokulturowości: Dobrym przykładem integracji społecznej i kulturowej uczniów są placówki, które świadomie promują wielokulturowość i realizują inicjatywy wspierające wymianę międzykulturową. Takie działania sprzyjają lepszej integracji cudzoziemców w społeczności lokalnej i zawodowej.

WSTĘP

W obliczu dynamicznych zmian społecznych, politycznych i gospodarczych, kształcenie cudzoziemców, w tym migrantów przymusowych i uchodźców, staje się jednym z kluczowych wyzwań współczesnych systemów edukacyjnych. W kontekście migracji, w tym kryzysów humanitarnych, coraz większa liczba osób poszukuje schronienia w Polsce, a ich integracja w nowych społecznościach wymaga nie tylko zapewnienia podstawowych usług, ale także dostosowania systemu edukacji do ich specyficznych potrzeb. W roku 2023 w polskich szkołach uczyło się 348 393 uczniów cudzoziemców, z czego 12 846 przypadało na województwo lubuskie. Wśród nich 11 789 osób to obywatele Ukrainy, którzy stanowią 92% ogólnej liczby cudzoziemców korzystających z usług edukacyjnych w regionie, co ilustruje skalę wyzwań związanych z organizowaniem i adaptacją edukacji dla tej grupy.

Celem niniejszej diagnozy była szczegółowa analiza obecnych rozwiązań dotyczących kształcenia zawodowego, wyższego oraz edukacji ustawicznej (life-long learning) kierowanych do cudzoziemców. W ramach badania zidentyfikowano dostępne wyzwania edukacyjne i bariery, które mogą utrudniać cudzoziemcom pełne korzystanie z oferty edukacyjnej w województwie lubuskim. Przeanalizowano również praktyki edukacyjne, które mogą wspierać ich lepszą integrację w społecznościach lokalnych. Ważnym aspektem tych badań były także decyzje edukacyjne cudzoziemców, ich osiągnięcia oraz oczekiwania wobec systemu edukacji zawodowej. W obliczu rosnącego zapotrzebowania na odpowiednią edukację zawodową i wyższą, istotne staje się przecież nie tylko zapewnienie równego dostępu do edukacji, ale także przygotowanie osób z doświadczeniem migracyjnym do aktywnego uczestnictwa w lokalnym rynku pracy. Celem tej diagnozy było więc także dostarczenie odpowiedzi na pytanie, jakie rozwiązania w zakresie kształcenia mogą wspierać cudzoziemców w osiąganiu sukcesów zawodowych, jak również jakiego rodzaju reformy są konieczne, by system edukacyjny skutecznie odpowiadał na potrzeby rynku pracy.

Analiza oparta na badaniach indywidualnych wyborów edukacyjnych cudzoziemców jak i doświadczeniach zróżnicowanych instytucji edukacyjnych pozwoliła wskazać kluczowe obszary, w których możliwe jest wdrożenie skutecznych i dostosowanych do specyfiki tej grupy społecznej rozwiązań edukacyjnych, umożliwiających pełną realizację ich potencjału. Wartością tej diagnozy jest jednak nie tylko identyfikacja istniejących problemów, ale także propozycje działań, które mogą przyczynić się do tworzenia bardziej otwartego, sprawiedliwego i wspierającego środowiska edukacyjnego dla cudzoziemców w Polsce. Na podstawie przeprowadzonych badań

sformułowano więc rekomendacje dotyczące kluczowych interwencji, które mogłyby usprawnić proces edukacyjny i integracyjny uczniów z doświadczeniem migracyjnym, dostosowując go do ich indywidualnych potrzeb oraz realiów rynku pracy.

Prezentowany Raport składa się z czterech rozdziałów dotyczących kolejno uregulowania i koordynacji działań edukacyjnych wobec cudzoziemców, stosowanych kryteriów naboru i praktyk edukacyjnych, aktywności edukacyjnej cudzoziemców oraz potrzeb i oczekiwań w odniesieniu do kształcenia zawodowego cudzoziemców. Raport rozpoczyna prezentacja syntezy diagnozy, podstawowych pojęć oraz założeń badania. Na jego końcu umieszczono spis wyznaczonych na podstawie badania rekomendacji.

W prezentowanym projekcie badawczym wykorzystano dane i materiały pochodzące z kilku źródeł. Były to badania sondażowe, wywiady pogłębione, warsztaty diagnostyczno-strategiczne oraz analizy dokumentarna. Pozyskane w badaniu dane źródłowe podlegają ochronie. Wszystkie materiały zebrane w badaniu są przechowywane w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego.

projektKPO@is.uz.zgora.pl
www.is.uz.zgora.pl
tel.: (+4868) 328-31-10
kom.: (+48) 789-44-20-16

PODSTAWOWE POJĘCIA

Kształcenie zawodowe (zamiennie: edukacja zawodowa) – wszystkie formy organizacyjne służące rozwojowi kompetencji i kwalifikacji (formalne, pozaformalne i nieformalne)

Cudzoziemcy – osoby nieposiadające polskiego obywatelstwa, z różnych powodów przebywające regionie (imigranci zarobkowi, pracownicy sezonowi, pracownicy kontraktowi, uchodźcy, studenci i uczniowie)

Kompetencje zawodowe – wiedza i umiejętności, które mają znaczenie dla lepszego lub gorszego funkcjonowania na rynku pracy, mogą, ale nie muszą być potwierdzone formalnie w postaci certyfikatów, świadectw dyplomów (np. kompetencje językowe umożliwiające wykonywanie określonego zawodu).

Kwalifikacje zawodowe – termin zakresowo węższy niż kompetencji, odnosi się do formalnie potwierdzonych umiejętności i wiedzy, zgodnie z obowiązującym w danym kraju systemem uznawania kwalifikacji. To jest ważne, bo kwalifikacje zawodowe cudzoziemców – nawet wysokie - mogą być niezgodne z polskim systemem, lub mogą wymagać nostryfikacji.

Potencjały cudzoziemców – te indywidualne i kolektywne zasoby cudzoziemców przebywających w społecznościach regionu, które w sprzyjających okolicznościach mogą stać się ich aktywami, kapitałem na rynku pracy (kapitał ludzki, kapitał społeczny, kapitał finansowy)

Potencjały społeczności regionu – te indywidualne i kolektywne zasoby mieszkańców, które w sprzyjających okolicznościach mogą się stać ich aktywami z punktu widzenia rozwoju regionu (kapitał ludzki, kapitał społeczny, kapitał finansowy, kapitał infrastrukturalny, kapitał instytucjonalny)

Ucieczkowe strategie cudzoziemców na rynku edukacyjnym – rezygnacja z poszukiwania możliwości rozwojowych

Przystosowawcze strategie cudzoziemców na rynku edukacyjnym – przyjmowanie oferowanych warunków, które nie uwzględniają wyższych kompetencji danej osoby

Prorozwojowe strategie cudzoziemców na rynku edukacyjnym – aktywne podejście do własnej kariery edukacyjnej i zawodowej

RAMY METODOLOGICZNE

Społeczności lokalne w regionie lubuskim doświadczają w ostatnich latach procesu internacjonalizacji, który wynika: (a) z przyjęcia dużej liczby obywateli Ukrainy szukających schronienia po rosyjskiej inwazji na ten kraj w 2022 roku, (b) z otwarcia rynku pracy nie tylko na pracowników z Ukrainy i innych krajów europejskich, ale także na tych spoza Europy, (c) z innych okoliczności, w tym z przygranicznego położenia regionu.

Biorąc pod uwagę wskazane tendencje i sytuację demograficzną, można przypuszczać, że liczba obcokrajowców na regionalnym rynku edukacyjnym i rynku pracy będzie rosła, co należy uznać za istotny argument na rzecz podjęcia badań dotyczących tego procesu, jego uwarunkowań i konsekwencji.

Proces ten staje się wyzwaniem dla instytucji publicznych, w tym edukacyjnych, ponieważ wiąże się z pojawieniem się w ich obrębie osób o odmiennych od dominujących potrzebach i potencjałach, a szczególnie kompetencjach społeczno-zawodowych. Sformułowanie „w ich obrębie" nie jest przypadkowe, wynika z wiedzy o tym, że część zainteresowanych trafia do odpowiednich placówek, a część nie może lub nie potrafi się zrekrutować. Instytucjonalna odpowiedź na to wyzwanie jest istotna z kilku powodów. Po pierwsze, wpływa na losy jednostek i grup, które poszukują dla siebie ścieżki rozwojowej w regionie. Po drugie, ma znaczenie z punktu widzenia kapitału ludzkiego jako czynnika lub bariery rozwoju gospodarki regionu. Po trzecie, może wpłynąć na procesy integracyjne w umiędzynarodowionych społecznościach lokalnych.

Ustalenie, w jaki sposób instytucje edukacyjne reagują na opisany proces, jest ważnym zadaniem badawczym zarówno z teoretycznego jak i praktycznego punktu widzenia. Te dwa aspekty ściśle się ze sobą wiążą. Regionalny system edukacji zawodowej jest odpowiedzialny, między innymi, za monitoring i koordynację polityki kształcenia oraz doskonalenia kadr, z uwzględnieniem zapotrzebowania i oczekiwań dynamicznie zmieniającego się rynku pracy i gospodarki opartej na innowacjach. Opisywana tutaj diagnoza jest częścią projektu „Umiejętności tworzą możliwości", który dotyczy podstaw planowania strategicznego w obszarze uczenia się przez całe życie, w tym kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się dorosłych. Planowanie to powinno uwzględnić zwiększającą się obecność cudzoziemców jako czynnik o rosnącym znaczeniu. Istotną przesłanką na rzecz podjęcia badań był brak tego typu opracowań dla regionu lubuskiego.

1. CELE DIAGNOZY

Celem diagnozy rozwiązań dotyczących kształcenia zawodowego, wyższego i life-long learning dedykowanych cudzoziemcom (w tym szczególnie migrantom przymusowym i uchodźcom) było dostarczenie danych umożliwiających tworzenie systemu koordynacji i monitoringu działań na rzecz rozwoju edukacji zawodowej z ich udziałem.

Cele szczegółowe:

1. Ustalenie dominującego nastawienia instytucji edukacyjnych do obecności cudzoziemców w edukacji zawodowej oraz kształceniu przez całe życie i ich potencjałów.
2. Ustalenie czynników i konsekwencji zróżnicowania indywidualnych strategii edukacyjnych stosowanych przez cudzoziemców w kontekście możliwości rozwoju zawodowego na regionalnym rynku edukacyjnym i rynku pracy oraz możliwości kształcenia przez całe życie.
3. Ustalenie dominujących tendencji w zakresie transferu potencjałów w procesie edukacji zawodowej między cudzoziemcami a lokalnymi społecznościami.

2. METODY BADAWCZE

A. Desk research

Badanie desk research polegało na zbieraniu, ocenie i interpretacji różnego rodzaju dostępnych informacji, pochodzących z wielu źródeł, w celu uzyskania wiedzy, zrozumienia kontekstu i wyciągnięcia wniosków dotyczących celów stawianych diagnozie.

Dane te pochodziły:

- z badań sondażowych,
- z instytucji edukacyjnych oraz innych instytucji zaangażowanych w proces przygotowywania kadr na lubuski rynek pracy,
- z aktów prawnych,
- z krajowych, regionalnych i lokalnych dokumentów strategicznych, określających zasady kształcenia w zakresie przyjętym w projekcie,
- znajdowały się w innych dokumentach, które regulują proces kształcenia zawodowego cudzoziemców w poszczególnych typach instytucji edukacyjnych.

Zestawienie dokumentów poddanych analizie znajduje się w Wykazie źródeł na końcu Raportu.

W trakcie diagnozy analizie poddano odpowiednią część wyników sondażu zrealizowanego w Zadaniu 2 oraz Zadaniu 3 projektu.

Sondaż (ankieta online CAWI) kierowana do uczniów (zadanie 3)

W badaniu skierowanym do uczniów podmiotów prowadzących kształcenie zawodowe wzięło udział 2 060 osób, które zadeklarowały obywatelstwo polskie oraz 136 osób posiadających inne obywatelstwo, w tym 64 Ukraińców, 20 Białorusinów oraz 52 osoby o innym obywatelstwie (tabela 1). Większość pytań zawartych w kwestionariuszu została zadana wszystkim uczestnikom badania. Część z nich została skierowana jedynie do osób, które zadeklarowały posiadanie obywatelstwa innego niż polskie.

Tabela 1. Obywatelstwo respondentów badania CAWI

Obywatelstwo	L*	%
Polskie	2060	93,8
Ukraińskie	64	2,9
Białoruskie	20	0,9
Inne (jakie?)	52	2,4
Ogółem	2196	100,0

*L to liczba respondentów

Źródło: opracowanie własne.

Sondaż (ankieta online CAWI) kierowana do przedstawicieli placówek edukacyjnych (zadanie 2)

Ze względu na zakres poszukiwanych informacji dotyczących konkretnych podmiotów dane zostały zgromadzone z wykorzystaniem sondażu ankietowego wspomaganego komputerowo. Badanie CAWI (Computer-Assisted Web Interviewing) z dyrektorami szkół to efektywna metoda zbierania danych online. Link do ankiety został przesłany do przedstawicieli kadry menadżerskiej placówek oferujących kształcenie zawodowe i placówek realizujących zadania z zakresu life-long learning. Wzięło w niej udział łącznie 58 dyrektorów szkół i innych podmiotów.

B. Wywiady pogłębione z cudzoziemcami

Wywiady miały charakter w dużym stopniu biograficzny. Zostały zrealizowane głównie w ramach kontaktu bezpośredniego, który był istotnym warunkiem niezbędnego poziomu zaufania i szczerości. Wykorzystanie technik komunikacji na odległość (wywiady telefoniczne lub z wykorzystaniem platform komunikacyjnych) było stosowane wówczas, gdy okazywało się, że jest jedyną dostępną formułą, a wywiad został uznany za ważny z punktu widzenia celów poznawczych.

Populacja badana:

Cudzoziemcy zamieszkujący województwo lubuskie.

Próba badawcza:

W badaniu zastosowano dobór celowy. W badaniu udział wzięło 50 osób. Najliczniej (39 osób) byli reprezentowani przybysze z Ukrainy. Dominowały kobiety (35), co wynikało z nadreprezentacji kobiet wśród osób, które schroniły się w Polsce po agresji Rosji na Ukrainę w 2022 roku. Pięć osób to obywatele Turcji, ponadto jeden pochodzi z Rumunii, jeden z Nepalu, jeden z Libanu, jeden z Rosji, po jednym z Walii i Białorusi. Były to osoby w wieku aktywności edukacyjnej i/lub zawodowej (18-51 lat).

W raporcie odwołania do wypowiedzi uczestników badań oznaczono kodami, które zawierają następujące informacje: numer porządkowy, płeć (M lub K), wiek, kraj pochodzenia (np. T – Turcja, U – Ukraina); np. 35/K/39/U.

C. Wywiady z przedstawicielami instytucji edukacyjnych

Celem badania było ustalenie doświadczeń podmiotów edukacyjnych w realizacji zadań w zakresie kształcenia zawodowego kierowanych do cudzoziemców, a także czynników i efektów realizowanych strategii ich przyjmowania. W ramach diagnozy zrealizowano 10 wywiadów pogłębionych. Dla zwiększenia responsywności wywiady zostały zrealizowane w ramach kontaktu osobistego lub z wykorzystaniem technik komunikacji na odległość (wywiady telefoniczne lub z wykorzystaniem platform komunikacyjnych). W raporcie odwołania do wywiadów oznaczono kodami, które zawierają następujące informacje: kod badania (JFM), nr porządkowy, symbol podmiotu (I – organy prowadzące i organizacje, Z – centra kształcenia zawodowego i ustawicznego, T – technika, W – szkoły wyższe); np. JFM/07/Z.

Populacja badana:

Osoby reprezentujące sektor edukacji formalnej w odniesieniu do poziomów kształcenia: szkoły zawodowe, średnie szkoły przygotowujące do wykonywania zawodów, szkoły policealne i szkoły dla dorosłych, szkoły wyższe.

Próba badawcza:

W badaniu zastosowany został dobór celowy. Uczestnikami wywiadów byli przedstawiciele instytucji edukacyjnych oraz reprezentanci organów prowadzących, do których należeli dyrektorzy centrów kształcenia zawodowego, szkół niepublicznych dla dorosłych, przedstawiciele szkół technicznych uczestniczących w rekrutacji i nauczaniu cudzoziemców, powiatowych organów prowadzących, Uniwersytetu Zielonogórskiego oraz organizacji społecznej działającej w obszarze edukacji specjalnej.

D. Warsztaty diagnostyczno-strategiczne

Warsztat diagnostyczno-strategiczny to metoda łącząca w sobie zadania poznawcze z zadaniami praktycznymi. Celem warsztatów zrealizowanych w ramach diagnozy było zgromadzenie nowych danych, a także zestawienie i interpretacja danych zgromadzonych na wcześniejszych etapach badań, jak i wyznaczenie kierunków oczekiwanej interwencji i sformułowanie rekomendacji.

W trakcie diagnozy zrealizowano dwa warsztaty: jeden dla subregionu północnego (Gorzów Wielkopolski), jeden dla subregionu południowego (Zielona Góra).

Uczestnikami warsztatów były kluczowe kategorie interesariuszy:

- reprezentanci regionu,
- reprezentanci powiatów,
- reprezentanci instytucji edukacyjnych,
- reprezentanci cudzoziemców.

3. ZAKRES CZASOWY I PRZESTRZENNY BADANIA

W obszarze naszych analiz znalazły się działania podejmowane przez jednostki i podmioty związane z kształceniem zawodowym oraz ich doświadczenia w zakresie zdefiniowanych powyżej wymiarów. Ponieważ badanie zrealizowane wśród dorosłych cudzoziemców miało charakter biograficzny, jego zakres czasowy badania był szeroki i obejmował wszystkie doświadczenia edukacyjne uczestników. Instytucje i inne podmioty zaangażowane w organizację i realizację kształcenia zawodowego w

województwie lubuskim poddano analizie w czasie obejmującym ostatnie 5 lat (tj. od roku szkolnego 2018/19). Dzięki temu uchwycono ich doświadczenia sprzed i po napływie znacznej liczby uchodźców z Ukrainy, co znacznie wpłynęło na funkcjonowanie placówek oświatowych. Dodatkowo, tam, gdzie było to możliwe, analizie poddano także plany poszczególnych podmiotów przewidziane na najbliższy rok. Ważnym argumentem określenia ram czasowych badania w wyżej wskazany sposób była dbałość o spójność odniesień analitycznych w całym Projekcie.

Analizą objęte zostały wszystkie powiaty województwa lubuskiego jako jednostki administracyjne, które realizują zadaniach związane z organizacją kształcenia, w tym kształcenia zawodowego na poziomie lokalnym.

I UREGULOWANIE I KOORDYNACJA DZIAŁAŃ EDUKACYJNYCH WOBEC CUDZOZIEMCÓW

Uregulowanie i koordynacja działań edukacyjnych wobec cudzoziemców stanowi kluczowy element skutecznej integracji tych osób w społeczeństwie i na lokalnych rynkach pracy, szczególnie w kontekście rosnącej liczby migrantów i uchodźców. Zapewnienie dostępu do kształcenia zawodowego, wyższego i life-long learning, dostosowanie programów nauczania do specyficznych potrzeb uczniów nieposługujących się językiem polskim, a także integracja cudzoziemców w polskim systemie oświatowym wymagają spójnych regulacji oraz współpracy między różnymi szczeblami administracyjnymi. W tym kontekście istotna staje się zarówno adekwatność obowiązujących przepisów, jak i skuteczność działań podejmowanych przez instytucje edukacyjne na poziomach lokalnym i regionalnym. Należy również zwrócić uwagę na potrzebę skoordynowanych rozwiązań, które mogłyby ułatwić proces edukacyjny cudzoziemców i zapewnić im odpowiednie wsparcie.

W rozdziale tym dokonana zostanie analiza formalnych zasad regulujących dostęp cudzoziemców do edukacji zawodowej i life-long learning, z uwzględnieniem dokumentów normatywnych, na których opierają swoje działania instytucje edukacyjne. Zostanie również omówione, w jaki sposób te instytucje określają warunki dostępu do edukacji w szkołach, w tym zasady przyjęć oraz procedury dotyczące osób o specjalnych potrzebach. Ponadto, rozdział ten przedstawi problematykę koordynacji działań edukacyjnych w regionie, wskazując na istniejące rozwiązania oraz ewentualne luki w skoordynowanej współpracy między instytucjami edukacyjnymi w związku z rosnącą obecnością cudzoziemców.

1. REGULACJE FORMALNE DOTYCZĄCE EDUKACJI CUDZOZIEMCÓW

W ramach badania regulacji formalnych dotyczących edukacji cudzoziemców, szczególną uwagę poświęcono analizie dokumentów krajowych, które stanowią podstawę prawną w tej dziedzinie. Wśród nich znalazły się kluczowe akty prawne, takie jak Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. oraz Ustawa z dnia 12 marca 2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy. Oprócz aktów prawnych, w analizie dokumentarnej uwzględniono również dokumenty o charakterze regionalnym i lokalnym, w tym plany i strategie rozwoju szkolnictwa w województwie lubuskim oraz programy i strategie rozwoju powiatów, które w kontekście edukacji cudzoziemców mają istotne znaczenie w zakresie organizacji i dostępu do kształcenia.

A. Dokumenty krajowe

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. 1991 nr 95 poz. 425 z późn. zm.) zapewnia cudzoziemcom prawo do nauki w polskich szkołach publicznych na równych zasadach z obywatelami Polski, pod warunkiem spełnienia określonych kryteriów pobytowych, takich jak bycie obywatelem Unii Europejskiej lub członkiem jego rodziny, posiadanie statusu uchodźcy, ochrony uzupełniającej, bądź zezwolenia na pobyt stały lub czasowy. Dzieci cudzoziemców w wieku szkolnym są objęte obowiązkiem szkolnym.

Aby ułatwić integrację uczniów cudzoziemców, ustawa przewiduje organizację bezpłatnych zajęć dodatkowych z języka polskiego oraz wyrównawczych z przedmiotów, w których uczniowie mają zaległości wynikające z różnic programowych. Ponadto istnieje możliwość organizowania zajęć z języka ojczystego, jeśli szkoła ma ku temu odpowiednie warunki. Na mocy ustawy nauka w publicznych szkołach jest bezpłatna w ramach obowiązku szkolnego, a w niektórych przypadkach również na poziomie ponadpodstawowym, np. dla uchodźców.

Ustawa wskazuje także, że przy braku dokumentów potwierdzających wcześniejszą edukację szkoły mogą przeprowadzić egzaminy kwalifikacyjne, które umożliwiają przypisanie ucznia do odpowiedniej klasy. Nowelizacje ustawy w ostatnich latach, w szczególności związane z napływem uchodźców, wprowadziły uproszczenia w formalnościach i zwiększyły dostęp do wsparcia językowego.

Kolejna z ustaw, **Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. 2017, poz. 59 z późn. zm.)** reguluje kwestie dotyczące edukacji cudzoziemców w Polsce, zapewniając im możliwość korzystania z systemu oświaty oraz wsparcie w integracji z polskim środowiskiem szkolnym. Najważniejsze zapisy odnoszą się do (1) prawa do nauki, (2) wsparcia językowego, (3) zajęć wyrównawczych, (4) podtrzymywania tożsamości narodowej, (5) zasad przyjmowania cudzoziemców do szkół, (6) zniesienia opłat za kształcenie oraz (7) wsparcia adaptacji uczniów cudzoziemców.

Na jej mocy cudzoziemcy, niezależnie od statusu prawnego, mają prawo do nauki w polskich szkołach publicznych. Dzieci i młodzież w wieku szkolnym są objęte obowiązkiem szkolnym i obowiązkiem nauki, tak jak obywatele Polski. Ponadto Ustawa zobowiązuje szkoły do organizacji dodatkowych, bezpłatnych zajęć z języka polskiego dla uczniów cudzoziemców. Czas trwania takich zajęć wynosi co najmniej 2 godziny tygodniowo, a ich celem jest ułatwienie integracji i przyswajania materiału edukacyjnego. Dla cudzoziemców, którzy mają trudności z realizacją programu

nauczania z powodu różnic w systemach edukacyjnych, szkoły mogą także organizować dodatkowe zajęcia wyrównawcze z przedmiotów, w których uczniowie mają zaległości. Powinny także dbać o realizację zadań uczniów cudzoziemców w odniesieniu do podtrzymywania swojej tożsamości narodowej, w tym do nauki języka i kultury ojczystej. W przypadku odpowiedniej liczby chętnych i możliwości organizacyjnych, szkoły mogą organizować zajęcia z języka ojczystego.

Wyznaczone w tym dokumencie zasady przyjmowania cudzoziemców do szkół mówią także, że dzieci cudzoziemców są przyjmowane do publicznych szkół podstawowych i ponadpodstawowych na podstawie dokumentów potwierdzających ukończenie odpowiednich etapów edukacji w kraju pochodzenia. W razie ich braku szkoła może przeprowadzić egzamin kwalifikacyjny w celu przypisania ucznia do odpowiedniej klasy. Dodatkowo nauka w publicznych szkołach jest bezpłatna w zakresie obowiązku szkolnego. W przypadku cudzoziemców o specjalnym statusie (np. uchodźców), nauka na poziomie ponadpodstawowym również może być realizowana bez opłat. Ustawa przewiduje także działania wspierające integrację uczniów cudzoziemców, m.in. poprzez indywidualne podejście w nauczaniu, wsparcie psychologiczne oraz pomoc nauczycieli w rozwiązywaniu problemów adaptacyjnych. Te przepisy mają na celu stworzenie warunków, które ułatwiają cudzoziemcom korzystanie z systemu oświaty, jednocześnie wspierając ich integrację społeczną i kulturową.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. zostało przygotowane w celu szczegółowego doprecyzowania przepisów zawartych w Ustawie z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe. Choć ustawa wprowadza ogólne zasady dotyczące kształcenia cudzoziemców, rozporządzenie miało na celu wskazanie konkretnych procedur i praktycznych rozwiązań, które pozwalają na realizację tych zapisów w polskich szkołach.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. przewiduje organizowanie dodatkowych zajęć z języka polskiego, co najmniej 2 godziny tygodniowo, w celu ułatwienia uczniom opanowania języka i integracji w systemie edukacyjnym. Dla uczniów, którzy nie znają języka polskiego w wystarczającym stopniu, szkoły mogą tworzyć oddziały przygotowawcze, które oferują intensywną naukę języka oraz dostosowany program przedmiotowy. Ponadto, w przypadku różnic programowych, organizowane są zajęcia wyrównawcze. Rozporządzenie dopuszcza także naukę w języku ojczystym, jeżeli liczba uczniów z danej grupy narodowej pozwala na utworzenie odpowiednich klas.

Uczniowie cudzoziemcy przyjmowani są do szkół na podstawie dokumentów potwierdzających wcześniejsze wykształcenie, a w przypadku ich braku możliwe jest przeprowadzenie egzaminów klasyfikacyjnych. Rozporządzenie wprowadza również przepisy dotyczące kształcenia uczniów polskiego pochodzenia, którzy wcześniej uczęszczali do szkół zagranicznych. Koszty organizacji zajęć dodatkowych, oddziałów przygotowawczych i innych form wsparcia są pokrywane z budżetu państwa lub samorządu. Skutkiem rozporządzenia w głównej mierze ma być dostarczenie wsparcia dla integracji cudzoziemców w polskim systemie edukacyjnym poprzez zapewnienie im odpowiednich warunków kształcenia i adaptacji.

Ostatnim z analizowanych dokumentów krajowych jest **Ustawa z dnia 12 marca 2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy.** Ustawa została przygotowana w odpowiedzi na bezprecedensowy kryzys humanitarny wywołany konfliktem zbrojnym na terytorium Ukrainy. Jej celem było stworzenie kompleksowych i natychmiastowych ram prawnych umożliwiających wsparcie obywateli Ukrainy przybywających do Polski w wyniku wojny, w tym zapewnienie im dostępu do podstawowych usług publicznych, takich jak edukacja, opieka zdrowotna, pomoc społeczna czy rynek pracy.

W obszarze edukacji ustawa miała na celu ułatwienie integracji dzieci i młodzieży ukraińskiej w polskim systemie szkolnym, eliminację barier formalnych oraz zapewnienie wsparcia językowego i organizacyjnego. Kluczowym założeniem było zagwarantowanie kontynuacji nauki w bezpiecznym środowisku, dostosowanym do potrzeb uczniów, którzy często przybywali w trudnej sytuacji życiowej, bez pełnej dokumentacji edukacyjnej czy znajomości języka polskiego. Przyjęte rozwiązania miały również odciążyć polskie instytucje edukacyjne, umożliwiając im elastyczne dostosowanie się do zwiększonej liczby uczniów oraz wykorzystanie dodatkowych zasobów finansowych i kadrowych.

Ustawa zapewnia dzieciom i młodzieży ukraińskiej prawo do nauki w polskich szkołach publicznych na zasadach takich samych jakie mają polscy uczniowie, obejmując ich obowiązkiem szkolnym i nauki. Wprowadzono mechanizmy wsparcia, jak dodatkowe zajęcia z języka polskiego oraz możliwość tworzenia oddziałów przygotowawczych, które oferują intensywną naukę języka i dostosowane zajęcia z innych przedmiotów. W myśl tej ustawy przyjęcie do szkół odbywa się na uproszczonych zasadach – wystarczają oświadczenia rodziców, a brak dokumentów potwierdzających wcześniejszą edukację może być uzupełniony egzaminami kwalifikacyjnymi. Koszty związane z edukacją uczniów ukraińskich, w tym zajęcia dodatkowe i wsparcie organizacyjne, są finansowane ze środków publicznych. Szkoły mogą także organizować zajęcia z języka ukraińskiego i elementów kultury

ojczystej, a nauczyciele z Ukrainy mogą być zatrudniani na uproszczonych zasadach. Ustawa ma wspierać integrację uczniów ukraińskich, podkreślając współpracę szkół z organizacjami pozarządowymi i międzynarodowymi oraz umożliwiając realizację działań adaptacyjnych dostosowanych do ich potrzeb.

B. Dokumenty regionalne

Analiza dokumentów poziomu regionalnego, w tym takich aktów jak „Strategia Rozwoju Województwa Lubuskiego 2030", „Plan rozwoju szkolnictwa zawodowego w województwie lubuskim z wykorzystaniem środków Regionalnego Programu Operacyjnego – Lubuskie 2020", „Plan działań na rzecz rozwoju szkolnictwa wyższego w województwie lubuskim na rok 2022" oraz „Plan działań na rzecz rozwoju szkolnictwa wyższego w województwie lubuskim na rok 2023", ujawniła istotne luki w odniesieniu do kwestii kształcenia cudzoziemców. Mimo że dokumenty te odnoszą się do obecności cudzoziemców w województwie lubuskim w kontekście ogólnej diagnozy sytuacji, nie zawierają szczegółowych rozwiązań dotyczących ich edukacji. Brakuje w nich konkretnych działań w zakresie koordynacji wsparcia dla cudzoziemców, takich jak zapewnienie dostępu do kształcenia zawodowego, nauki języka polskiego, podnoszenia kompetencji kulturowych, doradztwa zawodowego, wsparcia dla osób z specjalnymi potrzebami, integracji uczniów cudzoziemców w placówkach edukacyjnych oraz wsparcia psychologicznego i prawnego. Dokumenty regionalne nie uwzględniają również kwestii integracji cudzoziemców w społecznościach lokalnych, co może świadczyć o braku spójnej strategii w tym zakresie. Taka sytuacja wskazuje na konieczność opracowania bardziej kompleksowych i konkretnych rozwiązań, które odpowiadałyby na potrzeby edukacyjne i integracyjne cudzoziemców, zwłaszcza w kontekście rosnącej obecności tej grupy w regionie.

Częstsze odwołania do kształcenia cudzoziemców zawierają dwa plany działań na rzecz rozwoju szkolnictwa wyższego w województwie lubuskim, z roku 2022 i z roku 2023. W tych planach cudzoziemcy zostali uwzględnieni zarówno w diagnozach sytuacji, na których oparto tworzenie dokumentów, jak i w zestawieniach projektów, które już zostały zrealizowane lub są planowane do realizacji. Projekty zrealizowane w regionie obejmowały działania na rzecz rozwoju kompetencji językowych cudzoziemców, które miały na celu zapobieganie ich alienacji społeczno-zawodowej. Wśród planowanych działań uwzględniono m.in. tworzenie atrakcyjnych warunków studiowania poprzez wzmocnienie praktycznego aspektu programów studiów, stosowanie aktywizujących metod nauczania oraz popularyzację nowoczesnych technologii dydaktycznych. Ważnym projektem jest kontynuacja zadania z 2021 roku,

polegającego na utworzeniu anglojęzycznych studiów magisterskich „Human Rights and Public Health" na Uniwersytecie Zielonogórskim. Studia te, realizowane wspólnie z Uniwersytetem w Hajfie, mają na celu kształcenie profesjonalistów zajmujących się międzynarodowymi standardami praw człowieka oraz promocją zdrowia publicznego. Oferta edukacyjna będzie skierowana nie tylko do studentów z województwa lubuskiego czy kraju, ale także do osób z zagranicy. Tego typu inicjatywy edukacyjne mają na celu podniesienie kompetencji studentów w obszarze zdrowia publicznego w regionie, jednocześnie promując województwo lubuskie jako region innowacyjny, który stawia na specjalistyczne kształcenie o wysokim standardzie międzynarodowym.

C. Dokumenty lokalne

Przeprowadzona analiza dokumentów dotyczących strategii i programów rozwoju powiatów województwa lubuskiego wykazała natomiast, że w większości z nich brak jest odniesień do kształcenia zawodowego oraz life-long learning skierowanego do cudzoziemców. Z analizy 11 strategii i planów rozwoju[1] wynika, że jedynie dokumenty opracowane dla powiatów Gorzowa Wielkopolskiego, Zielonej Góry i słubickiego uwzględniają napływ cudzoziemców jako istotny temat w diagnozie. Jednak tylko w strategii rozwoju Gorzowa Wielkopolskiego zaplanowano konkretne działania integracyjne mające na celu włączenie cudzoziemców w lokalne społeczności, co stanowi istotny element polityki miejskiej. Niemniej jednak, dokument ten nie odnosi się do kwestii edukacji zawodowej cudzoziemców ani do powiązania ich kompetencji z wymaganiami lokalnego rynku pracy. Z kolei strategia opracowana dla miasta Zielona Góra, choć podobna w zakresie diagnozy, wyróżnia się bardziej szczegółowym podejściem do koordynacji działań edukacyjnych. W tym dokumencie uwzględniono plany związane z nauką języka polskiego, pośrednictwem pracy oraz integracją społeczną cudzoziemców, a także zaplanowano działania mające na celu podnoszenie kompetencji kulturowych osób obcojęzycznych, co stanowi ważny element w procesie ich włączania do społeczności lokalnych. Trzecią i ostatnią strategią, która zawiera odniesienia do kształcenia cudzoziemców, jest strategia zrównoważonego rozwoju powiatu słubickiego. W tym dokumencie pojawiły się zapisy dotyczące pozyskiwania środków na doposażenie pracowni edukacyjnych dla uchodźców z Ukrainy. Pozostałe dokumenty nie podejmują żadnych kwestii związanych z cudzoziemcami. Wnioski z analizy wskazują na rzadkość podejść do kwestii kształcenia cudzoziemców na poziomie lokalnym oraz na brak

[1] Pełna lista źródeł została zamieszczona na końcu dokumentu.

kompleksowego podejścia do tej problematyki w wielu dokumentach strategicznych regionu.

2. WARUNKI DOSTĘPU DO EDUKACJI CUDZOZIEMCÓW W REGULACJACH INSTYTUCJI EDUKACYJNYCH

Dostęp cudzoziemców do edukacji w Polsce podlega zarówno regulacjom formalnym, jak i praktykom stosowanym w poszczególnych placówkach edukacyjnych. W województwie lubuskim warunki te były analizowane na podstawie strategii szkół wyższych oraz rozporządzeń rektorów, które określają ramy przyjmowania cudzoziemców na studia. Jednak w przypadku szkół ponadpodstawowych kształcących zawodowo oraz placówek działających w ramach edukacji ustawicznej, takie dokumenty nie występują. Informacje o stosowanych zasadach dostępu do placówek edukacyjnych uzyskano w badaniach jakościowych. W ramach przeprowadzonych wywiadów pogłębionych z przedstawicielami instytucji edukacyjnych zapytano o zasady wynikające z formalnych rozporządzeń oraz ich praktyczną realizację w szkołach. Rozmowy obejmowały również nieformalne reguły i praktyki stosowane przy przyjmowaniu cudzoziemców, a także różnice w dostępie do edukacji między cudzoziemcami a obywatelami Polski. Uwagę zwrócono także na zasady przyjmowania osób o specjalnych potrzebach związanych z ich stanem zdrowia lub sytuacją życiową. Analiza tych aspektów pozwala lepiej zrozumieć rzeczywiste warunki dostępu cudzoziemców do edukacji w regionie i wskazać obszary wymagające usprawnienia.

A. Warunki dostępu cudzoziemców do szkół wyższych

Badanie strategii pięciu szkół wyższych w województwie lubuskim ujawniło brak odniesień do kształcenia cudzoziemców w dokumentach strategicznych tych instytucji, co wskazuje na słabą integrację tego zagadnienia z kluczowymi planami rozwoju uczelni. Szczegółowe zasady dotyczące przyjmowania i edukacji cudzoziemców są jednak regulowane zarządzeniami rektorów, co świadczy o doraźnym charakterze działań w tym obszarze. Taki stan rzeczy może także wynikać z dynamicznie zmieniającej się sytuacji migracyjnej w Polsce i konieczności szybkiego reagowania na pojawiające się wyzwania. Najwięcej tego typu regulacji zaobserwowano na Uniwersytecie Zielonogórskim, gdzie szczególną uwagę poświęcono zasadom rekrutacji studentów cudzoziemców, przyznawaniu miejsc w domach studenckich oraz ustalaniu wysokości opłat za drugi i kolejny kierunek studiów i studia niestacjonarne. Dodatkowo, wdrożono mechanizmy zwolnień z opłat za studia i zakwaterowanie w akademikach dla obywateli Ukrainy, jako formę

wsparcia w związku z konfliktem zbrojnym. Podobne regulacje występują w Akademii im. Jakuba z Paradyża oraz Wyższej Szkole Biznesu w Gorzowie Wielkopolskim, gdzie wprowadzone zostały procedury dotyczące rekrutacji oraz przyznawania świadczeń finansowych cudzoziemcom. Ponadto wszystkie uczelnie w regionie umożliwiają studentom z zagranicy ubieganie się o stypendia socjalne, dla osób niepełnosprawnych, rektorskie, ministerialne oraz zapomogi, w wykorzystaniu których obywatele Ukrainy mogą korzystać z preferencyjnych zasad. Dokumenty regulujące te kwestie precyzyjnie określają wymagania i procedury aplikacyjne, co wskazuje na częściowe zrozumienie potrzeb cudzoziemców, lecz brak strategii na poziomie planowania długoterminowego może utrudniać ich pełną integrację i wsparcie w systemie edukacyjnym regionu.

B. Warunki dostępu do kształcenia zawodowego i ustawicznego

Badanie wskazało, że poza formalnymi zasadami regulującymi dostęp cudzoziemców do kształcenia zawodowego, wyższego i w ramach life-long learning, wdrażano także nowe rozwiązania wspierające ich rekrutację. Wywiady pogłębione ujawniły, że w polskich szkołach i uczelniach stosowano jednolite zasady rekrutacji, oparte na obowiązujących przepisach krajowych (ustawy, rozporządzenia kuratora oświaty), które dotyczyły zarówno obywateli polskich, jak i cudzoziemców.

Kluczowe znaczenie miało posiadanie numeru PESEL oraz potwierdzenie wcześniejszego poziomu kształcenia. Wyjątkową elastyczność zastosowano jednak po eskalacji konfliktu w Ukrainie, gdy do Polski napłynęła znaczna liczba uczniów i studentów. Przepisy ogólne obowiązujące w Polsce stosowano w sposób adaptacyjny, co przejawiało się m.in. wydłużaniem terminów składania wymaganych dokumentów. Było to kluczowe w sytuacjach, gdy w wyniku wojny osoby aplikujące miały trudności z dostępem do swoich świadectw czy zaświadczeń. Przykładowo, na Uniwersytecie Zielonogórskim przyjmowano studentów na podstawie deklaracji o rozpoczęciu studiów w Ukrainie, jednak zobowiązywano ich do uzupełnienia dokumentacji przed przystąpieniem do egzaminów dyplomowych.

Ministerstwo nie określiło osobnych zasad dla przyjmowania uczniów spoza Polski. Pracowaliśmy więc zgodnie z rozporządzeniem Kuratora Oświaty i to co roku jest dla nas wyznacznikiem. Wojna wybuchła w lutym, więc żaden z powiatów nie miał tych procedur wyznaczonych, więc tutaj spadły na nas zadania związane z utworzeniem nowych zasad rekrutacji. Przyjęliśmy, że zależy nam przede wszystkim na kwestii uspołecznienia i rozwoju językowego. Chcieliśmy najpierw wcielać tych uczniów do naszych szkół, żeby mogli poznać zasady ich pracy, bo to są zupełnie inne systemy

edukacji – polski i ukraiński. (…) Zasady działania wypracowaliśmy sobie sami, ministerstwo nie mogło szybko reagować. [JFM/02/I]

Z dokumentami było u nas bardzo różnie. Zasady przyjmowania były więc takie, że u nas stworzono takie oświadczenie, że oni w miarę swoich możliwości dokumenty doniosą nam w ciągu roku. I oni wszyscy się z tego wywiązali i w tej chwili nie mamy takiej osoby, która by takich dokumentów nie złożyła. Oni czasami przychodzili z paszportem w ręku i to był jedyny dokument jaki posiadali. (…) Cudzoziemców traktujemy absolutnie równo, na równych warunkach jak Polaków. Może inaczej. Od Polaków wymagamy kompletu dokumentów, to jest jedyna różnica. [JFM/06/Z]

Rozpoczęcie konfliktu zbrojnego w Ukrainie wiosną 2022 roku stało się szczególnym okresem intensywnych działań w polskim systemie edukacyjnym, odpowiadających na potrzeby napływających uczniów i studentów z Ukrainy. W obliczu nagłej migracji stworzono wykraczające poza dotychczasowe ramy prawne rozwiązania, które miały zapewnić sprawne przyjęcie i wsparcie edukacyjne dla uchodźców. Jednym z najważniejszych działań w województwie lubuskim było organizowanie oddziałów przygotowawczych, jeszcze przed formalnym wprowadzeniem regulacji w ramach ustawy specjalnej, co pozwoliło na szybkie wdrażanie nowych uczniów do polskiego systemu szkolnego.

Powołanie oddziałów przygotowawczych było formalnym działaniem, ale wyprzedzającym rozporządzenia i strategie. Mieliśmy zgody Zarządu, ale nie było to nigdzie w planach czy strategiach zapisane. (…) Szybki rozwój poradnictwa był spowodowany powstaniem oddziałów przygotowawczych. U nas były te oddziały, więc u nas możliwe, że rozwinęło się to najmocniej. Ważną rolę odegrał tu dyrektor poradni, cały czas kontaktując się z nami. To na pewno wyprzedziło wszystkie dokumenty formalne. (…) Mieliśmy trzy dni na przygotowanie oddziału przygotowawczego, a dzień wcześniej nie wiedzieliśmy, że coś takiego w ogóle istnieje. Trzeba było napisać programy, znaleźć nauczycieli, podręczniki ściągnąć, zapewnić dzieciom wyżywienie. [JFM/01/Z]

Równolegle powoływano zespoły zadaniowe, które w sposób zintegrowany wspierały proces adaptacji Ukraińców w placówkach edukacyjnych. Dotyczyło to głównie kształcenia zawodowego na poziomie ponadpodstawowym, ale w szczególności kształcenia dorosłych. W skład tych zespołów wchodzili przedstawiciele personelu szkół, którzy zajmowali się integracją: pomocą w nauce języka polskiego, wsparciem psychologicznym czy koordynacją współpracy z lokalnymi społecznościami. Do

działań pozaformalnych, związanych z przyjmowaniem cudzoziemców do placówek edukacyjnych, należało zaangażowanie ich przedstawicieli w rozwiązywanie sytuacji nietypowych i trudnych, które wykraczały poza kompetencje badanych podmiotów. Aktywność tego typu była szczególnie potrzebna w 2022 roku, a polegała na wsparciu cudzoziemców w załatwianiu formalności związanych z pobytem uchodźców wojennych w Polsce (np. pomoc przy wypełnianiu dokumentów dotyczących przysługujących świadczeń) oraz zaangażowaniu w akcje społeczne ukierunkowane na organizację życia cudzoziemców w Polsce (np. zbiórki różnych dóbr, wolontariat).

Myśmy stworzyli takie zespoły, w których z nimi pracowaliśmy. Może opowiem o swoim zespole. To jest szóstka masażystów i u nas najwięcej jest tych cudzoziemców w klasach. My tworzymy taką bazę czy podwalinę i oni naprawdę wiedzą, że mogą do nas przyjść ze wszystkim: nie mam pracy, nie wiem, gdzie mam się udać do lekarza, nie wiem do jakiego mam pójść lekarza, co to znaczy, że ja mam zrobić to czy to, nie rozumieją niektórych naszych prawnych rozporządzeń. Nie rozumieją, jak przygotować niektóre dokumenty. Sama jeździłam i wielu z nas, do MOPS-u, żeby im pomóc załatwić zniżkę na mieszkanie, zapisać ich do CIS-u na kursy zawodowe, gdzie mieli jeszcze płacone. Dla nas jest to już tak normalne, że nie traktujemy tego jako pomocy tylko jeden z elementów pracy, który wszedł w życie szkoły. [JFM/06/Z]

Takie działania podkreślają elastyczność polskiego systemu edukacji oraz gotowość jego przedstawicieli do reagowania na kryzysowe sytuacje migracyjne, a także szerokie rozumienie usług edukacyjnych, które wykraczają poza sam proces nauczania.

C. Warunki dostępu do edukacji zawodowej dla cudzoziemców ze specjalnymi potrzebami

W diagnozie uwzględniono również analizę warunków dostępu do instytucji edukacyjnych dla osób ze specjalnymi potrzebami, wynikającymi z ich stanu zdrowia lub sytuacji życiowej. Cudzoziemcy z takimi potrzebami byli przyjmowani do badanych placówek edukacyjnych na równych zasadach z obywatelami Polski. Podstawowym warunkiem dostosowania procesu dydaktycznego do ich indywidualnych potrzeb było posiadanie orzeczenia o niepełnosprawności. Na podstawie tego orzeczenia lub innego dokumentu, jak np. opinia Publicznej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej, przygotowywane były odpowiednie warunki

kształcenia, zapewniające pełen dostęp do edukacji, niezależnie od narodowości ucznia.

W szkole są osoby z niepełnosprawnościami. Dotyczą one problemów ze słuchem, wzrokiem i cukrzycą, autyzmem i drobnymi ograniczeniami ruchowymi. Nie ma tu znaczenia narodowość tych uczniów. Wsparcie jest dostarczanie na bieżąco, zgodnie z zapotrzebowaniem. (…) Poza tym w szkole mamy pedagoga i dwóch psychologów pracujących z młodzieżą. Wszyscy z nich posługują się językami obcymi. Jedna z pań psycholog jest Ukrainką, więc może także mieć konsultacje w tym języku. [JFM/03/T]

Wyjątkiem był okres tuż po eskalacji agresji rosyjskiej w Ukrainie, kiedy to pojawiły się istotne różnice w traktowaniu Polaków i cudzoziemców. W tym czasie poradnie podejmowały szybkie działania w celu przygotowania niezbędnych orzeczeń dla ukraińskich uchodźców z niepełnosprawnościami. W przypadkach, gdy nie było możliwe uzyskanie wymaganych dokumentów, w niektórych placówkach maksymalnie wydłużano okres oczekiwania na nie, a decyzje dotyczące dostosowania warunków kształcenia oparte były na deklaracjach rodziców, do czasu uzyskania pełnej dokumentacji. Zwiększona liczba uczniów ze specjalnymi potrzebami wiązała się jednak z trudnościami w zapewnieniu wsparcia psychologicznego, w tym dostępności specjalistów mówiących w językach ukraińskim i rosyjskim, oraz z problemami z dostępnością do pedagogów specjalnych.

Trudne warunki życiowe są również definiowane jako specjalne potrzeby, które wymagają szczególnego wsparcia. Podobnie jak w przypadku ogólnej rekrutacji, w takich sytuacjach przedstawiciele placówek edukacyjnych korzystali z dostępnych zasobów w systemie edukacyjnym, jak i systemach pomocy społecznej i komunalnym gmin. Dodatkowo, w razie potrzeby, pracownicy placówek wykazywali także osobiste zaangażowanie, starając się znaleźć rozwiązania, które najlepiej odpowiadały na indywidualne potrzeby osób w trudnej sytuacji życiowej.

Mamy innego ucznia, on już jest pełnoletni. Mieszka w naszym mieszkaniu służbowym i uczy się w ogólniaku. Zapewniamy mu pełną opiekę, żywienie, ubrania, wszystko. Dwie osoby mamy w naszym internacie, bez rodzin. Także są zaopiekowanie. Nic im teraz nie brakuje, przynajmniej do ukończenia szkoły. Pomagaliśmy rzeczowo wielu takim osobom. Także wykorzystując zbiórki i magazyny żywności i innych produktów. Pracowali też z nimi nasi psychologowie z

poradni psychologiczno-pedagogicznej. Dyrektor biegle mówi po ukraińsku. [JFM/04/I]

Obecnie wyzwania dostosowania kształcenia do szczególnych potrzeb uczniów dotyczą głównie osób dorosłych. W badaniu wzięło udział dwóch przedstawicieli niepublicznych placówek edukacyjnych kształcących dorosłych, które przyjmują także osoby z lekką niepełnosprawnością, jednak nie dostosowują warunków kształcenia do ich indywidualnych potrzeb. W tych placówkach dorośli słuchacze uznawani są za samodzielnych, a ich zdolność do radzenia sobie z wyzwaniami kształcenia traktowana jest jako dowód ich zaradności. Wsparcie dla takich uczniów, jeśli występuje, opiera się głównie na solidarności i pomocy innych uczestników grupy uczniowskiej, co może ograniczać dostęp do indywidualnego wsparcia dostosowanego do potrzeb osób z niepełnosprawnością.

W szkole jest kilka osób z niepełnosprawnościami, ale to niepełnosprawność lekka i nie stanowi problemu. Grupy pomagają takim osobom. Sami nie mamy specjalnych zasad opieki nad takimi słuchaczami. [JFM/09/Z]

Kolejnym wyzwaniem w zakresie zabezpieczania szczególnych potrzeb uczniów jest brak odpowiednich szkoleń dla kadry pedagogicznej. Przedstawiciele instytucji edukacyjnych wskazują, że nie otrzymują dodatkowego wsparcia w zakresie dostosowywania warunków kształcenia do potrzeb osób z niepełnosprawnościami pochodzących z zagranicy. W związku z tym, jednym z kluczowych kierunków działań powinno być organizowanie szkoleń dla nauczycieli, które przygotują ich do pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami, umożliwiając lepsze dostosowanie procesu edukacyjnego do ich indywidualnych wymagań.

3. KOORDYNACJA DZIAŁAŃ EDUKACYJNYCH KIEROWANYCH DO CUDZOZIEMCÓW NA POZIOMIE REGIONALNYM

Koordynacja działań edukacyjnych odnosi się do planowania, organizacji i harmonizacji działań różnych instytucji i podmiotów zaangażowanych w proces edukacji. Jej celem jest zapewnienie spójności, efektywności i skuteczności realizowanych zadań, zwłaszcza w sytuacjach wymagających współpracy między wieloma podmiotami. W kontekście edukacji cudzoziemców, koordynacja działań oznacza podejmowanie wspólnych inicjatyw, wymianę informacji oraz wypracowanie

jednolitych standardów i procedur, które pozwolą na skuteczne wsparcie uczniów i ich rodzin w procesie adaptacji oraz integracji w lokalnym systemie edukacyjnym.

W takim podejściu istotna jest ocena obecnych regulacji prawnych w obszarze edukacji cudzoziemców – zarówno ich postrzeganie przez przedstawicieli instytucji edukacyjnych jako wystarczających lub wymagających zmian, jak i oczekiwania ich aktualizacji. Ważne jest także rozstrzygniecie kwestii koordynacji działań na poziomie regionalnym: czy taki system został wdrożony, jakie mechanizmy współpracy funkcjonują między różnymi instytucjami oraz jakie wyzwania i dobre praktyki zostały zidentyfikowane. Prezentowana poniżej analiza bazuje na danych zebranych podczas wywiadów pogłębionych przeprowadzonych z przedstawicielami instytucji edukacyjnych.

Zasady rekrutacji i edukacji cudzoziemców w polskim systemie edukacyjnym opierają się na przepisach ogólnych, które stanowią podstawę do opracowywania indywidualnych regulaminów w szkołach. Za ich przygotowanie odpowiadają specjalnie powołane zespoły lub komisje, które mają znaczną swobodę w dostosowywaniu zapisów do lokalnych potrzeb i specyfiki danej placówki. Rozmówcy oceniali pracę tych zespołów pozytywnie, wskazując na trafność i adekwatność podejmowanych decyzji, wynikających z analizy zapotrzebowania na kształcenie cudzoziemców. Niemniej jednak w regionie nie funkcjonuje skoordynowany system wspierający tego rodzaju działania, co oznacza, że inicjatywy te pozostają w dużej mierze autonomiczne.

Co do dokumentów organizujących proces rekrutacji, tak naprawdę przy tych szkolnych, pracują zespoły szkolne. I one oczywiście w porozumieniu z powiatem muszą same sobie doprecyzować to czego w nich jeszcze potrzebują. Jest tu duża samodzielność zespołów. Ogólnie jako organ nie ingerujemy w nie, chyba, że są jakieś prawne wymagania tego dotyczące. [JFM/02/I]

Komisje rekrutacyjne, które działają w szkołach analizują sytuację i podejmują własne decyzje jak kierować rekrutacją i kierują ją również do cudzoziemców. To one analizują realizację programów nauczania, liczbę miejsc problemy w nauczaniu i tę pracę sobie organizują. [JFM/04/I]

Ponadto w większości przypadków nadrzędne regulacje prawne były uznawane za wystarczające, co może świadczyć o ich zgodności z aktualnymi wyzwaniami w obszarze edukacji migrantów, takimi jak zapewnienie równego dostępu do nauki, uwzględnienie specyfiki kulturowej oraz możliwość elastycznego dostosowywania

zapisów do lokalnych warunków i potrzeb szkół. Uzyskane oceny wskazują, że przepisy te pozwalają na sprawne organizowanie procesu kształcenia dla dzieci i młodzieży pochodzących z różnych środowisk migracyjnych.

Poza tym prawo oświatowe, jakie obecnie jest, w zupełności nam wystarcza. Nie było nigdy sytuacji, że musieliśmy na coś czekać lub zgłaszać się po szczególną rekomendację lub inne tego typu. (…) W ramach kształcenia tych kilku dzieci uchodźców, które mamy w szkole, korzystaliśmy jedynie z drobnych pieniędzy uzyskiwanych na dodatkowe zajęcia z j. polskiego. [JFM/08/Z]

Uczestnicy badania zajmujący się kształceniem zawodowym młodzieży (przedstawiciele centrów kształcenia zawodowego) podkreślali także znaczenie i zaangażowanie podmiotów prowadzących w realizacji potrzeb placówek edukacyjnych związanych z przyjmowaniem uchodźców z Ukrainy, oceniając je ogólnie na dobrym poziomie.

Również Zarząd wyraził zgodę na zatrudnianie nauczycieli z Ukrainy i na to, że mieliśmy takiego nauczyciela pomocniczego z Ukrainy. (…) Powiat się akurat spisał, bo to czego chcieliśmy, to dostawaliśmy. Państwo też się spisało. Nie mówię o prawie, bo prawo powstawało z opóźnieniem, co pewnie jest zrozumiałe, ale finansowanie też było od razu. (…) Powiem raz jeszcze, że powiat się spisał. Współpraca była bardzo dobra, reagowali bardzo szybko, a niektóre rzeczy potrzebne były nam tu i teraz. Myślę, że na taką czwórkę to się wszyscy spisaliśmy. [JFM/01/Z]

Jednak część przepisów została uznana za niejasne, niespójne i sprawiające trudności interpretacyjne, co szczególnie dotyczyło organizacji pomocy edukacyjnej dla uchodźców w sytuacjach kryzysowych, takich jak nagłe eskalacje działań zbrojnych. Problemy te wynikały głównie z braku precyzyjnych wytycznych dotyczących zakresu i form wsparcia, prowadzącego do różnic w sposobie ich wdrażania w poszczególnych instytucjach. Jednostkami, które zgłaszały szczególne wyzwania w tej kwestii były podmioty kształcące dorosłych, w ramach kształcenia wyższego i ustawicznego.

Przedstawiciele Uniwersytetu Zielonogórskiego wskazywali na trudności związane z szybkim dostosowywaniem programów edukacyjnych do dynamicznie zmieniających się potrzeb uchodźców. Z kolei podmioty realizujące wsparcie dla osób o

szczególnych potrzebach zwracały uwagę na niedostateczne uregulowania współpracy międzysektorowej oraz brak jasnych procedur, które pozwoliłyby na skuteczniejsze koordynowanie działań w sytuacjach kryzysowych. Krytyczne uwagi w tym zakresie podkreślają potrzebę uspójnienia i doprecyzowania przepisów, aby umożliwić sprawniejsze i bardziej zintegrowane działania w przyszłości.

Specustawa, zaraz po wprowadzeniu, była dla nas zupełnie niejasna. W jej rozumieniu i wypełnianiu konsultowaliśmy się z naszymi prawnikami. Prawnicy czasami pisali pisma do ministerstwa z prośbą o wyjaśnienie zapisów. Poza tym nie konsultowaliśmy się z otoczeniem zewnętrznym, tylko z różnymi komórkami uniwersytetu. [JFM/10/W]

Potrzeby dotyczące zmian przepisów szczególnie wyraźnie zarysowały się w kontekście kształcenia w placówkach niepublicznych. Przedstawiciele tych instytucji wskazywali na problem braku zasad dofinansowania edukacji dla osób, które uzyskały zgodę na pobyt w Polsce na podstawie ustawy specjalnej, a jednocześnie uczęszczają do szkół niepublicznych. Obecny brak regulacji w tym zakresie prowadzi do nierówności w dostępie do wsparcia finansowego, co stawia placówki niepubliczne w trudniejszej sytuacji i ogranicza ich możliwości zapewnienia odpowiednich warunków edukacyjnych. Wskazano, że wprowadzenie jasnych i niesprzecznych zasad dofinansowania mogłoby nie tylko zniwelować te bariery, ale także zachęcić więcej szkół do przyjmowania dorosłych uczniów z doświadczeniem migracyjnym, co wpłynęłoby na lepszą integrację i wyrównanie szans edukacyjnych w systemie life-long learning.

Były tu wyzwania i mam je do tej pory, ponieważ obcokrajowiec, który uzyskuje status UKR nie może uczyć się w naszej szkole. Nie mam na niego dofinansowania. To jest regulacja ogólnopolska i nie przeskoczę tego. Organ dotujący może wypłacać dotacje dla szkół publicznych, a tu nie. A ja mam w szkole takie 103 osoby. One wybrały tę szkołę, ponieważ wiedza jest przekazywana w sposób uwzględniający ich potrzeby, bo to sobie wypracowaliśmy przez wiele lat pracy. Moja kadra pedagogiczna stara się i nie widzę tu przeszkód, jeśli chodzi o przekazywanie wiedzy czy Polakom, czy Ukraińcom. Traktują ich na równi. Ale nie dostajemy na nich dotacji. Musimy prosić ich, żeby płacili sami. I to są te osoby, które rzeczywiście chcą zdobyć zawód i płacą. Niewielki procent takich osób mam, ale nie było takiej informacji wcześniej. Oni się zapisywali do szkoły i nikt o tym nie wiedział. W tej chwili ja muszę zwrócić dotację, którą otrzymałam na nich, bo wyszło

rozporządzenie, które mówi, że do 30 czerwca oni mają ten status UKR i koniec. Także nie wiem, jak to będzie dalej. [JFM/07/Z]

Dobrze zorganizowana koordynacja działań edukacyjnych pozwala uniknąć dublowania wysiłków, efektywnie wykorzystywać dostępne zasoby i szybko reagować na zmieniające się warunki społeczne oraz demograficzne. Niestety, w regionie lubuskim dostęp do usług edukacyjnych dla cudzoziemców nie jest obecnie skoordynowany na poziomie regionalnym. Cudzoziemcy, podobnie jak obywatele polscy, podejmują samodzielnie decyzję o wyborze szkoły, co w wielu przypadkach skutkuje brakiem spójności w organizowaniu wsparcia edukacyjnego. Wyjątkiem są sytuacje, w których wybrany kierunek edukacji okazuje się niedostosowany do indywidualnych potrzeb ucznia. W takich przypadkach lokalne szkoły wymieniają się informacjami o dostępnych możliwościach zmian.

W badanych szkołach, decyzje dotyczące kształcenia cudzoziemców podejmowane były zgodnie z wcześniej wypracowanymi regułami, które obejmują wszystkich uczniów, niezależnie od ich narodowości. W kontekście wsparcia cudzoziemców w 2022 roku liderami działań byli przede wszystkim dyrektorzy szkół oraz kadra zarządzająca innych placówek edukacyjnych, a także zarządy powiatów. Ich rola była kluczowa, ponieważ dysponowali nie tylko zasobami materialnymi, takimi jak hale sportowe wykorzystywane jako miejsca tymczasowego pobytu czy magazyny, ale również sieciami kontaktów, które pozwalały na sprawne koordynowanie działań w sytuacjach kryzysowych. Mówimy tu jednak o koordynacji takich działań na poziomie szkoły. Żaden z uczestników badania nie zauważył koordynacji poziomu regionalnego.

Obecnie sprawy uczniów omawiane są jak poprzednio na radach pedagogicznych i nie ma szczególnej współpracy w tym względzie między szkołami. Jest jak poprzednio. Ewentualne problemy rozwiązywane są na bieżąco. [JFM/02/I]

Nie ma tu koordynacji. Nie wiem dlaczego w jednych szkołach jest dużo dzieci z Ukrainy (jak u nas), a w innych prawnie nie ma. Nie wiem czy tu chodzi o to, że tych szkół uczniowie nie wybierają. Chyba tym nikt jakoś specjalnie nie zarządza. [JFM/08/Z]

W wypowiedzi jednego z uczestników badania pojawiło się jednak oczekiwanie dotyczące koordynacji kształcenia zawodowego w regionie, które dotyczy głównie dostępu do informacji o potrzebach regionalnego rynku pracy i dostosowywania do

nich oferty edukacyjnej. Uczestnik wskazał na brak centralnego koordynatora, który mógłby ułatwić dostęp do tych informacji oraz pomóc w odpowiednim kształtowaniu oferty kształcenia zawodowego, zwłaszcza w kontekście edukacji cudzoziemców. Z kolei dostęp do praktyk oraz informacji o zapotrzebowaniu na konkretne zawody w różnych częściach regionu, w tym na wsiach, mógłby znacząco poprawić skuteczność działań edukacyjnych.

Nie ma takiego koordynatora, ale bardzo bym chciała żeby był. Żeby był lepszy dostęp do informacji, żeby wiedzieć, co w edukacji cudzoziemców się dzieje. Żeby był lepszy dostęp do praktyk. W Żarach powstają duże hale, to się wiąże z zapotrzebowaniem na pracowników. Moglibyśmy szkolić wg zapotrzebowania, ale musimy o nim wiedzieć. Także gdyby był taki koordynator, na pewno starałabym się nawiązać taką współpracę. (…) Podobnie chciałabym mieć wiedzę o zapotrzebowaniu na kształcenie na wsiach. We wsiach są świetlice, można się tam spotykać. Zgaduję, że może być tam zapotrzebowanie na opiekunki medyczne, opiekunki dziecięce, pielęgniarki, specjalistów administracji do prac biurowych. [JFM/09/Z]

WNIOSKI

Wnioski z analizy dostępu cudzoziemców do edukacji w województwie lubuskim wskazują na kilka kluczowych obszarów wymagających usprawnienia. Po pierwsze, brak formalnych strategii dotyczących edukacji cudzoziemców w szkołach ponadpodstawowych oraz placówkach edukacji ustawicznej może utrudniać ich pełną integrację. Chociaż niektóre placówki wprowadziły elastyczne procedury rekrutacyjne, brak długoterminowych planów wciąż stanowi barierę, zwłaszcza w kontekście dynamicznie zmieniającej się sytuacji migracyjnej. Po drugie, mimo podejmowanych działań, takich jak organizowanie oddziałów przygotowawczych czy wsparcie psychologiczne, występują trudności w zapewnieniu odpowiednich zasobów kadrowych, szczególnie specjalistów posługujących się językiem ukraińskim i rosyjskim. Współpraca między szkołami, samorządami i organizacjami społecznymi była kluczowa, a elastyczność systemu edukacyjnego umożliwiła szybsze reagowanie na wyzwania związane z dużą liczbą uchodźców wojennych.

Kolejnym wyzwaniem jest dostosowanie edukacji do potrzeb cudzoziemców z niepełnosprawnościami. Choć osoby te są traktowane na równych zasadach z obywatelami Polski, proces dostosowywania warunków kształcenia bywa utrudniony zarówno w odniesieniu do kształcenia zawodowego, na poziomie wyższym i life-long learning. Dodatkowo, szkoły borykają się z brakiem szkoleń dla nauczycieli, co

utrudnia lepsze dostosowanie edukacji do indywidualnych potrzeb uczniów z zagranicy.

Rekomendacją dla poprawy sytuacji jest stworzenie spójnych, długoterminowych strategii edukacyjnych, które uwzględniają potrzeby cudzoziemców oraz osób z niepełnosprawnościami. Należy również inwestować w szkolenia dla nauczycieli, by lepiej przygotować ich do pracy z uczniami z Ukrainy i innych krajów.

Obowiązujący stan prawny w zakresie kształcenia cudzoziemców uznawany jest za wystarczający, chociaż pojawiają się trudności interpretacyjne w sytuacjach kryzysowych, zwłaszcza w obszarze kształcenia wyższego oraz wsparcia osób ze szczególnymi potrzebami.

Uczestnicy badań nie dostrzegają potrzeby tworzenia lokalnych dokumentów określających zasady polityki edukacyjnej wobec cudzoziemców, poza tym po ustabilizowaniu sytuacji migracyjnej po 2022 roku, w regionie nie zauważa się koordynacji usług edukacyjnych dla cudzoziemców. Wyrażone potrzeby związane z koordynacją dotyczą przede wszystkim dostosowywania oferty edukacyjnej do tendencji na lubuskim rynku pracy, z uwzględnieniem dobrowolności wyboru szkoły i kierunku kształcenia.

II EDUKACJIA CUDZOZIEMCÓW: KRYTERIA I PRAKTYKI W INSTYTUCJACH EDUKACYJNYCH

Kryteria i praktyki stosowane w instytucjach edukacyjnych obejmują zbiór zasad, procedur oraz działań organizacyjnych i dydaktycznych, których celem jest nie tylko zapewnienie dostępu do edukacji, wsparcia i integracji uczniów z doświadczeniem migracyjnym, ale także przygotowanie ich do wymagań obecnego rynku pracy. Edukacja cudzoziemców powinna więc uwzględniać specyficzne potrzeby wynikające z ich sytuacji kulturowej, językowej, społecznej czy prawnej, ale równocześnie kształtować kwalifikacje i kompetencje odpowiadające potrzebom gospodarki, zwiększając ich szanse na zatrudnienie. Obserwowany wzrost liczby cudzoziemców w lokalnych placówkach edukacyjnych sprawia, że kluczowe staje się zrozumienie mechanizmów przyjmowania, klasyfikacji oraz wsparcia tej grupy w systemie edukacji. Szczególny nacisk położono na praktyki związane z dostosowaniem edukacji zawodowej do potrzeb rynku pracy.

Rozdział ten zawiera analizę zasad i praktyk stosowanych przez instytucje edukacyjne w województwie lubuskim. Analiza dotyczy m.in. kryteriów przyjmowania i rozmieszczania uczniów w klasach, realizacji podstawy programowej oraz działań sprzyjających rozwojowi zawodowemu, takich jak doradztwo zawodowe czy współpraca z lokalnymi pracodawcami.

Uwzględniono również wsparcie językowe i kulturowe, które stanowi podstawę skutecznej integracji, a także działania ukierunkowane na rozwój umiejętności miękkich i technicznych pożądanych przez pracodawców. Podstawą analizy są dane zgromadzone w wyniku wywiadów pogłębionych z przedstawicielami instytucji edukacyjnych i wywiadów swobodnych z cudzoziemcami oraz warsztatów z ekspertami, jak również wyniki sondaży przeprowadzonych wśród cudzoziemców – uczniów kształcenia zawodowego i dyrektorów szkół w województwie lubuskim. Taka wieloaspektowa perspektywa pozwala na kompleksowe spojrzenie na wyzwania i możliwości związane z edukacją migrantów, podkreślając jej rolę w procesie integracji społecznej i zawodowej.

1. KRYTERIA PRZYJMOWANIA CUDZOZIEMCÓW DO KLAS I ZASADY ROZMIESZCZENIA W KLASACH

Kryteria rozmieszczenia uczniów z doświadczeniem migracyjnym w polskich szkołach ewoluowały wraz z dynamiką ruchów migracyjnych, szczególnie po eskalacji konfliktu zbrojnego w Ukrainie. W okresie intensywnych napływów

migrantów stosowano uproszczone procedury, które umożliwiały szybkie włączenie ukraińskich uczniów do polskiego systemu edukacji. Na podstawie wywiadów pogłębionych z przedstawicielami instytucji edukacyjnych kształcących młodzież można stwierdzić, że obecnie cudzoziemcy są przyjmowani na ogólnych zasadach, a ich rozmieszczenie w klasach zależy w dużej mierze od wyboru kierunku kształcenia dokonywanego przez nich samych lub ich rodziców.

Uczniów przyjmujemy na zasadach ogólnych. Nie ma znaczenia ich narodowość. Nie ma dodatkowych oczekiwań kierowanych do cudzoziemców, czy wyłączeń. [JFM/03/T]

Po zakończeniu działania oddziałów przygotowawczych we wrześniu uczniowie wybrali kierunki kształcenia. To od nich zależało, gdzie pójdą. [JFM/04/I]

W opinii przedstawicieli szkół takie podejście sprzyja integracji cudzoziemców i ich przygotowaniu do życia w polskim społeczeństwie oraz działaniom na rynku pracy.

Kryteria przyjmowania do klas są regulowane ogólnymi zasadami. Jeśli trzeba, możemy zrobić specjalne zasady, ale nie ma potrzeby. Ja uważam, że skoro cudzoziemiec ma skończyć polską szkołę, musi się integrować z Polakami, musi być przyjmowany tak samo i tak samo musi po niej znać rynek pracy. [JFM/07/Z]

U nas nie ma tak, żeby jakaś klasa składała się tylko z Ukraińców. Oni są porozsiewani. Wierzymy, że tak się szybciej integrują. Podstawą rozmieszczenia był jednak wybierany przez młodzież zawód. Oni sami decydują, kim chcą być. [JFM/08/Z]

Taka perspektywa wskazuje na dążenie do zapewnienia równości w traktowaniu uczniów niezależnie od ich pochodzenia, przy jednoczesnym wsparciu ich procesu adaptacji i integracji. Czasami jednak decyzje o wyborze kierunku kształcenia poprzedzały działania z zakresu doradztwa zawodowego, co pozwalało lepiej dopasować edukację uczniów do ich aspiracji i możliwości. Dzięki temu proces przyjmowania do klas stawał się bardziej zindywidualizowany i zorientowany na rozwój kompetencji ucznia.

Co do wyboru zawodu radzimy sobie w ten sposób, że w szkole mamy Środowiskowe Centrum Doradztwa Zawodowego i dwóch doradców zawodowych, którzy pracują u nas cały czas na pełnym etacie. Więc w sytuacji, że rodzice przyjeżdżają z dziećmi i nie wiedzą jaki kierunek wybrać, a były takie sytuacje, kierujemy ich na spotkanie w Centrum i nasi doradcy pomagają w wyborze. Nasze systemy kształcenia są bardzo różne, więc taka pomoc jest po prostu potrzebna. Czasami nawet jest tak, że na tym spotkaniu się okazuje, że to zupełnie nie ta szkoła. Od tego mamy specjalistów, naprawdę świetnych i oni sobie z tym radzą. Poza tym nie mamy żadnych szczególnych kryteriów czy oczekiwań. [JFM/08/Z]

Wobec uchodźców wojennych w Polsce stosowane były szczególne procedury, które uwzględniały ich wyjątkową sytuację życiową i prawną. Działania te obejmowały zarówno wskazywane w pierwszym rozdziale wydłużenie czasu na dostarczenie wymaganych dokumentów, jak i elastyczne podejście do obowiązujących reguł wyboru kierunku kształcenia, co pozwalało na szybsze i skuteczniejsze włączenie tej kategorii do systemu edukacji. Przykładem takich rozwiązań jest przyjmowanie uczniów do oddziałów szkolnych ponad ustalone limity, co wiąże się z dodatkowymi wyzwaniami organizacyjnymi dla nauczycieli, ale jednocześnie pokazuje gotowość do zapewnienia dostępu do edukacji dla wszystkich potrzebujących. Jak zauważył jeden z badanych dyrektorów:

Dzieci z Ukrainy nie są w systemie, więc najpierw musimy przyjąć tych, którzy się zakwalifikowali. Ale wychodzimy z takiego założenia, że czasami warto dostawić to jedno krzesło i przyjąć takiego ucznia. (…) W tym roku, kiedy mieliśmy w klasie po 34 osoby, przyjmowaliśmy tę 35 osobę. Jest to trudność dla nauczyciela, ale myślimy, że warto. Poza tym kontaktujemy nowych uczniów z Ukrainy z innymi, żeby mogli się zorientować, jak tu jest. Żeby zrobili sobie ten przysłowiowy „wywiad" na temat szkoły. [JFM/08/Z]

Na poziomie szkół wyższych również wprowadzono odstępstwa od standardowych zasad rekrutacji. W szczególności uchodźcy wojenni zostali zwolnieni z opłat rekrutacyjnych i czesnego, co regulowała specustawa obowiązująca do czerwca 2024 roku. Ponadto obniżono wymagany poziom znajomości języka wykładowego z B2+ do B1 na popularnych kierunkach. Umożliwiło to większej liczbie kandydatów podjęcie studiów. W przypadku braku dokumentów poświadczających znajomość języka organizowano rozmowy kwalifikacyjne, aby zweryfikować kompetencje językowe. Tak wyjaśniał to jeden z rozmówców:

Co do pozostałych kierunków popularnych, jak na przykład psychologia i prawo, ustaliliśmy, że studenci, którzy przechodzili przez proces rekrutacji, musieli się wykazać znajomością języka na poziomie B1. (…) Jeżeli nie mogli się wykazać dokumentem poświadczającym tę znajomość języka polskiego, musieli przejść przez rozmowę kwalifikacyjną. Jeśli jej nie przeszli, nie mogli ich studiować. [JFM/10/W]

Te działania pokazują, że elastyczność i zrozumienie specyficznych potrzeb uchodźców pozwalają na ich efektywniejszą integrację w polskim systemie edukacji, przy jednoczesnym zachowaniu pewnych wymogów jakościowych.

Dorośli uchodźcy korzystali także ze szczególnego wsparcia w wyborze kierunków kształcenia, dotyczącego organizowanych dni otwartych w placówkach edukacyjnych. Dni te nie były specjalnie dedykowane cudzoziemcom, ale wielu z nich przychodziło w zorganizowanych grupach, na przykład z lokalnych ośrodków wsparcia, takich jak Dom Sąsiedzki funkcjonujący w Zielonej Górze. Jak wspomina jedna z uczestniczek badania:

Myśmy zrobili takie dni otwarte szkoły, nie dzieliliśmy uczestników na cudzoziemców i nie cudzoziemców, tylko, że cudzoziemcy na przykład przychodzili w swoich grupach. Miałam na przykład grupę dziewczyn z Domu Sąsiedzkiego z Ukrainy, chociaż panowie też się znaleźli. Chodziliśmy po całej szkole. To trwało całe wakacje, mieliśmy dyżury i oprowadzaliśmy ich po szkole, pokazywaliśmy im wszystkie pracownie, opowiadaliśmy o danym zawodzie, gdzie można pracować, czego to dotyczy i od nich wyciągaliśmy informacje, jak oni są wykształceni, w czym siebie widzą. I na tej podstawie wybierali sobie zawód. [JFM/06/Z]

Pomimo założenia, że dorośli słuchacze są zazwyczaj zorientowani w systemie edukacyjnym oraz mają świadomość swoich potrzeb i oczekiwań rynku pracy, rzeczywistość często okazywała się bardziej skomplikowana. Wybór kierunków nierzadko opierał się na niepełnym zrozumieniu ich specyfiki lub na subiektywnych, emocjonalnych przesłankach. Taka sytuacja w szczególności dotyczyła niektórych z prywatnych palcówek edukacyjnych. Jak zauważono:

Nasi słuchacze zazwyczaj wiedzą czego chcą, jak przychodzą do nas. (...) Są też nieporozumienia związane z nazwami kierunków lub wyobrażeń o nich. Na przykład mamy bardzo dużo Ukraińców na kierunku florysta. Jest to najbardziej oblegany

kierunek, także dlatego, że jest roczny. Podstawowe niezrozumienie polega jednak na przekonaniu słuchaczy, że to jest kierunek łatwy. [JFM/09/Z]

Niektórzy słuchacze kierowali się również sympatią do konkretnego nauczyciela, niezależnie od nauczanego przedmiotu.

Nieraz, sami się śmieją, że kierowali się sympatią do nas. 'A ja chcę do tej pani, nieważne czego pani uczy'. [JFM/06/Z]

Taka sytuacja wymagała od nauczycieli i doradców dodatkowego zaangażowania w pomaganie uchodźcom w zrozumieniu oferowanych kierunków oraz w dopasowaniu wyboru do ich umiejętności i aspiracji. Analiza wyników kształcenia cudzoziemców ujawnia jednak problemy związane z niedostosowaniem wyborów edukacyjnych dorosłych do potrzeb rynku pracy oraz niewykorzystaniem ich potencjału. Pomimo przeprowadzania rozmów i analizowania doświadczeń kandydatów, nie zawsze udawało się dopasować ścieżki edukacyjne do realiów zawodowych. Przykładem tego może być wspominany kurs florystyki w jednej z placówek kształcenia ustawicznego. Na tym kierunku było 145 osób, w tym 80 z Ukrainy. Chociaż wyniki egzaminów praktycznych były na wysokim poziomie (85-90%), to egzamin teoretyczny zdało zaledwie pięć osób z Ukrainy. Taki wynik wskazuje nie tylko na brak odpowiedniego przygotowania do egzaminu, ale również na jego poziom trudności. Dodatkowo liczba potencjalnych kończących ten kierunek nie byłaby dopasowana do zapotrzebowania na florystów na lubuskim rynku pracy. Dane z Powiatowego Urzędu Pracy w Zielonej Górze[2] z listopada 2024 wskazują na brak takich ofert. Na tej podstawie można wskazywać na marnowanie potencjałów słuchaczy.

W wyniku przyjętych zasad rozmieszczania uczniów w klasach, obecnie w placówkach edukacyjnych dominują klasy mieszane, w których uczniowie z doświadczeniem migracyjnym uczą się razem z ich polskimi rówieśnikami. Kluczowym kryterium przydziału do danej klasy jest kierunek kształcenia wybrany przez ucznia lub, w przypadku młodszych uczniów, przez ich rodziców. Takie podejście pozwala nie tylko na zapewnienie dostępu do edukacji zgodnej z zainteresowaniami i aspiracjami uczniów, ale także sprzyja integracji w środowisku

[2] Źródło: https://zielonagora.praca.gov.pl/oferty-pracy; dostęp z dnia: 16.11.2024.

wielokulturowym. Decyzje te są podejmowane zarówno w odniesieniu do uczniów polskich, jak i cudzoziemców, co podkreśla dążenie do równego traktowania wszystkich uczniów niezależnie od ich pochodzenia.

2. REALIZACJA PODSTAWY PROGRAMOWEJ

Kształcenie zawodowe uczniów cudzoziemców stanowi istotne wyzwanie dla systemu edukacji, wymagając odpowiedniego przygotowania zarówno placówek, jak i nauczycieli. W związku z tym kluczowe jest zrozumienie zarówno możliwości, jakie niesie realizacja podstawy programowej, jak i barier, które mogą utrudniać ten proces. Z tego powodu podrozdział ten składa się z dwóch części. Pierwsza z nich uwzględnia wyniki analizy opinii dyrektorów szkół na temat przygotowania ich placówek do pracy z uczniami z innych krajów. Druga część koncentruje się na analizie czynników wspierających oraz barier utrudniających realizację podstawy programowej w edukacji zawodowej cudzoziemców.

A. Przygotowanie szkół do kształcenia cudzoziemców

Charakterystyka realizacji podstawy programowej w kształceniu zawodowym cudzoziemców poprzedzona została analizą opinii dyrektorów szkół na temat przygotowania ich placówek do pracy z uczniami z innych krajów. W przeprowadzonym sondażu respondenci zostali poproszeni o ocenę kilku aspektów funkcjonowania cudzoziemców w środowisku szkolnym. Wyniki pokazały, że największa liczba dyrektorów zgodziła się ze stwierdzeniem, że szkoły udzielają uczniom cudzoziemcom wsparcia w adaptacji do nowych warunków. Wśród nich 31 respondentów oceniło, że nauczyciele są przygotowani do pracy z uczniami z doświadczeniem migracyjnym oraz że uczniowie z innych krajów aktywnie uczestniczą w życiu szkoły. Warto również podkreślić, że niemal połowa badanych wykluczyła brak przygotowania szkoły do pracy z cudzoziemcami (tabela nr 2).

Uzyskane dane wskazują także na szeroki zakres działań podejmowanych przez szkoły w celu wsparcia uczniów z innych krajów, choć ich intensywność i rodzaj znacząco się różnią (tabela nr 3). Najczęściej wdrażanym rozwiązaniem było **wsparcie emocjonalne ze strony nauczycieli**, deklarowane przez 37 z 54 respondentów, co podkreśla znaczenie indywidualnego podejścia i empatii w procesie edukacyjnym. Na drugim miejscu znalazło się **dostosowanie wymagań edukacyjnych**, takie jak prostszy sposób przekazywania materiału czy bieżące wsparcie na lekcji (30 odpowiedzi), co może świadczyć o elastyczności nauczycieli w dostosowywaniu metod pracy. **Pomoc ze strony środowiska rówieśniczego**

została wskazana przez 24 respondentów, co pokazuje, że integracja między uczniami może odgrywać ważną rolę w procesie adaptacji cudzoziemców.

Tabela 2. Opinie dyrektorów szkół na temat obecności uczniów z innych krajów w szkołach

Stwierdzenia dot. obecności uczniów z innych krajów w szkole	Zgadzam się	Ani się zgadzam, ani nie zgadzam	Nie zgadzam się	Trudno powiedzieć	Razem
Nauczyciele w mojej szkole są przygotowani do pracy z uczniami z innych krajów	31	8	8	6	53
Uczniowie z innych krajów aktywnie uczestniczą w życiu szkoły	21	10	17	5	53
Moja szkoła nie jest przygotowana na pracę z uczniami z innych krajów	11	12	24	6	53

Źródło: opracowanie własne.

Mniej popularne, ale nadal stosowane, były **dostosowanie wymagań związanych z ocenianiem** (21 odpowiedzi) oraz **dodatkowe zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze** (18 odpowiedzi), co wskazuje na próbę indywidualizacji procesu edukacyjnego. Rozwiązania bardziej zaawansowane, wymagające dodatkowych zasobów lub organizacji, takie jak **dostosowany system praktycznej nauki zawodu** (10 odpowiedzi) czy **pomoc tłumaczy-wolontariuszy** (7 odpowiedzi), były wdrażane rzadziej. Jeszcze mniej popularne są działania wspierające rodziców cudzoziemców czy zajęcia wzmacniające kompetencje kulturowe dla uczniów i nauczycieli. Wynika to zazwyczaj z ograniczeń finansowych, kadrowych lub organizacyjnych. Co ciekawe, tylko jedna szkoła wskazała brak jakichkolwiek rozwiązań. Świadczy to o tym, że większość placówek podejmuje działania na rzecz wsparcia cudzoziemców, choć ich zakres i skuteczność mogą się różnić.

Tabela 3. Rozwiązania stosowane w szkołach na rzecz uczniów z innych krajów*

Rozwiązania dotyczące uczniów z innych krajów wdrażane w szkole	Tak
Wsparcie emocjonalne ze strony nauczycieli	37
Dostosowanie wymagań edukacyjnych (np. prostszy sposób wykładania materiału, bieżące wsparcie na lekcji)	30
Pomoc ze strony środowiska rówieśniczego	24
Dostosowanie wymagań związanych z ocenianiem	21
Dodatkowe zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze z nauczanych przedmiotów	18
Samopomoc obcokrajowców	13
Dostosowany system praktycznej nauki zawodu	10
Pomoc tłumaczy-wolontariuszy w trakcie rozmów z rodzicami	7
Pomoc dla rodziców od innych rodziców	5
Zajęcia wzmacniające kompetencje kulturowe dla uczniów	4
Zajęcia wzmacniające kompetencje kulturowe dla nauczycieli	1
Nie ma takich rozwiązań	1

Źródło: opracowanie własne.

* Uczestnicy sondażu mogli wskazać więcej niż jedną odpowiedź, dlatego łączna liczba odpowiedzi przekracza liczbę uczestników badania.

Analiza problemów związanych z nauką uczniów cudzoziemców w szkołach wskazała szereg wyzwań, z którymi mierzą się placówki edukacyjne (tabela nr 4). Najczęściej wskazywane trudności dotyczyły **komunikacji z uczniami z innych krajów** (31 odpowiedzi) oraz **problemów emocjonalnych tych uczniów** (31 odpowiedzi). Brak wspólnego języka i wyzwania adaptacyjne uczniów przekładały się na trudności w realizacji procesu dydaktycznego i budowaniu relacji. **Słabe zaangażowanie uczniów w naukę** (17 odpowiedzi) to kolejny problem, który może wynikać z barier językowych, trudności adaptacyjnych, a także niepełnego zrozumienia systemu edukacyjnego. Po rozpoczęciu konfliktu rosyjsko-ukraińskiego występowała również **znacząca fluktuacja uczniów z Ukrainy** (13 odpowiedzi). Ten proces dodatkowo utrudniał długoterminowe planowanie pracy dydaktycznej oraz efektywne wdrażanie programów wsparcia.

Mniej powszechne, ale istotne problemy dotyczyły relacji międzykulturowych, takich jak **poczucie nierównego traktowania przez polskich uczniów** (10 odpowiedzi) oraz **problemy z integracją uczniów z innych krajów z uczniami z Polski** (8 odpowiedzi). Warto podkreślić, że w 6 przypadkach wskazano na **dyskryminację**

uczniów z innych krajów przez polskich uczniów. Można to uznać za ważny wskaźnik potrzeby intensyfikacji działań na rzecz budowania tolerancji i zrozumienia międzykulturowego.

Problemy z ocenianiem i klasyfikowaniem uczniów (8 odpowiedzi) stanowiły wyzwanie dla nauczycieli, którzy muszą dostosowywać wymagania i kryteria oceniania, co nie zawsze jest łatwe w praktyce. Jednocześnie problemy z zachowaniem uczniów z innych krajów (6 odpowiedzi) mogą dodatkowo komplikować prowadzenie zajęć. Najmniej wskazań (1 odpowiedź) otrzymała **niechęć nauczycieli do pracy z uczniami z innych krajów.** Na tej podstawie można założyć wysoki poziom zaangażowania kadry w realizację zadań edukacyjnych, mimo trudności.

Tabela 4. Problemy w szkołach związane z nauką uczniów z innych krajów*

Najważniejsze problemy związane z nauką uczniów z innych krajów szkole	Tak
Trudności w komunikacji z uczniami z innych krajów	31
Problemy emocjonalne uczniów z innych krajów	31
Słabe zaangażowanie uczniów w naukę	17
Znacząca fluktuacja uczniów z innych krajów	13
Poczucie nierównego traktowania przez polskich uczniów	10
Problemy z integracją uczniów z innych krajów z uczniami z Polski	8
Problemy z ocenianiem i klasyfikowaniem uczniów	8
Dyskryminacja uczniów z innych krajów przez polskich uczniów	6
Problemy z zachowaniem uczniów z innych krajów	6
Niechęć nauczycieli do pracy z uczniami z innych krajów	1

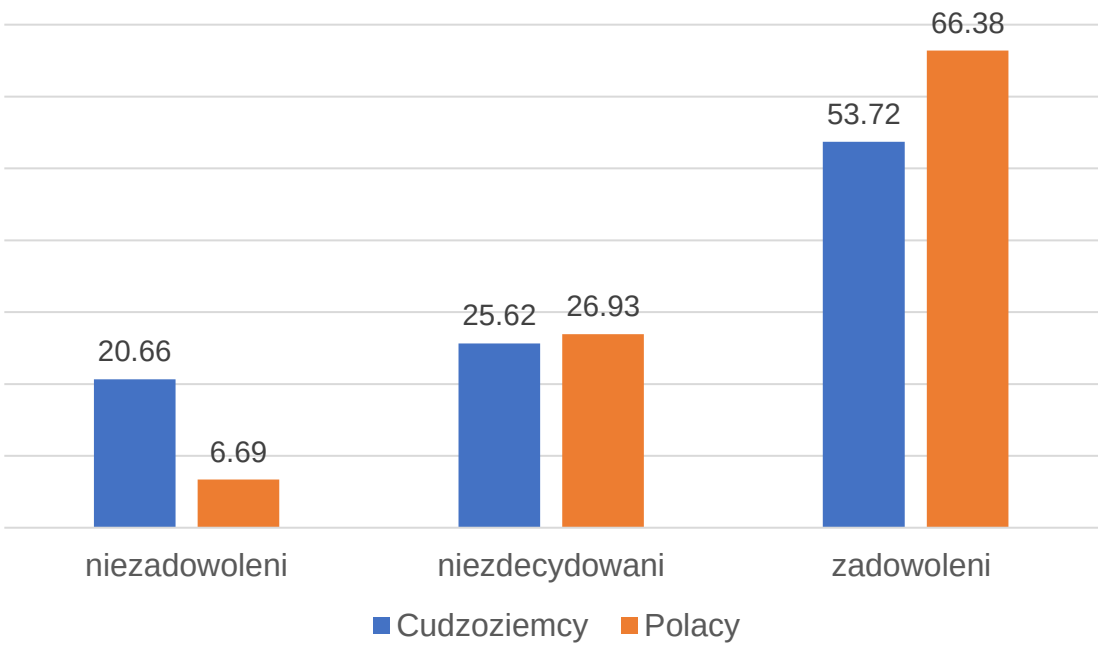
Źródło: opracowanie własne.

* Uczestnicy sondażu mogli wskazać więcej niż jedną odpowiedź, dlatego łączna liczba odpowiedzi przekracza liczbę uczestników badania.

Podsumowując, zdaniem dyrektorów główne wyzwania kształcenia związane były z barierami komunikacyjnymi oraz emocjonalnymi trudnościami uczniów. Dodatkowe wyzwania wynikają z problemów systemowych oraz trudności w budowaniu relacji międzykulturowych w środowisku szkolnym. Rozwiązanie tych problemów wymaga zarówno wsparcia na poziomie lokalnym, jak i wprowadzenia zmian systemowych.

W kontekście oceny przygotowania szkół do edukacji cudzoziemców, warto zwrócić uwagę na różnice w poziomie zadowolenia ze swojej szkoły między Polakami a cudzoziemcami. Z analizy wynika, że większość respondentów była zadowolona ze

swojej placówki edukacyjnej, jednak odsetek zadowolonych Polaków (66,38%) jest wyższy niż cudzoziemców (53,72%) (wykres 1). Również wśród osób niezadowolonych występują istotne różnice: jedynie 6,69% Polaków wyraziło niezadowolenie, podczas gdy wśród cudzoziemców odsetek ten wynosi aż 20,66%. Te różnice mogą sugerować, że choć szkoły podejmują działania w kierunku integracji, cudzoziemcy nadal mogą napotykać większe trudności w adaptacji i pełnym wykorzystaniu oferty edukacyjnej.



Wykres 1. Zadowolenie respondentów ze swojej szkoły według obywatelstwa (%)

Źródło: opracowanie własne.

Uczniowie cudzoziemcy zostali także poproszeni o ocenę wsparcia, jakie otrzymali w procesie edukacji zawodowej w Polsce. Większość respondentów wyraziła pozytywne opinie na temat otrzymanego wsparcia. Zdecydowanie dobrą ocenę wsparcia wyraziło 23% badanych, a 20,1% uznało je za raczej dobre i razem oceny te stanowią ponad 40%. Taki wynik wskazuje, że znaczna część uczniów cudzoziemców odczuwa realne korzyści z dostępnych form pomocy.

Jednocześnie wyniki badania ujawniają istotne wyzwania. Ponad jedna czwarta respondentów (28,1%) oceniła wsparcie jako neutralne i jest to najprawdopodobniej wynik braku zauważalnego wpływu działań wspierających na ich proces edukacji (tabela 5). Co więcej, 18% badanych wskazało na negatywne doświadczenia – w tym 15,1% określiło wsparcie jako raczej złe, a 2,9% jako zdecydowanie złe. Alarmujący jest również fakt, że aż 10,8% uczniów zadeklarowało brak jakiegokolwiek wsparcia.

Te dane podkreślają konieczność zidentyfikowania przyczyn braku pomocy i podjęcia działań mających na celu poprawę dostępności oraz jakości oferowanych form wsparcia w procesach edukacyjnych. Tym samym, pomimo pozytywnych ocen większości badanych, wyniki badania pokazują, że wsparcie dla uczniów cudzoziemców nie zawsze jest skuteczne lub odpowiednio dostosowane do ich potrzeb. W szczególności należy zwrócić uwagę na grupy, które odczuwają brak lub niedostateczność pomocy, gdyż ich trudności mogą negatywnie wpływać na integrację i osiągnięcia edukacyjne.

Tabela 5. Ocena wsparcia otrzymanego przez respondentów w zakresie edukacji zawodowej w Polsce

Ocena wsparcia	L	%
Zdecydowanie dobrze	32	23,0
Raczej dobrze	28	20,1
Ani dobrze, ani źle	39	28,1
Raczej źle	21	15,1
Zdecydowanie źle	4	2,9
Nie otrzymałem\am wsparcia	15	10,8
Ogółem	139	100,0

Źródło: opracowanie własne.

W kontekście tych deklaracji dalsza charakterystyka skupia się na szczegółowym opisie realizacji podstawy programowej w edukacji zawodowej uczniów z doświadczeniem migracyjnym, w tym na napotykanych trudnościach i stosowanych rozwiązaniach.

B. Realizacja podstawy programowej

Analiza realizacji podstawy programowej polega na charakterystyce procesu kształcenia cudzoziemców w polskim systemie edukacyjnym, szczególnie w kontekście porównania ich wyników z osiągnięciami uczniów polskich. Uczestnicy wywiadów pogłębionych wskazywali, że cudzoziemcy posługujący się językiem polskim osiągają wyniki porównywalne do uczniów polskich, bez wyraźnych różnic w stopniu trudności w nauce przedmiotów ogólnych oraz zawodowych.

Nie widzimy natomiast problemu różnych osiągnięć szkolnych czy różnic w umiejętnościach uczniów. Jeżeli chodzi o efekty kształcenia, muszę przyznać, że to są dobrzy uczniowie. Jeżeli przejdą przez ten moment bariery językowej, to są

osoby, które otrzymują wysokie wyniki w nauczaniu ogólnym i zawodowym. [JFM/02/I]

Taki wniosek sugeruje, że bariera językowa, choć początkowo utrudnia integrację, nie stanowi przeszkody w przyswajaniu wiedzy, a cudzoziemcy z powodzeniem realizują podstawę programową na równi z polskimi rówieśnikami. Podobna sytuacja występuje również w publicznych instytucjach edukacyjnych kształcących dorosłych, gdzie realizacja podstawy programowej jest traktowana z dużą odpowiedzialnością i dokładnością. Nauczyciele oraz kadra zarządzająca podkreślają, że program nauczania jest w pełni realizowany, często aktualizowany, co pozwala dostosować proces kształcenia do zmieniających się potrzeb rynku pracy.

Powiem krótko, my jesteśmy dumni ze swojej pracy, ponieważ od wielu lat mamy stuprocentową zdawalność egzaminów państwowych. Ale też pracodawcy, słysząc, że absolwenci są z 'Medyka', nie mają żadnych wątpliwości, że oni są merytorycznie i praktyczne przygotowani. (…) U nas podstawa zawsze jest zrealizowana, obecnie już zakończyliśmy tę pracę i teraz mamy czas na powtórki przed egzaminami, czy wprowadzanie nowinek zawodowych. [JFM/06/Z]

Instytucje te nie tylko konsekwentnie realizują wymagania podstawy programowej, ale również przejmują inicjatywę, samodzielnie opracowując i modyfikując programy nauczania. Takie podejście podkreśla znaczenie jakości kształcenia oraz odpowiedzialność za przygotowanie absolwentów zarówno pod względem teoretycznym, jak i praktycznym. Z kolei w szkolnictwie wyższym, mimo że podstawa programowa jest wyznaczona przez katalogi przedmiotów, równie ważnym elementem jest dostosowanie kandydatów do wymagań poszczególnych kierunków. W kontekście cudzoziemców kształcenie to opiera się na jasnych zasadach, zapewniając równy dostęp do edukacji, jednocześnie wymagając od studentów spełnienia określonych kryteriów.

Podstawę programową wyznaczają sylabusy. Ona musi być zrealizowana. I taka jest postawa naszego Rektora. Jeśli nasi obcokrajowcy spełniają wymagania, przyjmujemy ich na studia. Muszą być jednak później w stanie wykonać wszystkie zadania przypisane do przedmiotu. Pracujemy z dorosłymi ludźmi, którzy wiedzą, po co idą na studia". [JFM/10/W]

Sytuacja wygląda inaczej w placówkach kształcących ustawicznie w sektorze niepublicznym, gdzie przygotowanie i realizacja podstawy programowej pozostają w gestii szkoły, ale efektywność procesu edukacyjnego w dużej mierze zależy od samych słuchaczy. W szczególności dotyczy to osób dorosłych, które mają ograniczone kompetencje językowe w zakresie języka polskiego, a mimo to uczestniczą w kursach. W tego typu instytucjach przyjmuje się, że osoby podejmujące decyzję o kształceniu są świadome swoich wyborów oraz konsekwencji, jakie z nich wynikają. O ile formalne wsparcie organizacyjne jest ograniczone, uczestnicy kursów mogą liczyć na nieformalną pomoc ze strony kolegów i koleżanek z grupy. Niemniej, realizacja podstawy programowej wymaga od słuchaczy znacznego zaangażowania własnego. Jak podkreśla jeden z rozmówców:

Słuchacz jest dorosły. Jeśli przychodzi do polskiej szkoły, musi mieć świadomość, że musi uczestniczyć w zajęciach po polsku. To od niego zależy czy chce się uczyć. 90% naszych słuchaczy chce zdobyć certyfikat ukończenia szkoły i, co ważne, potwierdzenie znajomości języka na poziomie B1, więc chcą się uczyć. [JFM/09/Z]

Takie podejście sprawia, że placówki prywatne, choć formalnie zapewniają realizację programu, nie zawsze są w stanie skutecznie wspierać słuchaczy w procesie edukacyjnym, szczególnie tych, którzy mają trudności językowe. Wynika to z braku środków na dodatkowe zajęcia językowe oraz niedostatecznego dostępu do profesjonalnej kadry doradców zawodowych. W rezultacie to na słuchaczach spoczywa główna odpowiedzialność za pokonywanie barier związanych z nauką w języku polskim i osiąganie zamierzonych efektów kształcenia.

Główną barierą w realizacji programu kształcenia jest niski poziom znajomości języka polskiego wśród uczniów cudzoziemców, szczególnie uchodźców. Trudności językowe uwidaczniają się w pisowni, co znacząco utrudnia zarówno przyswajanie treści nauczania, jak i osiąganie zamierzonych efektów kształcenia. Wyzwanie to dotyczy zarówno młodzieży kształcącej się w szkołach zawodach jak i dorosłych w kształceniu ustawicznym. Jednak, jak zauważono w wywiadach, dzieci i młodzież w porównaniu z dorosłymi słuchaczami szybciej wyrównują poziom znajomości języka polskiego. Dodatkowym czynnikiem utrudniającym realizację podstawy programowej są problemy wychowawcze dotyczące kształcenia młodzieży, takie jak zakłócanie lekcji, często związane z trudnościami w adaptacji. Problemy te są szczególnie widoczne w przypadku części uczniów, głównie chłopców z zagranicy, co wymaga od nauczycieli dodatkowego zaangażowania w utrzymanie dyscypliny i wspieranie procesu integracji edukacyjnej.

Aby przeciwdziałać trudnościom w osiąganiu efektów kształcenia wynikającym z nieznajomości języka polskiego, placówki edukacyjne podejmują różnorodne działania, zarówno na poziomie szkoły, jak i systemowym. Skuteczność tych rozwiązań często zależy od zaangażowania, profesjonalizmu i empatii nauczycieli. Wśród stosowanych metod znajduje się wydłużanie czasu na zaliczenia, w tym na pisanie sprawdzianów czy poprawę ocen oraz możliwość korzystania z dodatkowych konsultacji, podczas których nauczyciele wyjaśniają nieznane uczniom słowa lub trudniejsze zagadnienia. Co więcej, aby ograniczyć wpływ problemów językowych na oceny końcowe, w niektórych placówkach wyłączane są błędy językowe z oceny prac zaliczeniowych cudzoziemców. Dodatkowo wywiady z uczniami cudzoziemcami wskazują na stosowanie zgód na użycie translatorów na początkowym etapie kształcenia oraz możliwość korzystania z pomocy tłumaczki obecnej na części lekcji przez pierwsze trzy miesiące edukacji.

Dostosowywanie warunków zaliczenia do indywidualnych potrzeb uczniów oraz pomoc w znalezieniu miejsc praktyk zawodowych również stanowią ważne elementy wspierające realizację podstawy programowej przez uczniów z doświadczeniem migracyjnym.

Podkreślano też dobry kontakt słuchaczy i studentów z wykładowcami. Tego rodzaju działania pokazują, że sukces w edukacji uczniów z doświadczeniem migracyjnym wymaga elastyczności oraz dostosowania procesu kształcenia do ich specyficznych potrzeb.

3. ROLA ASYSTENTÓW CUDZOZIEMCÓW W INSTYTUCJACH EDUKACYJNYCH

W procesie kształcenia cudzoziemców, oprócz psychologów i asystentów kształcenia, potrzeba także:

1. **Nauczycieli wspierających** – specjalistów, którzy pomagają w integracji językowej i edukacyjnej, np. nauczycieli języka polskiego jako obcego.
2. **Tłumaczy i mediatorów kulturowych** – osób, które pomagają w komunikacji między szkołą, uczniem a jego rodziną, uwzględniając różnice kulturowe.
3. **Pedagogów specjalnych** – wspierających uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, którzy dodatkowo mierzą się z barierą językową.

4. **Specjalistów ds. integracji międzykulturowej** – organizujących warsztaty i działania integracyjne, które wspierają adaptację uczniów w nowym środowisku.

Te grupy specjalistów mogą wspólnie tworzyć kompleksowe wsparcie, które pomoże uczniom cudzoziemcom odnaleźć się w nowym systemie edukacji i społeczeństwie.

Zebrany materiał badawczy z wywiadów z przedstawicielami instytucji edukacyjnych wskazuje, że w większości placówek kształcenia zawodowego nie zatrudnia się asystentów edukacyjnych. Wsparcie dla uczniów zapewniają psychologowie i pedagodzy, natomiast kwestie integracji międzykulturowej oraz mediacji kulturowej powierzane są wychowawcom, dyrekcji lub innym osobom z podstawowym przygotowaniem w tym zakresie. Te ustalenia potwierdzają dane z sondażu przeprowadzonego wśród dyrektorów szkół. Wyniki wskazują, że rozwiązania takie jak zatrudnianie asystentów edukacyjnych dla uczniów z innych krajów były stosowane sporadycznie – jedynie w 2 szkołach spośród 54 objętych badaniem. Świadczy to o braku systemowego wsparcia w tym obszarze. Do rzadko stosowanych rozwiązań należał również wolontariat wspierający uczniów w nauce języka i organizacji spraw szkolnych (3 szkoły na 54 badane). Jest to jednak praktyka szczególnie godna uwagi, ponieważ wolontariat to rozwiązanie bezkosztowe, które dodatkowo sprzyja budowaniu koleżeńskości, współodpowiedzialności za uczestników grupy oraz wzmacnia społeczność szkolną.

Uczestnicy wywiadów zapewniali, że w razie potrzeby uczniowie kierowani byli do poradni psychologiczno-pedagogicznych w celu ustalenia odpowiedniego wsparcia. Szkoły korzystają z tego typu rozwiązań oferowanych przez polski system edukacji, dostosowując je do potrzeb uczniów. Dotyczy to jednak przede wszystkim młodzieży, gdyż w edukacji zawodowej dorosłych czy w ramach life-long learning takie działania nie są podejmowane. W szkołach dla dorosłych brak jest asystentów edukacyjnych.

Nie mamy asystentów edukacyjnych, bo na razie nie było takiej potrzeby. Jeśli zauważymy, że dziecko potrzebuje większego wsparcia, wykazuje problemy w nauce, natychmiast kontaktujemy się z poradnią pedagogiczno-psychologiczną i prosimy o diagnozę. Następnie, w zależności od jej wyniku, przyjmujemy odpowiedni tok postępowania, aby zindywidualizować proces kształcenia. W sytuacji problemów emocjonalnych czy rodzinnych staramy się ucznia inaczej traktować – organizujemy zebranie nauczycieli, informujemy ich o problemie i uwrażliwiamy na potrzeby ucznia. [JFM/08/Z]

W niektórych powiatach zatrudniano osoby z Ukrainy na stanowiskach nauczycieli wspomagających. Osoby te posiadały wymagane kwalifikacje lub brały udział w odpowiednich szkoleniach. Ich zatrudnienie ma kilka istotnych zalet – przede wszystkim znajomość języka ukraińskiego i kultury kraju pochodzenia uczniów. Praca nauczycieli wspomagających z Ukrainy wspiera więc znacząco proces kształcenia cudzoziemców. Jeden z uczestników badania tak to wyjaśnia:

Zatrudniliśmy dwie osoby z Ukrainy, które wcześniej pracowały w naszych szkołach. W związku z dużym napływem nowych uczniów, ich znajomość języka ukraińskiego oraz kultury kraju pochodzenia okazała się niezwykle pomocna. Dodatkowo, dzięki własnym doświadczeniom, doskonale rozumiały sytuację przybyłych osób. Nie wymagaliśmy od nich specjalnych szkoleń – przeszły standardową procedurę zatrudnienia nauczycieli. Obecnie wspierają uczniów głównie w kształceniu zawodowym, które wiąże się ze specyfiką języka zawodowego i organizacji pracy w szkołach branżowych. Każdy uczeń może się do nich zgłosić o pomoc. [JFM/04/I]

W niektórych powiatach zarządy wyrażały także zgodę na zatrudnienie nauczycieli pomocniczych. Takie osoby działały zgodnie z bieżącymi potrzebami procesów edukacyjnych i uczniów.

Podsumowując wsparcie cudzoziemców w polskich placówkach edukacyjnych realizowane jest głównie poprzez dostosowywanie dostępnych narzędzi systemowych do indywidualnych potrzeb uczniów, co często opiera się na specjalistycznych diagnozach. Chociaż zatrudnianie asystentów edukacyjnych jest jednym z możliwych rozwiązań, stosowane jest bardzo rzadko i głównie w placówkach specjalizujących się w pracy z osobami o szczególnych potrzebach. Kluczowe znaczenie ma tu stosowanie podejścia strategicznego, metodycznego i inkluzyjnego, które pozwala na efektywną integrację i wsparcie uczniów.

4. ZASADY KLASYFIKACJI I PROMOCJI CUDZOZIEMCÓW W INSTYTUCJACH EDUKACYJNYCH

Cudzoziemcy w polskich placówkach edukacyjnych są klasyfikowani i promowani na zasadach ogólnych, tj. takich samych jak uczniowie polscy. Zasady te uwzględniają możliwość łagodzenia konsekwencji niezaliczania wymogów kwalifikacyjnych, takich jak powtarzanie semestru. Kluczowym kryterium formalnym zaliczenia semestru w kształceniu wyższym i ustawicznym jest frekwencja na zajęciach. W przypadku jej niespełnienia słuchacz jest skreślany z listy, choć istnieje możliwość odwołania się od

tej decyzji. W takich sytuacjach oferuje się ponowne zapisanie i powtórzenie semestru, co pozwala na dokończenie edukacji i spełnienie wymogów kwalifikacyjnych. Placówki, w podejściu do klasyfikacji i promocji, uwzględniają także analizę wyników w nauce, zapewniając jasność i zrozumiałość podejmowanych decyzji.

Uczestnicy wywiadów pogłębionych optymistycznie oceniają perspektywy zdawania przez cudzoziemców egzaminów końcowych, takich jak matury czy egzaminy zawodowe, a także ich szanse na rynku pracy. Wskazują jednak na trudności systemowe, które mogą zmniejszać szanse uczniów na osiągnięcie sukcesu. Głównym problemem jest zawiłość i skomplikowana forma pytań egzaminacyjnych, które mogą być niezrozumiałe nawet dla polskich uczniów. W przypadku cudzoziemców bariera ta jest dodatkowo potęgowana ograniczoną znajomością języka polskiego.

Nie wiem, jak to będzie podczas kończenia szkół, bo nie mamy jeszcze tego efektu w postaci matury czy egzaminu branżowego, ale generalnie w codziennej nauce nie sprawiają problemu. Jedyne co, to te problemy wychowawcze. [JFM/02/I]

Egzaminy zawodowe i treści zawodowe są czasami skomplikowane dla uczniów z Polski. Jeśli tak, to są skomplikowane dla cudzoziemców. Taki problem występuje. Dzieciaki zdają egzaminy. Mamy już takich uczniów z Ukrainy, którzy pokończyli naukę i teraz są na studiach albo pracują. Wiemy jednak, że w różnych szkołach bywa z tym różnie. [JFM/08/Z]

Dodatkowo, zdaniem niektórych uczestników badania, egzaminy teoretyczne, zwłaszcza zawodowe, są stosunkowo łatwe do zdania, jednak większe wyzwanie mogą stanowić egzaminy praktyczne, które wymagają bardziej zaawansowanych umiejętności. Mimo to, codzienna nauka i zaangażowanie cudzoziemców nie wskazują na większe trudności w przygotowaniu do egzaminów. W wielu przypadkach wyniki końcowe mogą być zatem pozytywne, pod warunkiem odpowiedniego wsparcia i dostosowania wymogów językowych.

Ograniczona znajomość języka polskiego jest ponownie, podobnie jak w przypadku realizacji podstawy programowej, jedną z kluczowych barier, z którymi mierzą się cudzoziemcy podczas zdawania egzaminów końcowych. Problemy te wynikają nie tylko z trudności w zrozumieniu samych pytań egzaminacyjnych, ale również z konieczności precyzyjnego formułowania odpowiedzi w języku polskim. W przypadku egzaminów, które wymagają wysokiego poziomu biegłości językowej, nawet

niewielkie braki w znajomości specjalistycznego słownictwa czy struktur gramatycznych mogą mieć znaczący wpływ na końcowy wynik.

Obecnie nie mamy dodatkowych kursów z języka polskiego. (…) Egzaminy zawodowe rzadko są zdawane przez obcokrajowców. Barierą jest tu jedynie niski poziom kompetencji językowych. Egzaminy nie są trudne. Przyglądałam się tym testom. U nas wszystkie pytania egzaminacyjne są wcześniej omawiane. [JFM/09/Z]

Bariera ta jest szczególnie dotkliwa w zadaniach praktycznych, które wymagają od uczniów samodzielnego tworzenia tekstów – takich jak opisy techniczne, analizy czy raporty. W takich przypadkach problematyczne stają się zarówno odpowiednia interpretacja treści polecenia, jak i umiejętność jasnego oraz logicznego przedstawienia swoich myśli. Dodatkowo, różnice kulturowe mogą wpływać na sposób, w jaki cudzoziemcy rozumieją zadania egzaminacyjne, co może prowadzić do nieporozumień lub niepełnego realizowania wymagań. Jak zauważa jeden z rozmówców:

Przeczytać w języku obcym polecenie i odpowiedzieć wymaga więcej czasu. I ten czas jest tu nieubłagalny. [JFM/07/Z]

Warto również zauważyć, że stres związany z samym egzaminem, w połączeniu z obawami o niedostateczną znajomość języka, może dodatkowo pogarszać zdolność do efektywnego komunikowania się. W rezultacie, uczniowie często są oceniani nie tylko na podstawie swojej wiedzy merytorycznej, ale także umiejętności językowych, co dla wielu cudzoziemców stanowi podwójne wyzwanie. Aby skutecznie wspierać uczniów w pokonywaniu tej bariery, konieczne jest wdrożenie działań ukierunkowanych na rozwój kompetencji językowych, takich jak dodatkowe lekcje języka polskiego dostosowane do potrzeb egzaminacyjnych. Równie ważne jest, by nauczyciele i egzaminatorzy byli świadomi tych trudności i stosowali strategie ułatwiające ocenę uczniów, które minimalizują wpływ niedostatecznej biegłości językowej na wyniki egzaminów.

W niektórych placówkach podejmuje się więc działania mające na celu zminimalizowanie tych wyzwań. Organizowane są zajęcia przygotowujące do egzaminów, a podczas egzaminów słuchacze mogą korzystać ze słowników polsko-ukraińskich. Chociaż pytania teoretyczne często nie są zawiłe, ograniczenia czasowe stanowią dodatkowe wyzwanie dla osób, które muszą najpierw przetłumaczyć

polecenia na swój język ojczysty, a dopiero później odpowiedzieć. Wsparcie w postaci materiałów pomocniczych i dodatkowych zajęć przedegzaminacyjnych pozwala jednak na częściowe zniwelowanie tej bariery.

Problemy z ocenianiem i klasyfikowaniem uczniów cudzoziemców, były także jednym z wyzwań wskazywanych przez dyrektorów szkół w przeprowadzonym sondażu. W odpowiedzi na pytanie dotyczące trudności w tym obszarze, 8 z 54 badanych placówek wskazało, że procesy te stanowią problem dla nauczycieli, ponieważ dostosowywanie wymagań i kryteriów oceniania do indywidualnych potrzeb uczniów, zwłaszcza tych, którzy nie znają dobrze języka polskiego, wymaga elastyczności i kreatywności. Nauczyciele muszą podejmować decyzje oparte na subiektywnej ocenie postępów uczniów, co nie zawsze jest łatwe, zwłaszcza w kontekście różnic w poziomie zaawansowania językowego oraz edukacyjnego.

Z tego powodu, dostosowanie systemu oceniania staje się jednym z elementów, który wpływa na jakość procesu edukacyjnego. Często okazuje się, że przyjęte kryteria oceniania, choć zgodne z ogólnymi zasadami, nie uwzględniają w pełni trudności, jakie napotykają uczniowie cudzoziemscy. To z kolei prowadzi do sytuacji, w której obniżona znajomość języka polskiego może wpływać na oceny, nawet jeśli uczniowie wykazują odpowiednią wiedzę i umiejętności w zakresie przedmiotów zawodowych. W związku z tym, istnieje potrzeba wprowadzenia bardziej elastycznych i spersonalizowanych metod oceniania, które uwzględniają różnorodne potrzeby edukacyjne uczniów, w tym także tych, którzy dopiero uczą się języka polskiego.

5. DOSTOSOWANIE EDUKACJI CUDZOZIEMCÓW DO POTRZEB RYNKU PRACY

Z wyników sondażu wśród dyrektorów szkół wynika, że ponad połowa uczestników uznała swoje placówki za dobrze przygotowane do pracy z uczniami z innych krajów. Najwyżej oceniono znajomość prawnych uregulowań, którą pozytywnie oceniło 37 respondentów. Kolejnym obszarem, który uzyskał wysoką ocenę, była adekwatność organizacji pracy szkoły wobec potrzeb ucznia z innego kraju, oceniona przez 34 osoby, a także dostęp szkoły do materiałów szkoleniowych, który również otrzymał ocenę „dobrze” od 34 dyrektorów. Najniżej oceniono współpracę z instytucjami zajmującymi się cudzoziemcami, gdzie jedynie 16 respondentów wskazało, że ta współpraca funkcjonuje dobrze. Warto zauważyć, że mimo pozytywnych ocen w obszarach organizacyjnych, dyrektorzy wskazują na konieczność dalszej pracy nad integracją szkół z zewnętrznymi instytucjami wspierającymi cudzoziemców.

Tabela 6. Ocena przygotowania szkół do pracy z uczniami z innych krajów w wybranych obszarach w opinii dyrektorów

Obszary działalności szkoły	Dobrze	Ani dobrze, ani źle	Źle	Trudno powiedzieć	Razem
Znajomość prawnych uregulowań	37	9	4	3	53
Przygotowanie nauczycieli do pracy z uczniem z innego kraju	32	14	5	2	53
Adekwatność organizacji pracy szkoły wobec potrzeb ucznia z innego kraju	34	15	2	2	53
Adekwatność metod nauczania do potrzeb ucznia z innego kraju	31	18	2	2	53
Dostęp szkoły do psychologów i doradców kulturowych	28	13	7	5	53
Dostęp szkoły do materiałów szkoleniowych	34	15	3	1	53
Współpraca z innymi instytucjami zajmującymi się cudzoziemcami	16	21	7	9	53

Źródło: opracowanie własne.

W kontekście planowania kariery edukacyjno-zawodowej cudzoziemców, placówki edukacyjne stosowały różnorodne podejścia, które zależą w dużej mierze od typu placówki i jej zasobów. W szkołach ponadpodstawowych, ośrodkach kształcenia dla dorosłych oraz organizacjach dedykowanych osobom o szczególnych potrzebach, podejście do wspierania uczniów w planowaniu kariery było dostosowane do specyfiki danej grupy odbiorców. Uczestnicy wywiadów pogłębionych z reprezentantami instytucji edukacyjnych wskazali na stosowanie różnych form doradztwa zawodowego, które, w większości przypadków, były dostępne dobrowolnie i zależne od indywidualnych potrzeb uczniów. Warto jednak zaznaczyć, że nie zawsze jest to stała, systematyczna oferta, a raczej działania realizowane ad hoc w sytuacjach wymagających wsparcia. W wielu przypadkach uczniowie, którzy rozpoczynali naukę w Polsce, przeszli już diagnozy zawodowe w swoim kraju pochodzenia, co powodowało, że nie zachodziła konieczność powtarzania takich działań.

W szkole działa komisja zespołów zawodowych, która interweniuje w trudnych przypadkach. Czasami naprawdę ktoś się do naszej szkoły nie nadaje. Ona raczej nie planuje kariery uczniów, tylko kieruje nią w sytuacjach trudnych, bo nasza szkoła czasami bardziej podoba się rodzicom niż uczniom. Nie mamy tu jednak żadnych szczególnych narzędzi pracy. Co do kariery oferujemy uczniom praktyki zawodowe i staże. [JFM/03/T]

Uczniom realizowano diagnozy na początku nauki. Była to rozmowa kwalifikacyjna, która miała potwierdzać umiejętności/możliwości kształcenia w wybranym kierunku. (…) Część młodzieży wybrała swoje kierunki kształcenia w Ukrainie i chcieliśmy je utrzymać. Większość trafiła jednak do pierwszych klas. [JFM/04/I]

W przypadkach, gdy kierunek kształcenia okazał się nieodpowiedni, podejmowane były próby znalezienia alternatywnych miejsc nauki w innych placówkach. Jest to najlepiej rozwinięta sfera współpracy między placówkami edukacyjnymi w powiatach.

Do działań doradztwa zawodowego w kształceniu zawodowym młodzieży zaliczano:

- organizowanie komisji zespołów zawodowych (np. w postaci rozmów kwalifikacyjnych),
- organizację spotkań, konsultacji, w ramach których prowadzone jest doradztwo zawodowe,
- organizację wycieczek i odwiedzin w szkołach, na lekcjach, w warsztatach szkolnych,
- realizację projektów dot. kariery zawodowej, w których uczestnikami są cudzoziemcy.

Celem tych działań była przede wszystkim pomoc uczniom w znalezieniu ścieżki zawodowej zgodnej z ich predyspozycjami i zainteresowaniami. Niemniej jednak, jak wskazują badania, w niektórych placówkach brakuje narzędzi systematycznego planowania kariery, a wyzwaniem pozostaje bariera językowa, która może utrudniać pełną integrację cudzoziemców na rynku pracy.

W szkołach ponadpodstawowych, uczniowie mogą korzystać z doradztwa zawodowego prowadzonego przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne, które oferują wsparcie w zakresie diagnozy kompetencji i predyspozycji zawodowych. Uczniowie z Ukrainy, po przyjeździe do Polski w wyniku kryzysu wojennego, byli objęci usługami, które pomagały w określeniu ich mocnych stron i wskazywały

odpowiednie ścieżki edukacyjne. Poradnie te miały za zadanie określić kompetencje uczniów, co umożliwiało skierowanie ich do odpowiednich szkół. Ponadto, w ramach doradztwa zawodowego, realizowano diagnozy predyspozycji zawodowych, które pomagały uczniom w lepszym dopasowaniu wyboru zawodu do ich umiejętności i zainteresowań.

Z kolei w szkołach dla dorosłych, doradztwo zawodowe jest zdecydowanie rzadziej stosowane, gdyż przyjmuje się, że słuchacze świadomie wybierają kierunek kształcenia. Zdaniem uczestników badania cudzoziemcy, którzy uczęszczają na kursy dla dorosłych, często traktują kształcenie w Polsce jako alternatywę dla procedury uznawania dyplomów zdobytych w kraju pochodzenia lub jako sposób na zdobycie pokrewnych kwalifikacji na polskim rynku pracy. W przypadku dorosłych brak jest również zespołów eksperckich zajmujących się planowaniem kariery, mimo, że uczestnicy kursów nie zawsze mają sprecyzowane plany zawodowe. Często są to osoby, które chcą uzyskać te same kwalifikacje zawodowe, które posiadały w kraju ojczystym, jak np. masażyści czy pielęgniarki. Mimo nostryfikacji dyplomów, bariera językowa pozostaje dla nich poważnym problemem, co skutkuje tym, że zamiast pracować w zawodzie, wolą podjąć pracę w innych rolach, np. jako opiekunki medyczne, mimo posiadanych wykształcenia i doświadczenia zawodowego.

W województwie lubuskim istnieje również kategoria osób, które uczestniczą w edukacji, nie kierując się chęcią zdobycia konkretnego zawodu. Głównym celem kształcenia jest raczej chęć uzyskania formalnych dokumentów, takich jak poświadczenie znajomości języka polskiego na poziomie B2 czy dokumentów, które są niezbędne do legalizacji pobytu. Tak mówił o tym jeden z rozmówców:

Niedawno w styczniu byłam jednak na egzaminach w Gorzowie, na egzaminach państwowych i nikt się nie zgłosił. Okazało się, że powodem jest to, że tam uczniowie się zgłaszają, żeby mieć dokumenty pobytu i z jakimiś finansowani się to nawet wiąże. [JFM/06/Z]

W ramach warsztatu z ekspertami, prowadzonego w Gorzowie Wielkopolskim, również zidentyfikowano działanie placówek edukacyjnych, w których edukacja cudzoziemców jest traktowana jedynie formalnie, a rzeczywista nauka zawodowa nie odgrywa centralnej roli. Osoby zapisujące się na kursy w takich szkołach często nie są zainteresowane konkretnym kierunkiem kształcenia czy profilem zawodowym, lecz jedynie uzyskaniem świadectwa, które umożliwia im uzyskanie legalnego statusu pobytowego. Takie zjawisko zostało potwierdzone także w rozmowach z

przedstawicielami instytucji edukacyjnych, którzy wskazali na brak realnej motywacji zawodowej wśród części dorosłych cudzoziemców uczestniczących w kursach.

Co nie mniej istotne, z przeprowadzonych wywiadów nie wynika, by temat rynku pracy województwa lubuskiego, w tym zapotrzebowania na konkretne zawody, był omawiany ze studentami czy słuchaczami kursów w kształcenia ustawicznego. W żadnym z wywiadów nie pojawiły się informacje na temat tego, czy i w jaki sposób szkoły oraz ośrodki edukacyjne podejmują rozmowy dotyczące zawodów deficytowych lub nadwyżkowych w regionie, które mogą stanowić kluczową informację dla cudzoziemców, planujących swoją przyszłość zawodową w Polsce. Brak tego rodzaju dialogu może utrudniać cudzoziemcom świadome planowanie kariery zawodowej, ponieważ nie są oni informowani o rzeczywistych potrzebach rynku pracy, co może prowadzić do wyboru kierunków, które nie mają zbyt dużych perspektyw zawodowych.

W badaniach poszukiwano również informacji dotyczących współpracy na rzecz kształcenia zawodowego zarówno młodzieży, jak i dorosłych cudzoziemców. Obecnie współpraca koncentruje się na dostosowywaniu kształcenia do potencjałów i oczekiwań młodych cudzoziemców, w szczególności poprzez wymianę informacji między placówkami edukacyjnymi. Zgodnie z opiniami przedstawicieli placówek, współpraca ta nie powinna przybierać formy agresywnej konkurencji o uczniów cudzoziemców, lecz raczej opierać się na wymianie doświadczeń i wspólnym działaniu na rzecz promowania oferty edukacyjnej. Istnieje potrzeba lepszej koordynacji działań, która pozwoliłaby na bardziej efektywne informowanie cudzoziemców o dostępnych możliwościach edukacyjnych, a także o wymaganiach rynku pracy. Takie podejście umożliwiłoby nie tylko usprawnienie procesu kształcenia, ale także poprawę integracji cudzoziemców na rynku pracy, poprzez skierowanie ich na ścieżki zawodowe, które odpowiadają rzeczywistym potrzebom regionu.

W kontekście współpracy z biznesem, szkoły rzadko prowadzą wyodrębnione inicjatywy skierowane bezpośrednio na rzecz kształcenia cudzoziemców. Zazwyczaj współpraca z sektorem prywatnym koncentruje się na realizacji praktycznej nauki zawodu, co dotyczy zarówno uczniów polskich, jak i cudzoziemskich. W wielu przypadkach szkoły współpracują z lokalnymi przedsiębiorcami, zapewniając uczniom możliwość odbycia praktyk zawodowych. Jak zauważył jeden z uczestników badania:

Współpracujemy z przedsiębiorcami jedynie w sferze praktyk. Nie ma takiej sytuacji, żeby uczeń został bez praktyki. Jeśli się okazuje, że uczeń źle się czuje na praktyce, to my negocjujemy z przedsiębiorcą zakończenie praktyki i odbycie jej gdzie indziej. [JFM/08/Z].

Współpraca ta bywa jednak utrudniona przez różne czynniki, takie jak relatywnie niewielka chęć pracodawców do przyjmowania cudzoziemców na praktyki zawodowe, szczególnie w zawodach wymagających specjalistycznego przygotowania. Jak wskazano w jednym z wywiadów:

Współpracujemy trochę z przedsiębiorcami w naszym otoczeniu, żeby realizować praktyki. Nie każdy pracodawca chce jednak wziąć taką osobę na praktyki, a na przykład technik masażysta ma tu do odbycia 210 godzin. Potrzeba tu zorganizować stanowisko pracy, szkolenie, opiekuna praktyk, to czasami jest obciążenie. [JFM/09/Z].

Takie ograniczenia wskazują na potrzebę większego zaangażowania sektora prywatnego w dostosowanie warunków do potrzeb edukacyjnych cudzoziemców, w tym organizowania stanowisk pracy i opieki nad praktykantami. Większa współpraca z biznesem mogłaby pomóc w lepszym dopasowaniu kształcenia zawodowego do rzeczywistych wymagań rynku pracy, a także wspierać proces integracji cudzoziemców w polskim środowisku zawodowym. To zalecenie dotyczy jednak procesu edukacji zawodowej zarówno w odniesieniu do uczniów polskich, jak i cudzoziemców.

Ponadto uczestnicy wywiadów pogłębionych ocenili kompetencje zawodowe uzyskiwane przez uczniów cudzoziemców w kształceniu zawodowym w Polsce jako porównywalne do osiągnięć uczniów polskich. Zauważono, że system edukacyjny w Polsce umożliwia zdobycie praktycznych umiejętności, które są cenione na rynku pracy, zarówno przez Polaków, jak i cudzoziemców. Wypowiedzi dyrektorów i nauczycieli wskazują, że uczniowie cudzoziemcy, szczególnie z Ukrainy, osiągają podobny poziom wiedzy i umiejętności zawodowych, co ich polscy rówieśnicy. Dodatkowo wśród nich pojawiają się także wyjątki, czyli uczniowie o ponadprzeciętnych osiągnięciach, którzy wykazują większą motywację i chęć rozwoju, co może wpłynąć na ich dalszy sukces zawodowy. Zauważono, że podobnie jak w przypadku polskich uczniów, część cudzoziemców, zwłaszcza w technikach, może zakończyć edukację na poziomie wyższym.

Powtórzę tu to, co mówią nasi dyrektorzy: nasi uczniowie spoza Polski są na podobnym poziomie jak Polacy. Oczywiście czasami są takie perełki, które mocno odbiegają od reszty, które wykazują, że chcą więcej i pewnie w życiu osiągną więcej, na pewno na kolejnym etapie edukacji. Spora liczba polskich uczniów, trzeba pamiętać, że są to głównie uczniowie technikum, zakończy naukę na tym etapie i podobnie myślę, że zrobią uczniowie z Ukrainy. Nie widzę tu żadnych różnic. [JFM/02/I]

Myślę, że uczniowie z Ukrainy nie różnią się niczym od naszej młodzieży. Tak samo na rynku pracy. Są zatrudniani tak samo chętnie jak uczniowie z Polski. Mają takie same szanse. [JFM/04/I]

W kwestii wzmacniania kompetencji językowych i kulturowych cudzoziemców, uczestnicy badania wskazali, że w placówkach edukacyjnych podejmowane są różnorodne działania, choć często brak jest spójnej, strategicznej organizacji tych działań. W przeszłości, szczególnie w 2022 roku, realizowane były przedsięwzięcia integracyjne, które sprzyjały wymianie kulturowej i komunikacji międzykulturowej, jednak obecnie działania te są zazwyczaj bardziej spontaniczne i zależne od zaangażowania poszczególnych nauczycieli, wychowawców oraz pedagogów. Integracja odbywa się głównie wewnątrz grup narodowych, rzadziej tworzy się międzynarodowe środowiska. Działania te często są realizowane na poziomie oddziałów, czasem w ramach projektów edukacyjnych o innych celach. Chociaż wydarzenia mające na celu bezpośrednie wzmacnianie kompetencji kulturowych, takie jak specjalne eventy integracyjne, są rzadko spotykane, to jednak wsparcie w tym zakresie jest obecne, głównie za pośrednictwem wychowawców klas, pedagogów i psychologów, którzy współpracują z cudzoziemcami, szczególnie w kontekście psychologicznym i wychowawczym.

Dodatkowo, realizowane są zajęcia z języka polskiego, które są istotne nie tylko z perspektywy realizacji podstawy programowej i promocji do kolejnych klas, ale również w kontekście integracji kulturowej. Z sondażu wśród dyrektorów wynika, że dodatkowe zajęcia lekcyjne z języka polskiego dla uczniów cudzoziemców zajmują drugą pozycję na liście oferowanego przez szkoły wsparcia uczniów z doświadczeniami migracyjnymi (32 odpowiedzi na 54 uczestników). Wskazuje to na fakt, że badane placówki dostrzegają barierę językową jako kluczowy problem i podejmują próby jej eliminacji. Zauważalna jest również różnica w dostępności takich działań – w kształceniu dzieci i młodzieży łatwiej pozyskać środki na wsparcie językowe niż w przypadku dorosłych. Na tę barierę wskazują wszyscy, uczestniczący

w wywiadach pogłębionych, przedstawiciele instytucji edukacyjnych, kształcących na poziomie wyższym i edukacji dla dorosłych.

Takie przedsięwzięcia są kluczowe z perspektywy rozumienia zasad funkcjonowania lokalnego rynku pracy, a także adaptacji do specyfiki kultury narodowej i regionalnej. Zrozumienie lokalnych norm, wartości oraz sposobu działania rynku pracy jest niezbędne do skutecznej integracji cudzoziemców, zarówno w kontekście zawodowym, jak i społecznym. Działania wspierające rozwój kompetencji kulturowych i językowych pozwalają im lepiej odnaleźć się w nowych realiach, co z kolei zwiększa ich szanse na rynku pracy. Ponadto, wzmacnianie tych kompetencji sprzyja tworzeniu bardziej otwartego i zróżnicowanego społeczeństwa, w którym cudzoziemcy mogą pełniej uczestniczyć w życiu zawodowym i społecznym.

W zebranym materiale badawczym znalazły się również informacje o dobrych praktykach w zakresie działań integracyjnych i kulturowych, które mogłyby stanowić inspirację dla innych placówek edukacyjnych. Opisywanym wyjątkiem jest jedna ze szkół, w której wielokulturowość traktowana jest jako wartość. Według rozmówcy, sprzyjają temu liczne projekty międzynarodowe oraz częste wyjazdy uczniów poza granice Polski, które umożliwiają im bezpośredni kontakt z różnorodnymi kulturami. Innym dobrym przykładem jest szkoła, która w sposób planowy włącza liczne wydarzenia integracyjne do kalendarza roku szkolnego. Takie inicjatywy wzmacniają nie tylko integrację, ale również budują pozytywną atmosferę wśród uczniów, zarówno tych lokalnych, jak i cudzoziemskich.

W badaniach sondażowych dyrektorzy szkół wskazali kilka aspektów kształcenia cudzoziemców, które według ich opinii wymagają zmian. Wśród najczęściej wymienianych obszarów znalazło się wzmacnianie kompetencji językowych, wskazane przez ponad połowę respondentów (31 osób). Wzmocnienie tego aspektu edukacji jest postrzegane jako kluczowe, by cudzoziemcy mogli skuteczniej uczestniczyć w kształceniu zawodowym oraz odnaleźć się na rynku pracy. Kolejnym ważnym zagadnieniem była potrzeba wzmocnienia wsparcia psychologicznego (23 osoby), co sugeruje, że uczniowie i słuchacze cudzoziemcy nadal często borykają się z problemami emocjonalnymi, które mogą utrudniać ich integrację. Ponadto, niemal połowa badanych zwróciła uwagę na konieczność zmian w zakresie warunków rekrutacji. Oznacza to potrzebę uproszczenia lub dostosowania procesów rekrutacyjnych do specyficznych potrzeb cudzoziemców lub lepsze dostosowanie potencjałów osób rekrutowanych do wymagań wybieranych przez nie kierunków. Inne wskazane aspekty to zasady egzaminów, w tym maturalnych i zawodowych,

oraz wsparcie w zakresie wzmocnienia kompetencji kulturowych, które zostały wskazane przez 15 osób (tabela 7).

Tabela 7. Aspekty kształcenia cudzoziemców wymagające zmian w opinii przedstawicieli placówek edukacyjnych*

Aspekty kształcenia cudzoziemców wymagające zmian	Tak
Wsparcie w zakresie wzmocnienia kompetencji językowych	31
Wsparcie psychologiczne	23
Warunki rekrutacji	17
Zasady egzaminów (maturalnych, potwierdzających kwalifikacje zawodowe, dyplomowych lub in.)	15
Wsparcie w zakresie wzmocnienia kompetencji kulturowych	15
Zasady klasyfikacji	10
Zasady promocji	7

Źródło: opracowanie własne.

* Uczestnicy sondażu mogli wskazać więcej niż jedną odpowiedź, dlatego łączna liczba odpowiedzi przekracza liczbę uczestników badania.

W opinii uczestników badania, mocnymi stronami kształcenia cudzoziemców w regionie są przede wszystkim ich pozytywny wpływ na lokalny rynek pracy oraz wzrost liczby dobrze przygotowanych kandydatów do zatrudnienia w przedsiębiorstwach. Uczestnicy wywiadów podkreślają, że cudzoziemcy, zwłaszcza z Ukrainy, chętnie kształcą się w Polsce i część z nich chce zostać w kraju, co prowadzi do otwierania nowych firm, takich jak restauracje czy sklepy. Dodatkowo, ich udział w rozwijaniu kompetencji związanych z pracą w społecznościach wielokulturowych oraz ich potencjał jako pracowników, stanowi wartość dodaną dla lokalnych pracodawców, szczególnie w obliczu niedoboru pracowników w wielu branżach.

Jednakże, mimo tych pozytywnych aspektów, wciąż istnieją pewne słabości, które wymagają uwagi. Należy tu ponownie wskazać trudności związane z niskim poziomem umiejętności językowych, szczególnie w zakresie komunikacji zawodowej oraz problemy w organizowaniu praktyk zawodowych. Dodatkowo, uczestnicy badania zauważają także problemy systemowe, takie jak niejednoznaczność przepisów, wysokie wymagania biurokratyczne, brak odpowiednich specjalistów oraz niewystarczające finansowanie edukacji, które w połączeniu z trudnościami w dostępie do szkoleń językowych stanowią istotne bariery w dalszym rozwoju kształcenia zawodowego cudzoziemców w województwie lubuskim.

WNIOSKI

Podsumowując zaprezentowane tu kryteria i praktyki stosowane w edukacji cudzoziemców trzeba zaznaczyć ich ogólne dostosowanie do potrzeb osób z doświadczeniem migracyjnym. Badania wykazały, że realizacja podstawy programowej i osiąganie efektów kształcenia przez cudzoziemców są oceniane pozytywnie, a placówki edukacyjne dostosowują swoje działania do indywidualnych potrzeb uczniów, szczególnie w zakresie wsparcia językowego i psychologicznego. Jednakże istnieją wyzwania, takie jak niedostateczny poziom umiejętności językowych oraz trudności z organizowaniem praktyk zawodowych i edukacji wielokulturowej, które mogą ograniczać pełną integrację cudzoziemców w polskim systemie edukacyjnym i na rynku pracy.

Mocnymi stronami kształcenia cudzoziemców w regionie są ich pozytywny wpływ na rynek pracy oraz rozwój przedsiębiorczości, szczególnie wśród słuchaczy z Ukrainy. Cudzoziemcy angażują się w różne branże, w tym gastronomię i handel, a ich umiejętności w zakresie pracy w zróżnicowanych kulturowo środowiskach stanowią wartość dla lokalnych pracodawców. Niemniej jednak, nadal istnieją trudności systemowe, takie jak brak specjalistów – asystentów kształcenia oraz generalny brak kadry w placówkach edukacyjnych czy niskie dofinansowanie edukacji, które mogą utrudniać skuteczną integrację cudzoziemców. Dodatkowo współpraca z biznesem, choć obecna, ogranicza się głównie do praktycznej nauki zawodu, a brak informacji o rynku pracy regionu może prowadzić do wyboru kierunków kształcenia, które nie odpowiadają na rzeczywiste potrzeby rynku. Dostosowanie edukacji cudzoziemców do potrzeb rynku pracy wymaga jednak kompleksowego podejścia, które uwzględnia zarówno lokalne zapotrzebowanie na konkretne zawody i kompetencje, jak i specyfikę kształcenia zawodowego uczniów z doświadczeniem migracyjnym. Kluczowe znaczenie ma opracowanie programów edukacyjnych w ścisłej współpracy z pracodawcami oraz instytucjami rynku pracy, aby zapewnić uczniom praktyczne umiejętności oraz możliwość podjęcia zatrudnienia zgodnie z ich kwalifikacjami.

Niezwykle ważne jest także wyznaczanie ścieżek kariery zawodowej, szczególnie w przypadku dorosłych uczestniczących w kształceniu ustawicznym. Planowanie kariery zawodowej powinno opierać się na systematycznej analizie potrzeb rynku pracy oraz indywidualnych predyspozycji i kompetencji słuchaczy. Takie podejście pozwala nie tylko lepiej dopasować ofertę edukacyjną do realnych wymagań pracodawców, ale również zwiększa szanse cudzoziemców na efektywne wykorzystanie zdobytych kwalifikacji i szybkie odnalezienie się na rynku pracy. Ważne jest, aby placówki edukacyjne bardziej angażowały się w dialog na temat

zawodów deficytowych, co ułatwiłoby cudzoziemcom świadome planowanie kariery zawodowej.

III AKTYWNOŚĆ EDUKACYJNA CUDZOZIEMCÓW

W rozdziale pierwszym i drugim Raportu zostały przedstawione instytucjonalne warunki kształcenia cudzoziemców w województwie lubuskim. Rozdział trzeci dotyczy sposobów korzystania z tych warunków przez nowych mieszkańców regionu i podejmowanych przez nich działań edukacyjnych. Kierunki poniższych analiz zostały wyznaczone przez trzy główne pytania: Jakie próby kształcenia zawodowego podejmują cudzoziemcy i dlaczego? Jakie są ich doświadczenia w tym zakresie? Czy i jakie są uwarunkowania realizacji potencjałów cudzoziemców w województwie lubuskim?

Rozdział został podzielony na dwie części. Pierwsza dotyczy funkcjonowania młodzieży w szkołach ponadpodstawowych. Zawiera deklaracje dotyczące nastawienia wobec pozostawania w Polsce, opinie przedstawicieli placówek edukacyjnych o zaangażowaniu młodych cudzoziemców w naukę, opis wybranych wyników kształcenia. Druga część dotyczy aktywności edukacyjnej dorosłych cudzoziemców, ich doświadczeń oraz barier realizacji swoich potencjałów. Analizy dotyczące funkcjonowania kategorii wymienionych powyżej zostały rozdzielone z uwagi na odmienność warunków przeznaczonego dla nich kształcenia zawodowego w polskim systemie edukacyjnym.

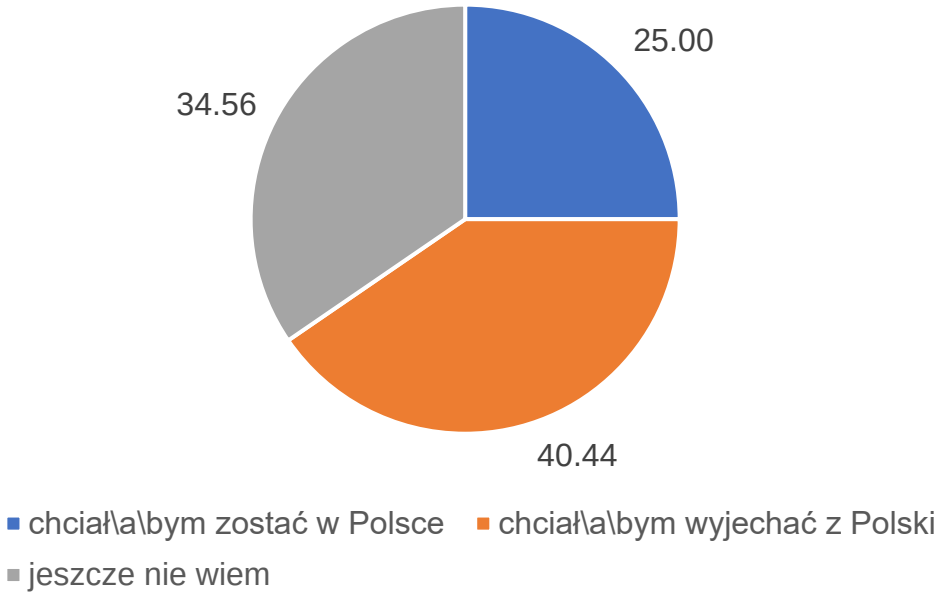
1. DOŚWIADCZENIA EDUKACYJNE UCZNIÓW

Analizy dotyczące zaangażowania młodych cudzoziemców w naukę odnoszą się do kształcenia formalnego. Kierowana jest do nich przede wszystkim oferta liceów i szkół zawodowych różnego rodzaju (szkoły branżowe, technika). Warunki rekrutacji, klasyfikacji oraz egzaminów dla cudzoziemców w polskich szkołach są takie same jak dla Polaków. Z jednej strony sytuacja ta jest wynikiem obowiązującego systemu, z drugiej nie uwzględnia sytuacji i potrzeb osób, które pochodzą spoza Polski. Warunkuje to nastawienie i zaangażowanie młodych cudzoziemców w kształcenie oraz jego wyniki.

C. Nastawienie uczniów wobec pozostawania w Polsce

Złożoność sytuacji uczniów uczęszczających do Polskich szkół i pochodzących z innych krajów determinuje ich zaangażowanie i wyniki w nauce. Wpływa także na postrzeganie ich położenia w Polsce oraz na nastawienie wobec pozostawania w niej. Uczniowie uczestniczący w badaniu sondażowym zostali poproszeni o udzielenie odpowiedzi na pytanie o to, czy woleliby wyjechać z Polski czy w niej pozostać, gdyby to od nich zależało. Uzyskany wynik wskazuje na znaczne

zróżnicowanie nastawienia wobec decyzji o ewentualnej zmianie miejsca zamieszkania. Największy udział wśród cudzoziemców uczestniczących w badaniu stanowiły osoby, które chciałyby wyjechać z Polski, gdyby decyzja należała do nich (40,44%) (wykres 2). Znaczny był także odsetek uczniów niezdecydowanych. Odpowiedzi „jeszcze nie wiem" udzieliło 34,56% respondentów. W trakcie badania w Polsce chciało pozostać 25% uczestników badania.



Wykres 2. Nastawienie respondentów wobec ewentualnego pozostania lub wyjazdu z Polski, gdyby mogli sami o tym zdecydować (%)

Źródło: opracowanie własne.

Na uzyskany wynik wpływa wiele czynników. Można przypuszczać, że mają one zarówno pochodzenie indywidualne (np. stan emocjonalny i nostalgia za krajem), jak i strukturalne (np. status społeczno-ekonomiczny rodziny w Polsce). Sytuacja młodych cudzoziemców w znacznej części jest kształtowana przez system edukacyjny, z którego korzystają. Opracowanie i wdrożenie zasad wsparcia cudzoziemców w odpowiedzi na ich potrzeby będzie sprzyjać zaangażowaniu w naukę, realizacji potencjałów, osiąganiu sukcesów edukacyjnych. W szerszej perspektywie może skłaniać do pozostawania w Polsce i oferowania swoich kwalifikacji na lubuskim rynku pracy.

D. Zaangażowanie w naukę

Dane sondażowe oraz wywiady z przedstawicielami szkół dostarczyły danych dotyczących zaangażowania młodych cudzoziemców w naukę. Wśród osób

zarządzających szkołami dominuje przekonanie o podobieństwie zaangażowania i potencjałów uczniów z Polski i z innych krajów. Uczestnicy badania na ogół wyrażali przekonanie, że wśród cudzoziemców są osoby wybitne, bardzo zaangażowane, ale także zaangażowane przeciętnie lub wycofane.

Mamy uczniów bardzo dobrych. Mamy uczniów przeciętnych i bardzo słabych. Jak wśród uczniów z Polski. Myślę, że uczniowie bardzo dobrzy są chętniejsi do pracy. Mają przekonanie do pracy, są nastawieni na sukces. Chcą z tej szkoły wyjść. Nasi chyba częściej chcą iść na skróty. A dzieciaki z Ukrainy przekonane do kształcenia zawodowego są bardziej zaangażowane. Mogę też powiedzieć, że są bardziej odpowiedzialni za to co robią. Podam przykład. Był u nas nabór na Erasmus. Z klasy mechatronicznej było 10 chętnych. Wystartowało także dwóch Ukraińców i tych dwóch się dostało. Uczniowie mieli równe szanse. Obaj się dostali, bo świetnie napisali testy z kompetencji zawodowych i językowych. Teraz byłem na podsumowaniu praktyk zawodowych w Niemczech. Czterech uczniów z Polski prezentowało swoje projekty i nasi Ukraińcy wypadli bardzo dobrze. [JFM/01/Z]

Dla mnie jest ważne, że ta młodzież naprawdę się stara. To są w większości bardzo zdolne dzieci. Oczywiście jest różnie, ale generalnie są to zaangażowane dzieci i starają się osiągnąć tyle, ile mogą. Są punktualni, systematyczni, uważają na lekcjach. Uczę grupę, w której są trzy dziewczyny z Ukrainy i faktycznie ten niemiecki nie jest dla nich prosty, ale one są cały czas skoncentrowane i lepiej przygotowane niż czasami uczniowie polscy. Inni nauczyciele też to potwierdzają. Generalnie mogę powiedzieć, że są jak nasi uczniowie. Czasami też trochę gorsi i mniej spokojni, ale mamy też naprawdę bardzo zdolnych uczniów z Ukrainy. Uczestniczą w konkursach regionalnych i ogólnopolskich, np. trzech uczniów uczestniczyło w giełdzie internetowej z ogromnymi sukcesami. [JFM/08/Z]

Na zróżnicowanie zaangażowania cudzoziemców w kształcenie wskazują także reprezentanci szkół uczestniczący w badaniach sondażowych. Nieco ponad połowa z nich (28 osób) zaobserwowała, że uczniowie pochodzący z innych krajów niż Polska mają większe trudności w nauce (tabela 8). Jednocześnie 25 osób miało inne opinie. Jedynie 21 osób uznało, że cudzoziemcy aktywnie uczestniczą w życiu szkoły. Natomiast 18 respondentów stwierdziło, że uczniowie z innych krajów mają inne cele edukacyjne niż uczniowie z Polski, 14 ani się zgodziło ani nie zgodziło z tą opinia, 13 osób przyznało, że jej nie podziela.

Tabela 8. Opinie przedstawicieli placówek edukacyjnych na temat funkcjonowania cudzoziemców w szkołach

Opinie na temat obecności uczniów z innych krajów w szkole	Zgadzam się	Ani się zgadzam, ani nie zgadzam	Nie zgadzam się	Trudno powiedzieć	Razem
Uczniowie z innych krajów mają większe trudności w nauce niż polscy uczniowie	28	10	10	5	53
Uczniowie z innych krajów aktywnie uczestniczą w życiu szkoły	21	10	17	5	53
Uczniowie z innych krajów mają inne cele edukacyjne niż uczniowie z Polski	18	14	13	8	53

Źródło: opracowanie własne

Największe zróżnicowanie opinii na temat zaangażowania cudzoziemców w naukę dotyczy celów edukacyjnych i ich odmienności od celów przyświecających uczniom z Polski. Uczestnicy wywiadów łączą odmienność dążeń uczniów pochodzących spoza Polski z doświadczeniami wojny, uchodźctwa oraz sytuacją w ojczyźnie. Poniżej znajduje się wypowiedź jednego z uczestników wywiadów:

Co ich motywuje? Pewnie przejścia wojenne, ale myślę także, że jest tu ważna rola rodziny na Ukrainie i odpowiedzialności za nią. 'Ja się uczę, bo będę musiał jej pomóc.' To co widzą u nich w kraju też może mieć znaczenie. Oni wiedzą, że nikt im za darmo nic nie da. Chyba też wiedzą, że muszą być lepsi od naszych dzieciaków, żeby zdobyć dobrą pracę. Poza tym sami się wzajemnie napędzają. Pewnie, że są i tacy, którzy będą chcieli się przechować, ale jak już mówiłem tutaj się tego zrobić nie da. [JFM/01/Z]

Wiedzę o zaangażowaniu uczniów spoza Polski pogłębiono pytając przedstawicieli szkół o to, jakie strategie stosują cudzoziemcy uczęszczający do reprezentowanych przez nich szkół. Poproszono ich, żeby podjęli próbę określenia, czy są to strategie ucieczkowe, przystosowawcze czy prorozwojowe. Strategie edukacyjne ucieczkowe są tu rozumiane jako rezygnacja z podejmowania działań edukacyjnych i możliwości rozwojowych. O strategiach przystosowawczych jest mowa wówczas, gdy działania podejmowane przez cudzoziemców nie pozwalają na realizację ich kompetencji i potencjałów. Prorozwojowe strategie edukacyjne oznaczają aktywne podejście do

własnej kariery edukacyjnej i zawodowej, poszukiwanie możliwości kształcenia, podnoszenia kompetencji i awansu zawodowego. Przedstawiciele szkół uczestniczący w wywiadach sądzili najczęściej, że wśród młodych cudzoziemców dominowały strategie przystosowawcze, dostrzegano także podejście prorozwojowe, znacznie rzadziej ucieczkowe.

Myślę, że z zaangażowaniem w naukę cudzoziemców jest tak jak w społeczeństwie. Różnie się to kształtuje. Aczkolwiek powiem tak, największa część uczniów wykorzystuje strategie przystosowawcze. Są jednak i tacy, którzy są nastawieni na rozwój i naukę, wiążą przyszłość z Polską, więc tu widziałbym strategie prorozwojowe. [JFM/02/I]

Większości dotyczy strategia przystosowawcza. Prorozwojowa to na przykład te opiekunki. Jednak jako dyrektor stwierdzam, że obcokrajowiec jest bardzo sumienny. Przychodzą na wszystkie zajęcia i nie spóźniają się, oddają terminowo prace, które muszą wykonać. W szkole niepublicznej warunkiem zaliczenia ocen cząstkowych jest napisanie pracy semestralnej. Terminowo przychodzą na zajęcia przygotowujące do egzaminu, więc im zależy na tym, żeby ten egzamin zdać. (…) Jednak, jak mówię, raczej przystosowawcze. Tyle, ile muszą zrobić. Niewiele osób się rozwija. [JFM/07/Z]

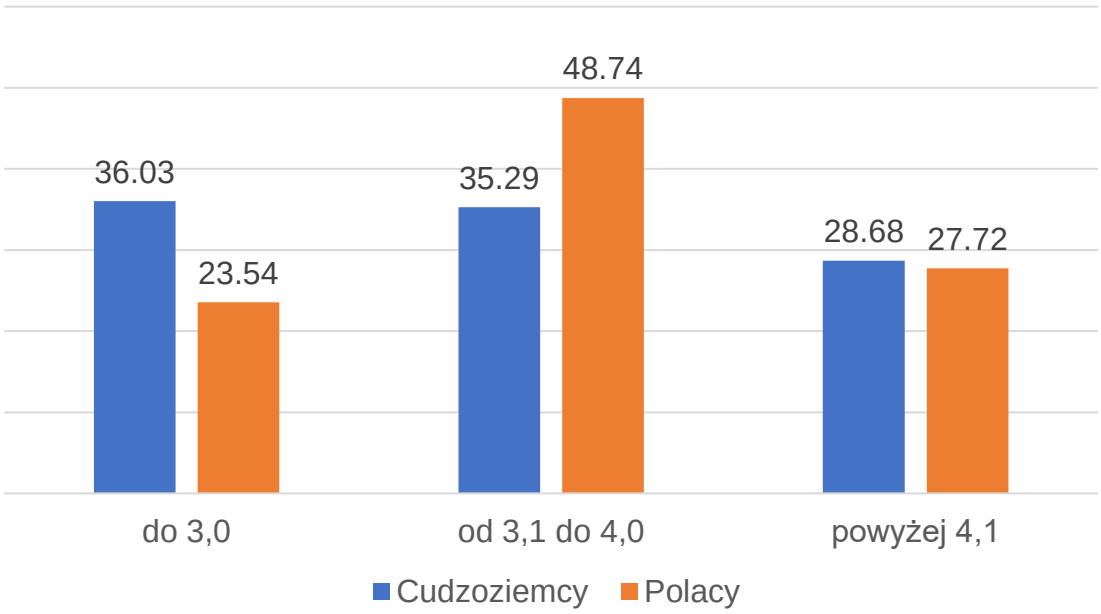
Część uczestników badania zwróciła uwagę na szczególny rodzaj zaangażowania młodych uchodźców z Ukrainy i jego efekty w postaci sukcesów edukacyjnych osiąganych w szkole i poza nią. W przypadku niektórych uczniów doświadczeniu uchodźctwa towarzyszy poczucie odpowiedzialności, które skutkuje ponadprzeciętną motywacją do nauki i zaangażowaniem w zdobywanie wiedzy. Poniżej znajduje się wypowiedź jednej z uczestniczek wywiadów pogłębionych, która podjęła ponadprzeciętny wysiłek w celu nauki języka polskiego. Jednocześnie pozytywnie wypowiedziała się o wybranych elementach polskiego systemu kształcenia.

Bardziej to jest takie systematyczne. Bardzo mi się tutaj podoba ten Librus, że tutaj wszystko jest nie na papierze. (…) Dużo się nauczyłam rzeczy u niej (nauczycielka biologii stosująca nowoczesne metody), na przykład ktoś teraz choruje i właśnie coś ma, a ja ten temat znam, bo się nauczyłam na biologii. (…) Z polskiego teraz mam bardzo dobre oceny. (…) Jakoś to szybko u mnie poszło, z taką chęcią, z taką ochotą (…) ja jeszcze jak się uczyłam to słuchałam podcasty, o różnych wydarzeniach, o historii. Po polsku, żeby lepiej ogarnąć 11/K/17/U.

Inna uczennica szkoły średniej w województwie lubuskim wprost i świadomie traktuje edukację jako ścieżkę prowadząca do służby na rzecz własnego kraju (Ukrainy). Najpierw uczęszczała do szkoły w Doniecku, a potem w Mariupolu. Wojna przerwała jej naukę w dziesiątej klasie. Kilka dni po przyjeździe do Polski podjęła edukację w klasie mundurowej w liceum w Nowej Soli. Wybór klasy był podyktowany chęcią zdobycia umiejętności wojskowych, pod wpływem sytuacji w Ukrainie. Dyrekcja szkoły odradzała ten wybór ze względu na brak innych osób z Ukrainy w klasie oraz ze względu na profil, który nie daje zawodu, a niejako wymusza konieczność podjęcia studiów. Świadoma tych uwarunkowań podtrzymuje chęć pójścia do klasy mundurowej, na co dyrekcja wyraziła zgodę. Jak wspomina, klasa przyjęła ją dobrze.

E. Wyniki w nauce

Opinie na temat zaangażowania uczniów w naukę mają odzwierciedlenie w ocenach. Badanie sondażowe zrealizowane wśród uczniów szkół ponadpodstawowych dotyczyło między innymi wyników w nauce. Wiosną 2024 r. młodzi respondenci zostali zapytani o średnią ocen uzyskaną w ostatnim semestrze. Udział osób, które zadeklarowały wypracowanie najwyższej średniej (powyżej 4,1) był niemal taki sam wśród Polaków (27,72%) i cudzoziemców (28,68%) (wykres 3). Wśród osób, które uzyskały średnią między 3,1 i 4,0 znacznie dominowali Polacy, natomiast wśród osób z najniższą średnią cudzoziemcy.



Wykres 3. Średnia ocen w ostatnim semestrze według obywatelstwa (%)

Źródło: opracowanie własne.

Przedstawione powyżej dane wskazują, że część cudzoziemców uczęszczających do polskich szkół zawodowych posiada potencjał, który umożliwia osiąganie takich sukcesów, jakich doświadczają uczniowie z Polski. Wyniki badań jakościowych przywołane powyżej wskazują na szczególny rodzaj motywacji i zaangażowania sprzyjający uzyskiwaniu ponadprzeciętnych wyników. Na uwagę zasługuje jednak kategoria osób, które zadeklarowały uzyskanie najniższych ocen. Cudzoziemców, którzy do niej należą jest znacznie więcej niż Polaków. Z analiz przedstawionych w rozdziale drugim Raportu wynika, że część młodych cudzoziemców uczących się w polskich szkołach wymaga dodatkowego wsparcia w nauce i funkcjonowaniu w szkołach. Chodzi przede wszystkim o nacisk na podnoszenie kompetencji z języka polskiego, wsparcie psychologiczne oraz oddziaływanie na integrację młodzieży z Polski i innych krajów. Przyjmując perspektywę przedstawicieli szkół uczestniczących w wywiadach, zgodnie z którą cudzoziemcy uczący się w ich szkołach mają taki sam potencjał, jak uczniowie z Polski, za cel wsparcia należy przyjąć stworzenie warunków do realizacji potencjałów uczniów pochodzących spoza kraju, w tym poprawę wyników w nauce uczniów z najniższymi ocenami.

W opinii osób badanych, wśród cudzoziemców w odniesieniu do edukacji i kreowania kariery zawodowej dominują strategie przystosowawcze. Zaangażowanie cudzoziemców w zdobywanie wykształcenia jest porównywane do zaangażowania młodzieży z Polski. Natomiast dostrzegane są także osoby wybitne, szczególnie zmotywowane do zdobywania wykształcenia znakomicie wykorzystujące możliwości, które daje polski system edukacyjny (np. udział w kursach, projektach itp.).

2. DOŚWIADCZENIA EDUKACYJNE DOROSŁYCH CUDZOZIEMCÓW

Do najważniejszych zagadnień omawianych w niniejszej części rozdziału należą kierunki działań podejmowanych przez dorosłych cudzoziemców w zakresie szeroko rozumianego kształcenia zawodowego. Dotyczą zarówno edukacji formalnej (studenci) jak i pozaformalnej oraz life-long learning. Wskazują uwarunkowania nie tylko zdobywania kwalifikacji i kompetencji, ale także możliwości wykorzystania dorobku i doświadczeń zdobytych w kraju pochodzenia oraz bariery ich realizacji. Przedstawione analizy opierają się o dane uzyskane w wywiadach pogłębionych z cudzoziemcami.

A. Aktywność edukacyjna cudzoziemców

Zdobywanie kwalifikacji, praca zawodowa, prowadzenie działalności gospodarczej i zaangażowanie społeczne należą do przykładów aktywności sprzyjających rozwojowi osobistemu. Zdecydowana większość cudzoziemców uczestniczących w badaniach

po przyjeździe do Polski podejmowała szeroko rozumianą aktywność na rzecz własnego rozwoju. Czworo uczestników badania zaliczono do kategorii częściowo aktywnych. Są to uchodźcy i jednocześnie osoby, które z różnych powodów doświadczyły obiektywnych przeszkód, ale wykazywały się próbami działań w zakresie edukacji, np. rekrutacji na kurs czy do szkoły. Sześcioro uczestników badań oceniono jako zasadniczo nieaktywne. Te osoby nie pracują, nie dokształcają się i nie podejmują prób zmiany sytuacji, tłumacząc to koniecznością opieki nad dziećmi z niepełnosprawnością.

Do kategorii aktywnych należy większość uchodźców oraz wszyscy migranci i studenci. Analizując sytuację uchodźców należy pamiętać, że są to osoby, które znalazły się w Polsce bez odpowiedniego przygotowania do zmiany kraju zamieszkania i bez planów długoterminowych. Okoliczność ta znacząco warunkuje sposoby korzystania z możliwości edukacyjnych w Polsce. Przykładowo, jednym z podstawowych czynników podejmowania aktywności edukacyjnej jest rozstrzygnięcie czy pobyt w Polsce jest krótkoterminowy czy będzie trwał długo, być może stale. Zmienność losów uczestników badania w okresie pobytu w Polsce wynika min. ze złożoności ich sytuacji.

Osoby uczestniczące w wywiadach pogłębionych w trakcie pobytu w Polsce korzystały z różnorodnych form i kierunków kształcenia. Poniżej znajdują się przykłady aktywności edukacyjnej, które zostały wskazane i są uznawane za kluczowe z punktu widzenia uczestników wywiadów:

- edukacja w studium policealnym lub pomaturalnym np. na kierunku farmacja, kosmetologia, florystyka, sterylizacja narzędzi medycznych,
- kursy zawodowe i szkolenia, np. z obsługi sieci elektrycznych, kurs photoshop, kursy artystyczne, kurs masażu,
- studia na Uniwersytecie Zielonogórskim np. na kierunku architektura, socjologia,
- kusy językowe na poziomie B1, B2.

Uczestnicy badania podejmowali różnorodne próby zdobycia kompetencji i kwalifikacji umożliwiających realizację ich potrzeb, szczególnie znalezienia miejsca pracy. Korzystali z oferty placówek prowadzących kształcenie:

- formalne, polegające na uzyskiwaniu kwalifikacji potwierdzonych przez odpowiednie instytucje, pozaformalne w postaci kursów i szkoleń oraz nieformalne polegające na uzyskiwaniu wsparcia poza instytucjami edukacyjnymi;

- nieodpłatne (np. studia), płatne finansowane przez pracodawców lub z własnych środków;
- stacjonarne lub online;
- dostępne za pośrednictwem podmiotów ekonomii społecznej.

B. Kompetencje cudzoziemców na rynku pracy i w systemie edukacji

Cudzoziemcy uczestniczący w badaniach to w większości osoby z wyższym wykształceniem. Kolejna kategoria pod względem liczebności to osoby deklarujące posiadanie wykształcenia średniego, wśród których przeważają liczebnie studenci. Wywiady zostały przeprowadzone także z dwiema osobami z wykształceniem zawodowym, obie są fryzjerkami oraz z trzema osobami z wykształceniem podstawowym.

Osoby z wyższym wykształceniem to specjaliści reprezentujący zróżnicowane kategorie zawodowe. Były to:

- Zawody ekonomiczno-prawnicze: prawnicy i/lub ekonomiści; księgowy.
- Zawody związane z medycyną lub farmacją: farmaceuci; pielęgniarki; fizjoterapeuta.
- Zawody inżynieryjne: projektant; architekci (w tym jedna osoba z doktoratem); astrofizyk z doktoratem; informatyk, inżynier, genetyk; przedstawiciele innych zawodów inżynierskich.
- Zawody związane z systemem edukacji: filolodzy; nauczyciele; pedagodzy i terapeuci.

Powyższe informacje z jednej strony ilustrują potencjały i kompetencje uczestników badań, z drugiej strony stanowią tło dla zidentyfikowanego problemu pracy poniżej kwalifikacji. Wśród cudzoziemców mieszkających w województwie lubuskim są specjaliści reprezentujący różne dziedziny. Ich kwalifikacje mogą być cenne z perspektywy niekorzystnego stanu rynku pracy polegającego na braku kandydatów gotowych do zajmowania wakatów zgłaszanych przez pracodawców. Czynnikiem problemu pracy poniżej kwalifikacji jest proces nostryfikacji, czyli uznawania przez polskie instytucje dyplomów ukończenia szkół wyższych w kraju pochodzenia. Proces ten jest na ogół złożony, kosztowny, a jego wynik niepewny.

Wśród uczestników badań zidentyfikowano tylko jeden przypadek osoby z Ukrainy, która w Polsce z powodzeniem przeszła proces nostryfikacji swojego dyplomu. Jest to doktor architektury, zatrudniona na stanowisku adiunkta na Uniwersytecie

Zielonogórskim. Ta osoba jest bardzo zadowolona ze swojej sytuacji, mając poczucie, że jej kwalifikacje i kompetencje są odpowiednio wykorzystane w miejscu zatrudnienia.

Kwalifikacje osób, które przybyły do polski z krajów zachodnich, takich jak Wielka Brytania czy USA, lub uzyskały tam dyplomy są uznawane przez polskie instytucje bez długotrwałego procesu nostryfikacji. Tak było w przypadku asystentki nauczyciela, która przybyła do Polski z Walii i w przypadku astrofizyka, który pochodzi z Nepalu, ale doktorat uzyskał w USA.

O wymienionych wyżej osobach można powiedzieć, że pracują na stanowiskach zgodnych z uzyskanym wykształceniem i mają poczucie, że ich potencjały są odpowiednio wykorzystane. Sytuacja pozostałych osób posiadających wyższe wykształcenie jest bardziej złożona.

C. Zmienność karier

Szczególną, zdiagnozowaną cechą karier zawodowych cudzoziemców na lubuskim rynku pracy jest ich zmienność. Wzór ten można nazwać „karierą typu sinusoidalnego". Chodzi o dużą zmienność sytuacji w krótkim czasie: awans, degradacja, awans… Nieciągłości zatrudnienia doświadczają zarówno osoby z wyższym wykształceniem, których dyplomy są uznawane lub nieuznawane oraz osoby z wykształceniem innego rodzaju. Świadczy to, z jednej strony o determinacji imigrantów w znalezieniu źródła dochodu, a z drugiej strony o niepewnych podstawach formalnych i organizacyjnych ich funkcjonowania w Polsce, w tym deficycie doradztwa zawodowego. Poniżej znajduje się opis przypadków karier uwzględniających aktywność edukacyjną.

Przypadek pierwszy: kierowniczka działu – sprzątaczka – stażystka w kadrach – aktywne poszukiwanie pracy w zawodzie – praca fizyczna w fabryce.

Uczestniczka badania w Ukrainie pracowała jako specjalista techniczny w firmie zajmującej się ogrzewaniem. Zajmowała stanowisko kierownicze (kierowanie pracą dwóch mężczyzn):

Byłam na takiej małej posadzie kierowniczej (…) miałam dobrego kierownika, który dobrze się do nas odnosił. [23/K/44/U]

W Polsce najpierw została sprzątaczką, a po ukończonym kursie na kadrową odbyła staż w kadrach. Następnie przeszła staż w MZK w Gorzowie z nadzieją na

zatrudnienie. Jednak powodem odmownej decyzji o zatrudnieniu stał się brak dwuletniego doświadczenia zawodowego:

Ale pracy nie znajdziesz tutaj, nie mogę znaleźć pracy, bo wszyscy pracodawcy mówią, że potrzebują pracowników z doświadczeniem dwuletnim. Skąd ja wezmę dwuletnie doświadczenie, skoro mnie nikt nie bierze? [23/K/44/U]

Doświadczenie zawodowe zdobyte w Ukrainie nie jest brane pod uwagę, pomimo tego, że kandydatka do pracy może przedstawić dokumenty, które je poświadczają. Mimo tego aktywnie podchodzi do zatrudnienia:

Byłam chyba we wszystkich agencjach pośrednictwa pracy. Ostatecznie musiałam pójść do fabryki. [23/K/44/U]

W momencie badania pracuje fizycznie w fabryce przewodów elektrycznych. Wyraża żal z powodu zmarnowanego wysiłku włożonego w zdobycie kwalifikacji, z którymi wiązała nadzieję na znalezienie odpowiedniej pracy:

Szkoda. Do pracy fizycznej nie potrzeba było żadnych kursów, wystarczyło kilkudniowe przeszkolenie przez pracodawcę. [23/K/44/U]

Przypadek dugi: pielęgniarka – pedagożka – logopedka – pracownica fizyczna w fabryce – nauczycielka.

Uczestniczka badania w Ukrainie ukończyła studia pielęgniarskie, a następnie pracowała w tym zawodzie przez 20 lat, prowadząc grupę rehabilitacyjną dla dzieci ze schorzeniami ruchu i z niepełnosprawnościami. To ją zachęciło do podjęcia i ukończenia studiów w zakresie pedagogiki specjalnej, a następnie logopedii. Do wybuchu wojny w 2022 roku pracowała jako logopedka. Po przyjeździe do Polski nie może znaleźć odpowiedniej dla siebie pracy. Zaproponowano jej pracę fizyczną przy produkcji ładowarek samochodowych. Podjęła tę pracę, ale po dziewięciu miesiącach miała silny kryzys, który opisuje następująco:

To było nie moje. Ja myślałam, że wrócę na Ukrainę. Miałam kryzys. A mąż: nie, nie pojedziesz, wojna. A tym gorsze, że jestem pielęgniarką, czyli: na front. [30/K/45/U]

Podjęła aktywne poszukiwania i po dwóch miesiącach trafiła do organizacji Dalej Razem, która działa na rzecz osób w spektrum autyzmu. Zatrudnienie było możliwe ze względu na charakter organizacji, która nie oczekuje nostryfikacji dyplomu, ale akcent kładzie na kontakt z dziećmi i umiejętności pracowników:

Ja wiedziałam, że z moim polskim nie będzie łatwo, a moje ukraińskie dyplomy tutaj nikomu nie są potrzebne, a o takiej szkole Dalej Razem ja (wcześniej) nawet nie słyszałam. Jak rozpoczęłam tu pracować, zrozumiałam, ile czasu straciłam (…) Jak ja tu szłam, rozumiałam, że oni tu już na mnie czekają. [30/K/45/U]

W Dalej Razem dokształca się podczas kursów weekendowych. Pracuje intensywnie. Jest bardzo zadowolona.

Inne przypadki zmienności karier: W szczególnej sytuacji znajdują się osoby, których kwalifikacje są niedopasowane do rynku pracy z powodu różnic systemowych. Poniżej znajduje się przykład prawniczki i księgowej.

Absolwentka kierunku ekonomia i prawo, podejmuje naukę w szkole policealnej na kierunku florystyka. Nie jest to jej wymarzony wybór. Wyjaśnia:

Nie ma tam takiego kierunku, który by mi się podobał. Status UKR nie daje możliwości podjąć bezpłatnej nauki w innych szkołach. [25/K/34/U]

Absolwentka kierunku księgowość na uniwersytecie (dyplom z wyróżnieniem). W Ukrainie praca na stanowisku księgowej w dużej firmie budowlanej. Chciałaby pracować w zawodzie, ale nie może. Podejmuje więc kształcenie w zakresie masażu i kosmetologii.

Brak zgodności zatrudnienia i kwalifikacji ma konsekwencje indywidualne (np. poczucie degradacji) i strukturalne (np. trudności z obsadzaniem stanowisk przez pracodawców). Biorąc pod uwagę, że praca zawodowa może odbiegać od poziomu wykształcenia i oczekiwań w większym lub mniejszym stopniu, podczas analizy danych podjęto próbę kategoryzacji poznanych przypadków według kryterium oddalenia istniejącego stanu od oczekiwanego. Uwzględniono dwa kryteria. Jedno

obiektywne – różnica między zawodem wyuczonym a wykonywanym, drugie subiektywne – poczucie satysfakcji z wykonywanego zawodu. Na tej podstawie sformułowano następujące typy sytuacji:

Pełna zgodność i satysfakcja: Do tej kategorii należą trzy osoby, których sytuacja została powyżej opisana jako wyjątkowa na tle pozostałych osób z wyższym wykształceniem. Proces uznania dyplomu jednej z tych osób przebiegł pomyślnie. Dyplomy pozostałych nie wymagały nostryfikacji.

Niepełna zgodność, ale połączona z poczuciem satysfakcji: Dzięki temu, że część wywiadów przeprowadzono wśród pracowników przedsiębiorstwa społecznego, zidentyfikowano zastosowany tam sposób radzenia sobie z rozbieżnością przepisów dotyczących zatrudniania na stanowiskach pedagogicznych między Polską a Ukrainą. Osoby legitymujące się dyplomami pedagogów, logopedów, terapeutów, ale nie posiadające nostryfikacji zostały przyjęte do pracy w organizacji Dalej Razem jako asystenci nauczyciela czy terapeuty. Wykonują zadania zbliżone do tych, które wykonywały w placówkach ukraińskich. Co ważne, wszystkie wyrażają satysfakcję z powodu pracy w zawodzie zbliżonym do wyuczonego i z możliwości rozwojowych jakie daje im Dalej Razem. Tutaj uczestniczą w kursach dokształcających w zakresie metodyki wypracowanej w organizacji.

Innym sposobem skutecznego radzenia sobie z problemem braku nostryfikacji jest przedsiębiorczość indywidualna lub rodzinna. W ten sposób absolwentka inżynierii budownictwa, której nie powiodła się nostryfikacja, uzyskała możliwość pracy, w której może wykorzystywać swój potencjał intelektualny. Założyła i prowadzi firmę doradczą w zakresie legalizacji pobytu cudzoziemców w Polsce. Odczuwa z tego powodu dużą satysfakcję. Przedsiębiorca z Libanu prowadzi firmy, które profilem odbiegają od profilu ukończonych przez niego studiów, ale jest zadowolony ze swojej sytuacji zawodowej.

Inżynier architekt, absolwent Politechniki Lwowskiej, którego uprawnienia nie są uznawane przez polskie instytucje pracuje w firmie rodzinnej, założonej i prowadzonej przez ojca. Podobnie jest w przypadku Rosjanki, absolwentki kierunku ekonomia i prawo, która znalazła zatrudnienie w firmie prowadzonej przez męża.

Brak zgodności, ale częściowa satysfakcja: Dwie aktywne osoby z Ukrainy, poszukujące możliwości rozwojowych w Polsce, podejmujące szereg kursów nie pracują w swoich zawodach, ale stopniowo zbliżają się do zakresu czynności, które przynoszą im satysfakcję, działając w środowisku artystycznym, ale też naukowym. Mężczyzna, inżynier geolog uzyskał ostatnio stanowisko laboranta na uniwersytecie.

Kobieta pracująca w różnych miejscach coraz częściej zarabia na projektowaniu, które studiowała w Ukrainie.

Brak zgodności, brak satysfakcji: Brak zgodności między uzyskanym wykształceniem, a pracą wykonywaną w Polsce dotyczy zarówno osób z wyższym wykształceniem, jak i z wykształceniem średnim (np. absolwentka technikum farmaceutycznego, wieloletnia pracownica apteki w Kijowie). Osoby, które pracują poniżej własnych kwalifikacji podejmują różnorodne próby przezwyciężenia tej rozbieżności. Dla niektórych wykonywanie pracy fizycznej wiąże się z poczuciem dyskomfortu lub degradacji.

I McDonalds i TPV, i Stilon, i zatrzymałam się na Stilonie, ponieważ ta praca mi się spodobała, bo jest trochę związana z intelektem (…). No cóż, zwykły operator maszyny na Stilonie. To przynajmniej trochę, jak mogę powiedzieć, bliskie mojej aktywności intelektualnej, jaką zajmowałam się na Ukrainie. Reszta pracy wydawała mi się zbyt prymitywna. Umieść, naciśnij. Wszystko trzeba robić szybko. Nie potrzeba wykształcenia. Wszystkie te stanowiska pracy są dostosowane tak, aby człowiek przychodził i od razu angażował się w proces pracy. Dla mnie to nudne, smutne i niepożyteczne. Nie jestem zainteresowana. [02/K/43/U]

Osoby doświadczające rozbieżności między kwalifikacjami i sytuacją zawodową w Polsce borykają się z różnymi problemami. Jednym z nich jest poczucie degradacji. Uczestnicy badania radzili sobie z poczuciem degradacji w różnorodny sposób. Wśród nich była aktywność edukacyjna. Podejmowanie wysiłków w zdobywanie lub podnoszenie kwalifikacji można uznać za działanie prorozwojowe. Podejmują je przede wszystkim osoby zdeterminowane. Przykładem jest osoba, której determinacja przejawia się w postaci doskonalenia języka polskiego i komunikacji w tym języku:

Wiedziałam, że muszę coś robić, dlatego szukałam pracy. Skończyłam kurs języka polskiego online A2, potem B2. A teraz jestem na kolejnym kursie. [36/K/34/U]

Jej wysiłek na razie nie przyniósł efektu zatrudnieniowego, ale jest to dla tej osoby rodzaj inwestycji w przyszłość:

Chciałabym pracować w szkole, ale nie ma już tylu miejsc dla asystentów. Uważa się, że nie są już potrzebni. [36/K/34/U]

Dla podejmowania aktywności edukacyjnej kluczowa jest także świadomość znaczenia zdobycia różnorodnych uprawnień dla sukcesu procesu poszukiwania odpowiedniego miejsca na rynku pracy. Szczególnie młodzi uczestnicy badań byli przekonani, że świadectwa i dyplomy nie są wystarczające. Jednym z uprawnień poszukiwanych przez pracodawców jest prawo jazdy. Jeden z rozmówców, uczeń trzeciej klasy technikum informatycznego, udział w kursie uznał za bardzo ważny mimo tego, że musiał na ten cel przeznaczyć trzy tysiące złotych:

Właśnie niedawno zrobiłem (...) udało mi się zdać egzamin teoretyczny za pierwszym podejściem a praktyczny za drugim. No nie spodziewałem się, ale udało się. [10/M/18/U]

Wykształcenie, które uzyska w technikum uznaje za wystarczające do podjęcia pracy zawodowej:

Tak lubię komputery, coś tam z komputerami związane, to tak wybrałem. Właśnie ja myślałem, że po tutaj, po „Elektryku" raczej będę pracować. [10/M/18/U]

Ważnym czynnikiem jest także odczuwanie przyjemności z powodu możliwości uczenia się, z planowania i realizacji kolejnych kroków w procesie edukacji oraz traktowanie procesu edukacji jako rodzaju odskoczni od trudnej rzeczywistości.

Aktywność edukacyjna jest podejmowana także wówczas, gdy pozwala na zaspokojenie potrzeb własnych lub członków rodziny. Chęć udzielenia skutecznej pomocy własnemu dziecku w spektrum autyzmu spowodowała podjęcie nauki i kursów specjalistycznych w Ukrainie, a potem w Polsce przez jedną z respondentek, a to z kolei dało szansę na zatrudnienie w polskiej organizacji, która specjalizuje się w tego typu działalności. Opisywana osoba jest prawnikiem z wieloletnim doświadczeniem, jednak w Polsce działa społecznie i pracuje jako masażystka:

Ja już rozumiem, co to jest masaż limfatyczny, dlaczego… No, ja wiem, jak pomóc ludziom. Ja wiem i z tego chciałabym skorzystać. [26/K/49/U]

Aktywność edukacyjna daje także nadzieję na uznanie wykształcenia zdobytego w Polsce, w innych krajach UE.

Może pójdzie (się) gdzieś z tym dalej, z dyplomem uznawanym w Unii Europejskiej. [04/K/39/U]

Prorozwojowość podejścia opisywanej tutaj postaci wyraża się w podejmowaniu równoczesnych starań o nostryfikację dyplomu w celu potwierdzenia wykształcenia logopedycznego oraz podjęcie kursu online (poza Polską) z zakresu neuropsychologii, dotyczącego pracy z osobami, które mają trudności w nauce.

Uczestnicy badania to osoby dobrze wykształcone. Duża część z nich ma wykształcenie wyższe. Jednak większość jest zatrudniona poniżej posiadanych kwalifikacji i kompetencji. Mają poczucie degradacji zawodowej i marnowania potencjałów. Podejmują próby przezwyciężenia tej sytuacji. Jednak skuteczność tych działań jest niewielka. Co więcej, działania prorozwojowe podejmowane są przez osoby o szczególnych cechach takich jak determinacja, świadomość znaczenia kwalifikacji, dodatkowa (np. rodzinna lub społeczna) motywacja.

D. Pozytywnie opinie o wybranych aspektach polskiego systemu edukacji

Różnorodne doświadczenia zdobywania kwalifikacji poprzez korzystanie z oferty kształcenia zawodowego w województwie lubuskim przez cudzoziemców jest podstawą do formułowania ocen i opinii na temat systemu edukacji w Polsce. W trakcie wywiadów pogłębionych zgromadzono zarówno opinie pozytywne jak i negatywne (bariery). Odnoszą się one do wybranych aspektów funkcjonowania placówek kształcenia zawodowego, które można uznać za ważne z perspektywy uczestników badań.

Poniżej znajdują się przykłady pozytywnych ocen polskiego systemu edukacyjnego:

Otwartość i poczucie bezpieczeństwa: W trakcie wywiadów system edukacji w Polsce był porównywany z systemami w krajach pochodzenia. Porównania dotyczyły wielu aspektów, w tym, co bardzo ważne szczególnie dla Ukraińców, poczucia bezpieczeństwa. Zdarza się, że takim doświadczeniom towarzyszy poczucie wdzięczności za udzieloną pomoc. Oto przykład takiej wypowiedzi:

Jestem bardzo szczęśliwa, że państwo przyjęło dzieci do szkoły i dało dzieciom możliwość uczenia się. [23/K/44/U]

Oprócz poczucia bezpieczeństwa podkreśla się też nowoczesność polskiej kultury i edukacji jako ich istotne walory.

Kursy finansowane przez pracodawców: Cudzoziemcy szukający miejsca pracy na polskim rynku cenią sobie możliwości, które im zapewniają niektórzy pracodawcy oferujący darmowe kursy lub finansujący kursy oferowane poza firmą. Dotyczy to zarówno kursów ściśle związanych z zakresem obowiązków, jak i tych o szerszym zakresie tematycznym. Cenione są też kursy językowe oferowane w taki sposób.

Bezpłatne kształcenie dla dorosłych: Ceniony jest też darmowy dostęp do edukacji, na przykład do uniwersytetów, szkół umożliwiających zdobycie kwalifikacji zawodowych (np. medycznych, kosmetologicznych). Ważne jest to, że z tej możliwości mogą korzystać osoby dorosłe. Konieczność wnoszenia opłat byłaby barierą trudną do pokonania dla uboższych cudzoziemców.

Doceniane są możliwości dokształcania w ramach projektów finansowanych przez państwo lub UE. Student Erasmusa z Turcji sformułował następującą opinię na temat kursów językowych oferowanych na Uniwersytecie Zielonogórskim dla cudzoziemców:

To nie jest prywatny kurs. To znaczy, to nie jest kurs, na który idziesz i płacisz. To kurs oferowany przez uniwersytet, nazywany "Polski dla obcokrajowców". Więc jest na poziomie A1, wiesz, podstawowe powitania, kolory i takie rzeczy. Uczęszczam na niego od około dwóch semestrów, przez prawie 10 miesięcy. Dostałem A w obu semestrach (…). Uczyliśmy się polskiego słysząc polski. Tak otrzymaliśmy naszą edukację. Więc mogę powiedzieć, że otrzymałem bardzo wysokiej jakości edukację, jeśli chodzi o język. [50/M/21/T]

Nowoczesna edukacja i terapia osób w spektrum autyzmu: Kilka osób, z którymi przeprowadzono wywiady, jest związana z organizacją Dalej Razem. Organizacja wspiera osoby w spektrum autyzmu. Z tego powodu grupa uchodźców z Ukrainy została skierowana do tej organizacji, a inni samodzielnie ją odnaleźli ze względu na potrzeby swoich dzieci. Część rodziców pracuje jednocześnie w organizacji. Mają więc podwójną perspektywę. Większość ocen działalności Dalej Razem jest pozytywna. Poniżej znajduje się wypowiedź jednej z matek. Jest to osoba bardzo

obciążona ze względu na głęboki autyzm dziecka i osamotnienie w Polsce. Jest wdzięczna organizacji za czterogodzinną opiekę nad dzieckiem w ciągu dnia i za poznanie nowych metod pracy z nim:

W fundacji (de facto jest to stowarzyszenie) Dalej Razem nauczyłam się kilku nowych sposobów pracy z synem. Patrzę, jak pracują z nim opiekunowie. Jak jesteśmy w mieszkaniu to jakoś potrafię przewidzieć, co może go zdenerwować, ale poza domem nie ma takiej możliwości. Pójdziemy do sklepu i on zaczyna ściągać z półek, mówię, że mu nie wolno, to on walczy. On może więc być tylko w przedszkolu jak jest sam, tylko indywidualnie, w domu jest właśnie sam i wtedy jest łatwiej. Ja jestem przez to oderwana od świata. Czasem wydaje mi się, że już nie żyję tylko zajmuję się synem. [16/K/49/U]

Warto podkreślić, że w jednym przypadku wiedza o wsparciu uzyskiwanym w Dalej Razem była decydującym czynnikiem w podejmowaniu decyzji o przeprowadzce jednej z ukraińskich rodzin z Belgii do Zielonej Góry. Jest to, z jednej strony wskaźnik dobrej opinii jaką się cieszy zielonogórska organizacja, ale z drugiej strony przejaw pozytywnego funkcjonowania polskiego systemu edukacyjnego.

Polski system edukacyjny jest oceniany pozytywnie, osoby badane wskazują szereg jego zalet i korzyści, które odnoszą dzięki nauce podjętej w polskich szkołach lub na kursach i szkoleniach.

Poniżej znajdują się krytyczne uwagi dotyczące barier utrudniających znalezienie miejsca pracy zgodnego z posiadanymi kwalifikacjami uzyskanymi w Polsce lub w kraju pochodzenia.

E. Bariery aktywności edukacyjnej cudzoziemców

Celem ostatniej części rozdziału jest ustalenie czynników utrudniających podejmowanie aktywności edukacyjnej przez dorosłych cudzoziemców. Poniżej znajduje się zestawienie barier opracowane na podstawie wypowiedzi uczestników wywiadów pogłębionych. Poszczególne kategorie zostały zilustrowane cytatami odnoszącymi się do okoliczności ograniczenia aktywności edukacyjnej wskazanych przez osoby udzielające wywiadów. Na podstawie wypowiedzi uczestników badania można wyróżnić następujące rodzaje barier: bariery związane ze stanem emocjonalnym, bariery związane z sytuacją rodzinną (np. samotność, niepełnosprawność dziecka), bariery wynikające z niedopasowania systemów edukacji, bariery związane z uznawaniem dyplomów i nostryfikacją, bariery związane z nieznajomością lub słabą znajomością języka polskiego, bariery związane z

brakiem lub niedopasowaniem praktyk, brak powiązania między kursami i szkoleniami a potrzebami rynku pracy.

Bariery aktywności związane ze stanem emocjonalnym: Przeżycia związane z wojną, uchodźstwem, oderwaniem od rodzinnego kraju mogą blokować aktywność. Skutkiem doświadczeń wojennych i uchodźczych są min. stany chorobowe oraz poczucie pozostawania w zawieszeniu między Polską a krajem pochodzenia.

Część uczestników badania po przybyciu do polski doświadczyła (zdiagnozowanej) depresji, która na wiele tygodni wykluczyła je z wszelkiej aktywności, w tym z podejmowania starań o zaspokojenie podstawowych potrzeb organizmu.

To zaczęło się chyba w listopadzie, że październik był wszystko okej niby. W listopadzie po prostu zaczęło. Nie wiem, już mi się nic nie chciało. Ja po prostu, ja mogłam nie pójść na lekcje, bo po prostu patrzyłam w ścianę, ja po prostu nie rozumiałam, dlaczego w ogóle żyję. I mogłam po prostu płakać przez, nie wiem, 3 godziny bez jakiegoś, no, bez stopu. (…) I w końcu namówiłam mamę, że idziemy tam gdzieś na jakieś badanie, coś takiego, pojechaliśmy. Ja jeszcze miałam wtedy 17 lat. I pojechaliśmy tutaj, za 20 km do szpitalu. I miałam taką rozmowę, i lekarz powiedział, że mam depresję (…). I powiedział, że muszę pić leki. I tak zaczęłam pić leki, a to jeszcze musiałam się do tych leków przyzwyczaić. I tak na początku stycznia zaczęłam pić te leki. I tak szczerze mówiąc, to w ciągu całego stycznia to jedynie co robiłam, to spałam. I nic nie jadłam. [Badacz: Czyli nie była Pani w stanie w ogóle kontynuować nauki jakiejś]. Tak, i nie byłam w stanie nawet pójść tam chociażby na jedną lekcję. [09/K/18/U]

Skutkiem doświadczenia uchodźctwa jest także poczucie pozostawania w zawieszeniu i niepewność losów. Część uchodźców nie jest pewna, czy pozostaną w Polsce, czy wrócą do Ukrainy, a może udadzą się w innym kierunku. W efekcie rezygnują z planowania i realizacji działań pozwalających im na znalezienie odpowiedniego miejsca pracy, w tym z kształcenia umożliwiającego zdobycie odpowiednich kwalifikacji i kompetencji (np. językowych).

Myśleliśmy, że wojna się szybko skończy i wrócimy na Ukrainę. Tam mamy swoją pracę, projekty, biznes. Ja dlatego nie zapisywałam się na niektóre szkolenia. Osoby, które tutaj ze mną pracują, one już kończą studia. One już niedługo będą miały profesje, a my byliśmy w takim psychologicznym stanie, że ciągle liczyliśmy na powrót do domu. [38/K/38/M/38/U]

Bariery aktywności związane z sytuacją rodzinną (np. samotność, niepełnosprawność dziecka): Dodatkowym czynnikiem blokady aktywności może być trudna sytuacja rodzinna lub osobista. Bariera ta dotyka min. członków rodzin niepełnych lub z osobami z niepełnosprawnościami. Stosunkowo często jest doświadczana wśród uchodźców. Wiele gospodarstw domowych Ukraińców opiera się na pracy kobiet, które przybyły do Polski z dziećmi, czasami z innymi krewnymi (np. rodzicami). W celu utrzymania bliskich nierzadko podejmują one pracę wykraczającą poza jeden etat. Dodatkowo samodzielnie sprawując opiekę nad dziećmi borykają się z brakiem czasu (także środków finansowych) na zmianę lub podnoszenie kwalifikacji. Innym przykładem są rodziny z osobami niepełnosprawnymi wymagającymi stałej opieki. Wśród uczestników badania znalazły się osoby, które doświadczały wykluczenia edukacyjnego i zawodowego przed przybyciem do Polski. Ich sytuacja w ostatnim czasie na ogół nie uległa poprawie w takim stopniu, by mogli podejmować aktywność edukacyjną w celu zdobycia kwalifikacji poszukiwanych na rynku, a następnie znalezienia miejsca pracy. Uwarunkowania zmiany takich sytuacji są na ogół znacznie złożone. Przykładem są rodziny z dziećmi ze spektrum autyzmu.

Pani, ja była i powiedzieli mi już, że to nawet się nie będzie trybu (pracy) tu w niedzielę albo wieczór. Ja mam taki największy problem z tym moim dzieckiem. Jestem tu jedna, mąż jest, ale on kierowca. No nie mam, nie jestem… On ma tak raz w miesiąc 3-4 dnia i to wszystko. Ja zawsze z córką. [15/K/32/U]

Od czternastu lat nie pracuję wcale. Zajmuję się synem. Pracował na nas mąż, ja nie umiałam pracować i zajmować się Z., bo nikt nie może mnie zastąpić. Jak syn był jeszcze mały to mogłam go prowadzić na dłużej na zajęcia, ale potem jak urósł to nikt w Kijowie nie dawał sobie z nim rady, a ja jakoś muszę. Tu w Dalej Razem jest pan, który jakoś umie pracować z moim synem. No i to mężczyzna więc jak Z. robi się agresywny to on fizycznie umie go powstrzymać. Ja nie zawsze. Nie, bo jak. Ani nie mam jak zostawić Z., wszystkie kursy po południu a ja tylko przed południem mam 4 godziny jak on jest w przedszkolu Dalej Razem. (Pyt: A chciałaby Pani pracować?) Bardzo. Choćby dlatego, by mieć kontakty z ludźmi. Ja przez to że syn tak źle zachowuje się w otoczeniu innych muszę unikać kontaktów z kimkolwiek. W domu w Kijowie to czasem mąż, czasem córka mnie zastąpili. Tutaj nie mam jak. Żyję jak pustelnik tylko z nim. Gdyby nie tych kilka godzin dziennie, gdy on jest w Dalej Razem to by mnie nie było. [16/K/49/U]

Bariery związane z różnicami systemów edukacji: Uczestnicy badania doświadczyli konsekwencji różnic między systemami edukacji w Polsce i w krajach pochodzenia. Polegały one przede wszystkim na odmiennych oczekiwaniach dotyczących wykonywania poszczególnych zawodów lub na różnych uprawnieniach wynikających z kwalifikacji poświadczonych dyplomami. Doświadczenie odmienności standardów i oczekiwań może powodować blokadę aktywności. Bywa postrzegane jako kwestionowanie kwalifikacji i doświadczenia zawodowego. Zdarza się, że skutkuje rezygnacją z podejmowania prób realizacji wymagań stawianych przez polskich pracodawców.

Gdy ja próbowałam kontynuować studia, pójść na studia podyplomowe. I jest na PWSZ kierunek podobny do jej kierunku „pedagogika specjalna" dla przykładu „pedagogika z arteterapiją", mogłabym pracować z dziećmi, ale wychodzi na to, że nie mogę pracować jako pedagog, bo mam dyplom nie pedagoga a filologa. Tam nie ma napisane, że jestem pedagogiem. I to tak bardzo usko (wąsko) podzielone u was. No nie. I to był taki pierwszy szok. Pracowałam pedagogiem 10 lat, ale nie mogę tutaj pracować, bo nie jestem tutaj pedagogiem tylko filologiem. [21/K/39/U]

Bariery związane z uznawaniem dyplomów i nostryfikacją: Trudności w uzyskaniu nostryfikacji dotyczyły większości rozmówców legitymujących się wyższym wykształceniem. Jest to jeden z powodów ograniczenia aktywności u części z nich. Brak uznania dyplomu może skutkować rozbieżnością między kwalifikacjami uzyskanymi oraz odczuwanymi aspiracjami a dostępnymi na rynku stanowiskami pracy. Uczestnicy badania wymienili szereg czynników, które skutkują niepowodzeniem procesu nostryfikacji lub odstąpieniem od przystąpienia do procedury. Jest to przede wszystkim:

- złożoność procesu nostryfikacji;
- długi czas oczekiwania na decyzję;
- wysokie wymagania (także zdobywania dodatkowych kwalifikacji);
- wysoki koszt;
- niepewny wynik.

Poniżej znajdują się przykładowe wypowiedzi uczestników badania dotyczące doświadczeń w nostryfikowaniu dyplomów.

Chciałam tu pracować jako inżynier. Dowiedziałam się, że żeby w Polsce pracować jako inżynier, trzeba być wpisanym do Izby Inżynierów. Napisałam do Izby Inżynierów. Jak zadzwoniłam do nich, to oni nie wiedzieli. Przekierowali mnie do Poznania. Tam powiedzieli, że trzeba złożyć wniosek. Złożyłam wniosek, dodałam przetłumaczone dokumenty. Trzy miesiące czekałam na odpowiedź, że jednak nie, że muszę kształcić się jeszcze dwa lata. W Gorzowie takich studiów nie ma. (…) człowiek, który pracuje codziennie nie da rady, po prostu. Tutaj jest wysoka potrzebność na tych inżynierów. Mój mąż ciągle szuka inżyniera do swojej firmy (elektryka). Są takie pomiary, co może je zrobić tylko inżynier. Pomyślałam, po co mi to doradztwo jak ja mam inżyniera i mogę zarabiać o wiele więcej. Wszystko umiem, znam, tylko sobie trochę przypomnę. Ale nie, muszę dwa lata skończyć magistra. Ale patrzyłam na te przedmioty co tam wykładają, to większość ja już miałam. [34/K/35/U]

Chciałabym pracować jako asystentka [stomatologiczna]. Praca w branży medycznej to moje marzenie, bo pracowałam jako farmaceutka w Ukrainie. (…) Rezygnuję z nostryfikacji dokumentów ukraińskich ze względu na złożoność procedur, a robić nostryfikację to jest to problematyczne, trzeba zdawać dodatkowe egzaminy, mówią, że to sporo pieniędzy jeszcze kosztuje i to trzeba jechać gdzieś do Warszawy, samemu znaleźć uniwersytet, gdzie jest katedra farmacji, tam się jakoś umówić na termin egzaminów, przygotować się, potem zdawać: wszystko to jest bardzo skomplikowane. [03/K/44/U]

Chciałabym pracować w zawodzie pedagogicznym jako nauczyciel. Nie umiem nic innego… Ale nie wiem, czy mogłabym pracować jako nauczyciel angielskiego w polskiej szkole. Jeszcze nie pytałam, bo nie nostryfikowałam swojego dyplomu. Mam tylko tłumaczenie. Ja nie mam na to jeszcze pieniędzy. Nostryfikować mogłabym w uniwersytecie w Poznaniu. [39/K/30/U]

Bariery aktywności związane z nieznajomością lub słabą znajomością języka polskiego: Brak lub zbyt niska znajomość języka polskiego jest barierą zarówno dla aktywności edukacyjnej, jak i zawodowej. Sukces edukacyjny cudzoziemców jest warunkowany znajomością języka wykładowego i egzaminacyjnego. Najczęściej wymagany jest język specjalistyczny i posługiwanie się terminami typowymi dla danej dziedziny. Inaczej niż w przypadku uczniów szkół ponadpodstawowych, dorośli cudzoziemcy mają ograniczone możliwości podnoszenia swoich kompetencji językowych na kursach nieodpłatnych. Jednocześnie dostępność kursów językowych odpłatnych także z czasem uległa ograniczeniu szczególnie w mniejszych miejscowościach. Poziom języka wymaganego do zatrudnienia zależy od różnych czynników. Ważnymi są zawód i stanowisko pracy. Im bardziej złożone czynności,

tym wymagania dotyczące znajomości języka są większe, dlatego słaba znajomość może być barierą aktywności edukacyjnej i zawodowej. Poniżej znajdują się opisy doświadczeń osoby z kwalifikacjami farmaceutycznymi oraz osoby z przygotowaniem nauczycielskim, obrazujące oddziaływanie bariery językowej:

Traktują mnie jako obywatelkę Ukrainy, obcokrajowca i nie chcą, no i język faktycznie niedoskonały, ja to rozumiem, ale rzecz nie w języku a w samych dokumentach, że mnie nikt nie zatrudni w Polsce w aptece. [03/K/44/U]

A nie mam pewności, że dam radę pracować w szkole. Czy mój język polski okaże się wystarczający, tam też trzeba coś pisać, prowadzić dokumentację, ta leksyka też specyficzna. I tak znalazłam sobie pracę na tydzień jako pomoc kuchenna w restauracji, myłam naczynia. W tym miejscu spotkałam bardzo miłych ludzi – młodych Polaków. (…). No, myślę, że ta kuchnia to jest takie moje powołanie. Lubię gotować i piec, czegoś od tych chłopaków nauczyłam się, pizzę prawidłowo przygotowywać. [33/K/36/U]

Ograniczeniem dla podnoszenia kompetencji językowych jest brak finansowania kursów językowych dla cudzoziemców powyżej poziomu A2 lub ograniczona oferta kursów językowych jako takich.

Polska organizuje darmowe kursy języka polskiego tylko do poziomu A2. Jak chcesz B1, to trzeba płacić. A mam taką przewagę, że jako filolog ja trochę się uczę, ale osoby, które nie mają takich zdolności, to bardzo trudne jest to dla nich i bardzo długo to trwa. [35/K/39/U]

Początkowo mówili, że nic strasznego, wszystko dobrze, język polski i wszystko dobrze. Ale okazało się, że polskiego nie było, był niemiecki dziesięć godzin, to nie można się nauczyć przez dziesięć zajęć języka; to już lepiej byłby polski język, abyśmy poznali medyczne terminy. To trochę takie dziwne. [26/K/49/U]

Bariery związane z brakiem lub niedopasowaniem praktyk: Konieczność samodzielnego poszukiwania miejsca praktyk przez uczniów, a szczególnie przez migrantów jest dla nich poważnym utrudnieniem. W sytuacji trudności ze znalezieniem miejsca praktycznej nauki zawodu, szkoły, korzystając ze swoich baz interesariuszy, na ogół pośredniczą między kandydatami a pracodawcami. W przypadku cudzoziemców potrzeba taka jest pilniejsza. Młodzież z Polski, poszukując

miejsca praktycznej nauki zawodu, korzysta z wiedzy o lokalnym rynku pracy, a nierzadko także z sieci znajomości. Wymienione zasoby na ogół są niedostępne dla cudzoziemców.

Kolejną barierą rozwoju zawodowego, związaną z praktykami, jest ich niska jakość. Cudzoziemcy doświadczają ograniczeń polegających na jedynie teoretycznym omówieniu zagadnień, które w istocie mają charakter praktyczny. Poniżej znajduje się wypowiedź osoby, która ukończyła policealną szkołę kosmetologiczną i twierdzi, że nie została w praktyce przygotowana do wykonywania zawodu:

Skończyłam sama dla siebie szkołę policealną, bo chciałam być kosmetyczką, więc skończyłam. Dwa lata chodziłam do niej i nie jestem kosmetyczką, bo miałam większe oczekiwania od szkoły. Brak praktyki w szkole kosmetologicznej, dużo teorii mało praktyki. Było dużo informacji, które można z książki przeczytać, ale nie było praktyki. Parę razy pani nam pokazała, jak robić jakieś maseczki, jakieś zabiegi na dłonie, ale żeby wyjść z tego i pójść od razu pracować jako kosmetyczka, to mało informacji było. [24/K/30/U]

Brak powiązania między kształceniem zawodowym a potrzebami rynku pracy: Innym problemem jest brak powiązania między szkoleniami, praktykami, a następnie zatrudnieniem przeszkolonych osób. Zdarza się, że absolwenci kursów, na które zostali skierowani np. przez urząd pracy, nie znajdują zatrudnienia. Jest to efekt niedopasowania oferty kształcenia do potrzeb rynku pracy.

Znaleźli dla mnie praktyki w biurze rachunkowym. Nie było to złe, bo to było coś nowego dla mnie, bo pracowałam jako pomoc księgowej. Coś nowe, ale korzystne. Jak dla mnie to było korzystne. Ale pracodawcy tak naprawdę nie mieli miejsca do zatrudnienia, nie potrzebowali ludzi. Oni po prostu skorzystali, bo mieli ulgi podatkowe i mieli jeszcze jakieś dodatkowe wynagrodzenie. Ja to rozumiem, ale od razu oni powiedzieli, że nie mają miejsca (tu było ok. 2000 zł, a w CIS 3000 zł + bony na jedzenie). [35/K/39/U]

Cudzoziemcy poszukują możliwości rozwojowych w Polsce, zarówno w sferze edukacji jak i na rynku pracy, korzystając z różnorodnych możliwości oferowanych w polskim systemie edukacyjnym. Jednak trafiają na liczne bariery, co wiąże się z koniecznością podejmowania odpowiedniego wysiłku i poszukiwania skutecznych sposobów przezwyciężania doświadczanych trudności.

WNIOSKI

Celem tej części opracowania była prezentacja wielu aspektów aktywności edukacyjnej cudzoziemców w województwie lubuskim. Zarówno uczniów jak i dorosłych cudzoziemców cechuje aktywność edukacyjna. Młodzi cudzoziemcy korzystający z oferty formalnej kształcenia zawodowego przejawiają potencjały tożsame z potencjałami reprezentowanymi przez młodych Polaków. Nieco częściej borykają się z trudnościami w nauce, co wyjaśnia ich złożona sytuacja życiowa oraz deficyty kompetencji językowych.

Dorośli cudzoziemcy korzystają z różnych form aktywności edukacyjnej. Uczęszczają na kursy kwalifikacyjne oraz szkolenia, zarówno płatne jak i nieodpłatne, w miejscu pracy jak i poza nią. Efektywność działań tego rodzaju jest różna. Nie zawsze skutkuje znalezieniem odpowiedniego miejsca pracy. Odpowiednie miejsce pracy jest definiowane różnie. Dla niektórych uczestników badania była to praca stała, dla innych zbliżona do posiadanych kwalifikacji, satysfakcjonująca.

Dorośli cudzoziemcy na ogół dysponują kwalifikacjami i doświadczeniem zdobytym w kraju pochodzenia. Znajdują się wśród nich specjaliści poszukiwani także na lubuskim rynku pracy. Ich potencjał może być nie tylko odpowiedzią na trudności związane z poszukiwaniem pracowników obserwowane na lubuskim rynku pracy od kilku lat. Odpowiednio wykorzystany może być ważnym czynnikiem rozwoju gospodarczego regionu.

Zgromadzone dane pozwalają na identyfikację różnorodnych barier utrudniających wykorzystanie potencjałów cudzoziemców na rzecz poprawy ich sytuacji oraz na rzecz wsparcia lubuskiego rynku pracy. Niektóre z nich są pochodną systemu edukacji w Polsce i dotyczą wszystkich osób, które z niego korzystają. Z perspektywy cudzoziemców próbujących znaleźć swoje miejsce na lubuskim rynku pracy istotny jest sposób organizacji i jakość praktycznej nauki zawodu zarówno na etapie kształcenia formalnego jak i pozaformalnego. Chodzi przede wszystkim o trudności w znalezieniu miejsca praktyk oraz ich pozorny charakter. Nieefektywność kształcenia praktycznego jest szczególnie dojmująca. Kształcenie, przede wszystkim dorosłych cudzoziemców, wiąże się ze znacznym wysiłkiem finansowym, organizacyjnym i językowym. Jeśli deficyty kształcenia praktycznego oznaczają brak możliwości podjęcia pracy, wysiłek włożony w aktywność edukacyjną zostaje zmarnowany.

W tym kontekście dostrzegalne stają się deficyty doradztwa zawodowego realizowanego przez odpowiednie instytucje. Ponawiane próby zdobycia kwalifikacji pozwalających na znalezienie odpowiedniego zatrudnienia są elementem zmienności

i nieciągłości karier zawodowych cudzoziemców. Uczestnicy badania wielokrotnie deklarowali brak zapotrzebowania na kwalifikacje zdobyte przez nich w trakcie kursów zawodowych i szkoleń. Doświadczenie to uznają za marnowanie ich wysiłków, niejednokrotne także ograniczonych środków.

Znaczenie barier dotyczących praktycznej nauki zawodu w przypadku cudzoziemców wzmacniane jest przez brak zasobów, którymi dysponują Polacy np. w postaci sieci kontaktów, umożliwiających ich pokonanie.

Odpowiednie, aktywne poradnictwo zawodowe jest jednym z warunków realizacji potencjałów cudzoziemców na lubuskim rynku pracy. Dotyczy to także osób posiadających kwalifikacje, które wymagają formalnego potwierdzenia. W Polsce uznanie kwalifikacji tego rodzaju wymaga poddania się procesowi nostryfikacji, który jest złożony, długotrwały, kosztowny, a jego wynik nie jest pewny. W trakcie diagnozy ustalono, że losy osób posiadających kwalifikacje potwierdzone dyplomami, zarówno z wyższym jak i średnim wykształceniem, są różne. Zdarza się, że osoby te podejmują zatrudnienie niezgodne ze swoimi kwalifikacjami, w tym poniżej ich poziomu. W takiej sytuacji znalezienie satysfakcjonującego miejsca pracy jest trudne. Ważnym warunkiem sukcesu w tym kontekście jest odpowiednie doradztwo zawodowe, efektem którego będzie zdobycie kwalifikacji poszukiwanych na rynku pracy lub znalezienie pracodawcy, który elastycznie traktuje poświadczenia kwalifikacji (np. organizacje pozarządowe).

Barierą aktywności edukacyjnej i zawodowej cudzoziemców jest język. Nieznajomość lub zbyt niska znajomość języka wykładowego i egzaminacyjnego zamyka drogę do zdobycia lub realizacji posiadanych kwalifikacji. Poprawę sytuacji utrudnia ograniczony dostęp do kursów językowych na wyższych poziomach (od B2 wzwyż), szczególnie darmowych.

W szczególnej sytuacji znajdują się członkowie rodzin z osobami z niepełnosprawnościami. Obowiązki związane z opieką nad niesamodzielnymi dziećmi lub rodzicami skutkują brakiem aktywności edukacyjnej i zawodowej. Osoby opiekujące się bliskimi z niepełnosprawnościami doświadczają wieloletniej dezaktywizacji. Towarzyszy im poczucie izolacji wynikające z braku kontaktów towarzyskich, których ważnym źródłem jest praca zawodowa lub placówka edukacyjna. Warto podkreślić pozytywne doświadczenia rodzin opiekujących się osobami z niepełnosprawnościami z polskim systemem wsparcia. Wysoko oceniane są oferowane rodzaje wsparcia oraz ich jakość. Jednak aktywizacja edukacyjna i zawodowa opiekunów osób z niepełnosprawnościami wymaga szerszego dostępu do usług społecznych różnego rodzaju.

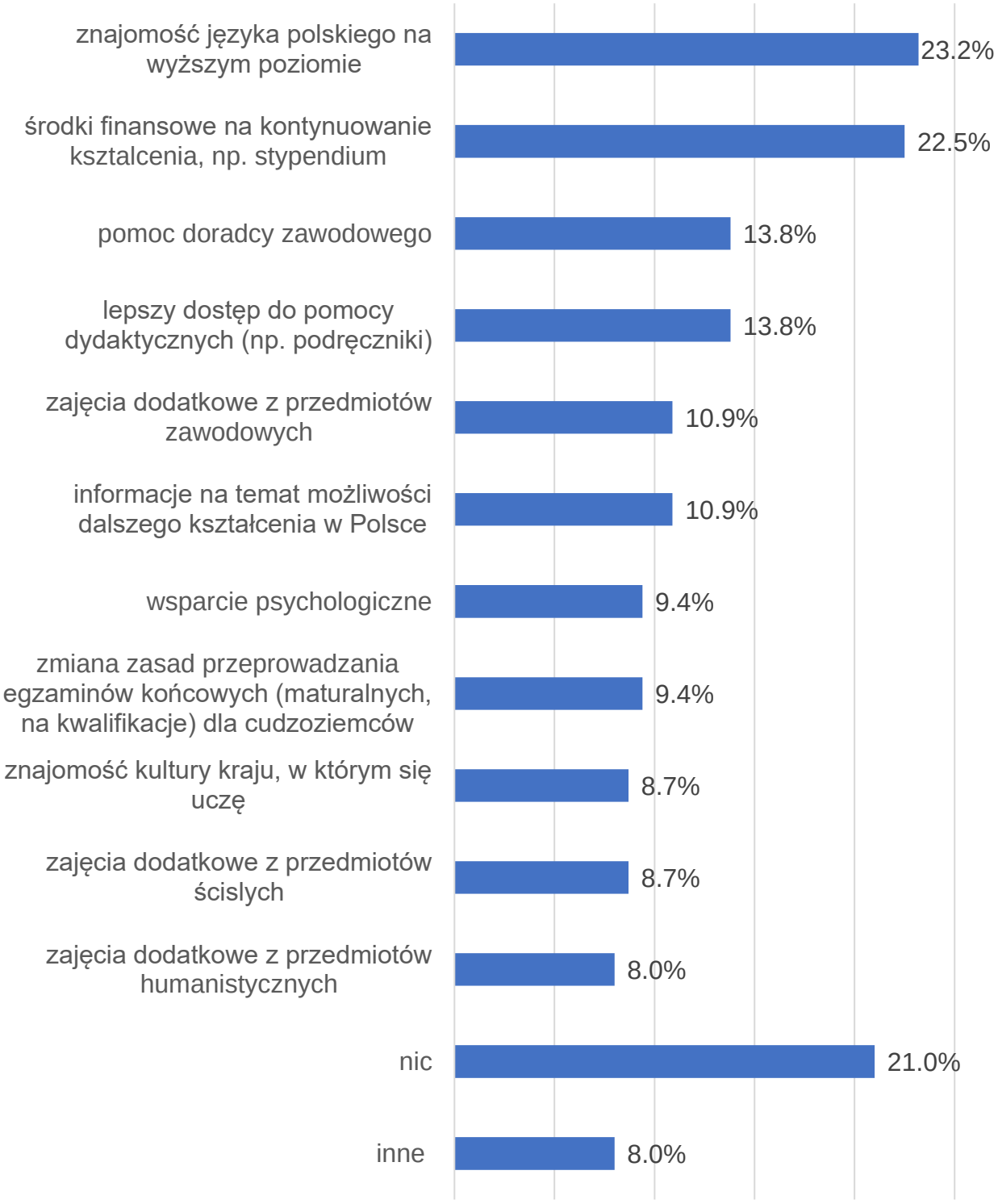
IV POTRZEBY I OCZEKIWANIA DOTYCZĄCE KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO CUDZOZIEMCÓW

Ostatni rozdział Raportu dotyczy potrzeb i oczekiwań wobec kształcenia zawodowego cudzoziemców wskazanych przez uczestników badań. Są to jednocześnie główni aktorzy procesu kształcenia zawodowego: uczniowie i dorośli cudzoziemcy oraz przedstawiciele placówek edukacyjnych. Ujęcie takie, poza wartością informacyjną, pozwala na ustalenie wagi proponowanych zmian z perspektywy uczestników badań. Jednocześnie należy wziąć pod uwagę, że analiza pozostałych danych pozwoliła na szerokie ujęcie i sformułowanie wniosków dotyczących deficytów i barier kształcenia zawodowego oraz propozycji rozwiązań, które będą sprzyjać poprawie sytuacji cudzoziemców. Stąd, między innymi, wynikają także powtórzenia dużej części wątków.

Analiza wszystkich zgromadzonych danych pozwoliła na sformułowanie licznych wniosków o potrzebach i barierach kształcenia zawodowego cudzoziemców w województwie lubuskim oraz o kierunkach niezbędnych działań. Poniżej znajduje się opis siedmiu aspektów wymagających zmian, które można uznać za najważniejsze w opinii uczestników badań. Znajdują się tu wypowiedzi dotyczące potrzeb związanych z rozwojem kompetencji językowych, wsparcia w nauce, potrzeb związanych z życiem codziennym, w tym wsparcia finansowego młodzieży uczącej się, wsparcia psychologicznego, organizacji przedsięwzięć integracyjnych, uznawania dyplomów i innych rozwiązań systemowych oraz organizacji wsparcia dla rodzin ze specjalnymi potrzebami.

1. PODNOSZENIE KOMPETENCJI JĘZYKOWYCH

Jedna z najważniejszych potrzeb kształcenia zawodowego cudzoziemców dotyczy kompetencji językowych. Znajomość języka polskiego na wyższym poziomie to według uczniów uczestniczących w badaniu sondażowym najważniejsza potrzeba (23,2%), której zaspokojenie umożliwi im kontynuowanie nauki w Polsce (wykres 4).



Wykres 4. Opinie na temat tego, co jest potrzebne, aby respondenci mogli kontynuować naukę w Polsce (%)

Źródło: opracowanie własne.

Wsparcie w zakresie wzmocnienia kompetencji językowych było najważniejszym aspektem kształcenia cudzoziemców wymagającym zmian w opinii przedstawicieli placówek edukacyjnych uczestniczących w kierowanym do nich badaniu sondażowym. Odpowiedź tę wybrało 31spośród 54 respondentów (tabela 7, s. 62).

Także dorośli cudzoziemcy uczestniczący w wywiadach pogłębionych wyrazili oczekiwanie poprawy dostępności kursów językowych. Niektórzy uczestnicy badań radzą sobie bez kursów, ale są to osoby, jak cytowana niżej, które w komunikacji w Polsce posługują się językiem angielskim:

To był i nadal jest, ale powolny proces, bo nie chodziłam na żadne kursy, ale miałem polskich przyjaciół, polską dziewczynę. Zamieszkałem w polskiej rodzinie, jeździłem na wesela, do kościoła, na różne tradycje. Więc łapałem słowa. [40/M/26/R]

Osoby, które chcą się uczyć i pracować w Polsce, lub awansować potrzebują niekiedy intensywnej nauki języka polskiego. Jest to potrzebne, jak podkreśla nasza rozmówczyni, także ze względu na potrzebę integracji. Znajomość języka polskiego jest widziana jako warunek nawiązywania dobrych relacji przez dorosłych, dzieci i młodzież. Integracja dotyczy tu nie tylko życia prywatnego. Znajomość języka polskiego może wspomóc funkcjonowanie cudzoziemców w placówkach edukacyjnych i zakładach pracy.

Przydałby się specjalistyczny kurs dla pedagogów, logopedów, gdzie można by uczyć się specjalistycznej terminologii, doskonalić nawyki językowe czy poznawać zasady polskiego systemu edukacji, jego swoiste cechy, żeby łatwiej było podjąć tu taką pracę. Przydałyby się spotkania integracyjne poświęcone wymianie doświadczeń między specjalistami (…) mogą być pedagodzy, czy ze szkół specjalnych czy zwykłych, logopedzi, żebyśmy mogli się spotykać i porozmawiać o naszych tematach. Podobna inicjatywa (integracyjna) przydałaby się także dzieciom w szkołach, ponieważ dzieci tworzą swoje grupki zwykle osobno dzieląc się na narodowości. Przy tym obserwuje się dystanse i niechęci. Chciałabym, żeby syn bardziej kontaktował się Polakami, bo z Ukraińcami mu nie idzie. Myślę o takiej idei integracji, takich spotkań integracyjnych. Realizowaliśmy takie wydarzenie integracyjne w kościele, z dziećmi i z osobami w starszym wieku (..) i widziałam, że to zwiększyło szacunek dzieci do osób starszych. [04/K/39/U]

Uczestnicy badań wyrażają nie tylko oczekiwania wsparcia w zakresie kompetencji językowych, ale formułują także wskazówki dotyczące skuteczności ewentualnych

działań. Trudności językowe sprawiają, że przyswajanie wiedzy w szkołach, na kursach i szkoleniach jest niemożliwe/utrudnione. Za mało jest – zdaniem niektórych rozmówców – przygotowania językowego w formie działań pomocowych (darmowych). Uczniowie uczestniczący w badaniach sondażowych uznali, że korzystną zmianą byłoby zwiększenie liczby godzin z języka polskiego (17,4%) (wykres 5). Dodatkowo sugerują oni umożliwienie załatwienia niektórych spraw w języku ojczystym (17,4%) oraz wspieranie nauczycieli w przekazywaniu rodzicom różnych informacji na temat kształcenia także w języku, którym posługują się biegle (10,1%).

Udostępnienie długofalowych darmowych kursów językowych pozwalających na zdobycie kompetencji językowych do poziomu B1/B2 tak, by można było swobodnie podjąć pracę w zgodzie z kwalifikacjami. Posiadając znajomość języka można już robić dowolne kursy. Jak ktoś chce uratować się [np. profesorka z pani sprzątającej] i być sobą nareszcie, to musi być taka pomoc językowa i nie jednym kursem, a kursami do końca, do ile chce ta osoba.(...) Uniwersytet mógłby zaprowadzić takie kursy. Jak chcą iść do C2, to żeby była taka możliwość (…) Jak się czuje taka profesorka kiedy ona sprząta włosy z kubła, jak ona może się czuć? (..) Język to najważniejsze (…) to jest numer jeden problem. [06/K/46/U]

Wykres 5. Opinie na temat zmian, które należy wprowadzić w szkołach, aby lepiej dostosować ich organizację do potrzeb edukacyjnych respondentów (%)

Źródło: opracowanie własne.

Należy podkreślić, że ważną potrzebą jest nauka języka w sposób umożliwiający komunikowanie się w różnych sytuacjach. Nie bez znaczenia są zatem metody i techniki nauczania. Uczestnicy badań postulują stosowanie takich, które aktywizują mówienie:

Edukacja języka polskiego musi być oparta o rozmowy, praktyczne zastosowanie języka. [11/K/17/U]

Warto odnotować postulat jednego z Turków przebywających od lat w Zielonej Górze, by Uniwersytet Zielonogórski oferował, a przede wszystkim lepiej reklamował kursy językowe dla cudzoziemców. Docieranie informacji o ofercie wsparcia do osób potrzebujących jest warunkiem skuteczności podejmowanych działań.

Na przykład, jest kurs, ale ludzie nie są świadomi istnienia tego kursu. Znaczy, informacja jest bardzo słaba, niech tak to ujmę. Znaczy, tylko ludzie na uniwersytecie o tym wiedzą albo ludzie z zewnątrz, na przykład, wiesz, muszą być ludzie, którzy chcą wziąć udział w tym kursie. Tu, ci co chcą wziąć udział w kursie, czy to z Bangladeszu. Nie wiem, niech będą Turcy. [41/M/38/T]

2. DODATKOWE WSPARCIE W NAUCE

Ważne potrzeby i oczekiwania dotyczą dodatkowego wsparcia w nauce. Do postulowanych zmian w systemie kształcenia najczęściej wskazywanych przez młodzież uczęszczającą do szkół ponadpodstawowych należało objęcie cudzoziemców przygotowujących się do egzaminów (maturalnych, na kwalifikacje w zawodzie) większym wsparciem (30,4%) (wykres 5). Natomiast według 13,8% do kontynuowania nauki w Polsce potrzebny jest lepszy dostęp do pomocy dydaktycznych, 10,9% potrzebuje dodatkowych zajęć z przedmiotów zawodowych, 8,7% z przedmiotów ścisłych, a 8,0% z przedmiotów humanistycznych (wykres 4).

Niektórzy dorośli uczestnicy wywiadów pogłębionych zwracali uwagę na jakość kształcenia. W poprzednim rozdziale była mowa o przypadkach realizacji przedmiotów praktycznych z przewagą teoretycznych technik kształcenia. Wśród respondentów były osoby, które zetknęły się ze stosowaniem przestarzałych metod i narzędzi dydaktycznych i zwracają uwagę na potrzebę ich unowocześnienia.

Podczas gdy Kampus A jest bardzo nowoczesny, Wydział Pedagogiczny jest w starym budynku. Jest wizualnie nieatrakcyjny. To samo jest tutaj. Wydział Pedagogiczny nie jest traktowany zbyt poważnie, niestety. Mogłoby być bardziej nowoczesne. Klasy mogłyby być lepiej zaprojektowane. Jednak myślę, że jakość edukacji nauczycieli i profesorów jest wystarczająco wysoka. Tylko trochę więcej... Proszę, nie zrozum mnie źle, nie jesteś starym człowiekiem. Jest wielu nauczycieli o starych poglądach na tym uniwersytecie. Kiedy robimy ćwiczenia słuchowe, wciąż słuchamy nagrań z lat 80., 90. i 2000. Jeśli podasz nowoczesny podcast przed każdym studentem z Pokolenia Z, zrozumieją i skomentują wszystko. Ale kiedy słuchamy nagrania z lat 2000, wszyscy jesteśmy zdezorientowani, pytając, dlaczego tego słuchamy. [48/M/24/T]

3. ŚRODKI FINANSOWE NA NAUKĘ I WSPARCIE W ZAŁATWIANIU SPRAW CODZIENNYCH

Sytuacja cudzoziemców w Polsce, szczególnie uchodźców, jest złożona. Na co dzień borykają oni z trudnościami w załatwianiu różnego rodzaju spraw związanych z pobytem oraz obciążeniami wynikającymi z doświadczenia migracji czy uchodźctwa. Ograniczenia w codziennym funkcjonowaniu rzutują na aktywność edukacyjną i zawodową. Była o tym mowa także w rozdziale drugim Raportu.

Potrzeba dnia codziennego, którą stosunkowo często wyrażali uczniowie uczestniczący w sondażu, dotyczy środków finansowych. Wśród potrzeb, zaspokojenie których umożliwiłoby młodym cudzoziemcom kontynuowanie nauki w Polsce, na drugim miejscu (22,5%) znalazły się środki finansowe (wykres 4). Skutkiem braku odpowiednich zasobów finansowych cudzoziemców, szczególnie uchodźców, jest konieczność wczesnego podejmowania pracy. Z danych jakościowych, zgromadzonych w trakcie sondażu kierowanego do przedstawicieli szkół wynika, że część młodych cudzoziemców jednocześnie uczęszcza do szkół ponadpodstawowych i pracuje. Staje się to m.in. barierą uczestniczenia w dodatkowych zajęciach z języka polskiego.

Czynnikiem ograniczającym codzienne funkcjonowanie są trudności w uzyskaniu karty pobytu. Uczestnicy wywiadów pogłębionych sygnalizowali występowanie niebezpieczeństwa błędnego koła w tym zakresie. Oczekiwanie na kartę pobytu jest czasem bardzo długie. Pracodawcy nie chcą zatrudniać na etat osób bez kart pobytu, a to utrudnia z kolei otrzymanie karty. Jej uzyskanie utrudnia też zmiana pracy w trakcie oczekiwania. A w przypadku cudzoziemców bez karty pobytu dość często dochodzi do zmiany pracy. Trudno też w tej sytuacji planować edukację, w tym

edukację zawodową, wynajem mieszkania itp. Niemożliwe jest zarejestrowanie samochodu, od posługiwania się którym nierzadko zależy utrzymanie pracy (dojazdy do pracy). Ta kwestia obecnie w mniejszym stopniu dotyczy uchodźców wojennych, którzy mają specjalny status, ale jest bardzo dotkliwa dla przybyszów z innych krajów.

Potem, gdyby nie żona, to niemożliwe, znaczy, niemożliwe poznać procedurę, znaczy, też, to nie rzecz, znaczy, na przykład, jak składasz wniosek o kartę pobytu w tym roku, proszą cię o te same dokumenty znowu w przyszłym roku. Znowu i znowu, znaczy, jak złożysz wniosek miesiąc później, to i tak proszą o te same dokumenty. [41/M/38/T]

Mówców (użytkowników) innych języków w biurach do aplikacji wizowych i podobnych rzeczy. Lub przynajmniej mających strony internetowe lub przetłumaczone słowa, które mogłyby być. Bo za każdym razem, gdy musiałem coś zrobić, musiałem się męczyć z tym, każda wizyta, każda część mojej aplikacji. [45/K/40/UK Walia]

Jestem jednym z ludzi, którzy najdłużej czekali na pozwolenie na pobyt w tym województwie. Czekałem 18 miesięcy. Najpierw przyjechałem z Turcji na wizie. Zostałem około czterech miesięcy, od września do końca grudnia. Potem zostałem w Turcji przez trzy miesiące. Ponownie złożyłem wniosek o wizę. Wróciłem w kwietniu. Miałem wizę od kwietnia do września 2022 roku. We wrześniu 2022 roku złożyłem wniosek o pozwolenie na pobyt. Otrzymałem moje pozwolenie na pobyt pod koniec kwietnia 2024 roku. Więc czekałem do 18 miesięcy. W tym czasie nie mogłem pojechać do żadnego innego kraju, więc spędziłem czas na podróżowaniu po Polsce. Odwiedziłem góry, Warszawę, a nawet wsie w Polsce. Oni tylko otwierają teczkę w dziewiątym miesiącu. [48/M/24/T]

LUG – oni mi powiedzieli, że nie mogą mi zaoferować tego stanowiska, bo mam tylko status UKR (okres przejściowy). Pracodawca w tej sytuacji boi się zaryzykować. Ja nie mam dokumentów. Mogę złożyć podanie o kartę pobytu jak mam pracę. Ale nie mam pracy, bo nie mam odpowiednich dokumentów. Ja nie szukam pracy na dwa miesiące. Błędne koło. [35/K/39/U]

---

4. WSPARCIE PSYCHOLOGICZNE

Potrzeba wsparcia osób z problemami emocjonalnymi została omówiona w poprzednich rozdziałach. Ustalenie to znajduje potwierdzenie w danych sondażowych. Wsparcie psychologiczne znalazło się na drugim miejscu wśród

aspektów funkcjonowania szkół wymagających zmiany wskazanych przez ich przedstawicieli (23 osoby; tabela 7, s. 62). Spostrzeżenie to w niewielkim stopniu podzielają uczniowie uczestniczący w sondażu. W odpowiedzi na pytanie o to, co jest potrzebne, by mogli kontynuować naukę w Polsce, 9,4% młodych uczniów wskazało wsparcie psychologiczne (wykres 4). Wynik ten może odzwierciedlać skalę problemu i sugerować pilną interwencję.

5. INTEGRACJA I WZAJEMNE NASTAWIENIE POLAKÓW I CUDZOZIEMCÓW

Kwestia integracji społeczności szkół, do których uczęszczają cudzoziemcy została omówiona w poprzednich częściach Raportu. W badaniach jakościowych potrzebę tę wyrażali dorośli cudzoziemcy oraz przedstawiciele szkół. Uzasadnieniem dla przywołania jej ponownie w tym miejscu są wyniki badań sondażowych zrealizowanych zarówno wśród przedstawicieli szkół jak i wśród uczniów. Oczekiwanie realizacji działań na rzecz integracji cudzoziemców zadeklarowało 9,4% uczniów pochodzących spoza Polski uczestniczących w badaniu. Jednocześnie częściej deklarowali konieczność zmian w nastawieniu młodych Polaków do uczniów cudzoziemców (16,7%), ale także konieczność interwencji na rzecz zmian w nastawieniu nauczycieli (12,3%; wykres 5). Najskuteczniejszym sposobem przeciwdziałania ewentualnym stereotypom i uprzedzeniom jest wzajemne poznanie. Zapewni je zaangażowanie szkół w realizację działań na rzecz integracji ich społeczności.

6. UŁATWIENIE PROCESU NOSTRYFIKACJI DYPLOMÓW

Trudności w procesie uznawania dyplomów są jednym z najważniejszych problemów, z którymi borykają się cudzoziemcy z wyższym wykształceniem. Kwestia ta została szeroko umówiona w części trzeciej Raportu. Z przytoczonych tam wypowiedzi wynika, że nostryfikacja jest procesem złożonym, długotrwałym, kosztownym, którego wynik jest niepewny. Skutkiem braku lub przedłużającej się procedury uznawania dyplomów jest podejmowanie pracy poniżej kwalifikacji, indywidualnie poczucie degradacji, a strukturalnie utrata potencjałów cudzoziemców w sytuacji braku kandydatów na stanowiska na lubuskim rynku pracy. Możliwy zakres zaangażowania instytucji regionalnych w poprawę tej sytuacji jest niewielki. Ważne jest tu podejmowanie działań rzeczniczych w celu uelastycznienia i przyspieszenia procedur uznawania dyplomów. Poniżej znajdują się fragmenty wypowiedzi osób

wskazujące na ich silną motywację i gotowość do zaangażowania w pracę, w której czują się specjalistami:

Tak, żeby nie było kłopotów właśnie z dokumentami, bo język, to jeszcze bym podszkoliła, gdzieś się douczyła (…) ale nikt nie przyjmie do pracy z moim dyplomem z Ukrainy (…) więc żeby było prościej z dokumentami, żebym przyszła i żeby mnie wzięli do pracy. [03/K/44/U]

Na Ukrainie to nam mówili, że nasze dyplomy to są ważne w Europie i że z naszymi dyplomami można pracować wszędzie. A tutaj to ma tylko takie znaczenie, że w dokumentach piszą, że masz wyższe wykształcenie. I tyle. Chyba każdy ukraiński dyplom potrzebuje nostryfikacji. Chciałabym bardzo, żeby potwierdzić swój dyplom, bo chcę pracować w szkole. A jak nie, to może zdecyduję się na te studia. Chciałabym pracować w szkole, najlepiej obok domu… Praca marzeń. [36/K/34/U]

7. ORGANIZOWANIE WARUNKÓW DO NAUKI I PRACY ZAWODOWEJ OPIEKUNÓW OSÓB NIESAMODZIELNYCH

Ostatni rodzaj potrzeb przywołanych w rozdziale dotyczy szczególnej kategorii dorosłych cudzoziemców. Są to opiekunowie osób niesamodzielnych, np. małych dzieci, osób z niepełnosprawnościami, seniorów. Część z nich wyraża gotowość i potrzebę aktywności edukacyjnej i zawodowej. Wymaga jednak wsparcia w organizacji opieki nad niesamodzielnymi członkami rodzin, np. dostępności miejsc w żłobkach i przedszkolach, wydłużania czasu przebywania dzieci z niepełnosprawnościami w przedszkolach i szkołach, zwiększenia dostępności usług wytchnieniowych, opiekuńczych i specjalistycznych usług opiekuńczych.

Przydałoby się wsparcie dla rodziców dzieci z niepełnosprawnością. Dłużej pracujące przedszkola, szkoły, placówki dla tych dzieci. Często rodzice chcą pracować, ale nie mają jak. W szczególny sposób dotyczy to matek. [15/K/32/U]

Więcej pomocy wytchnieniowej dla rodziców. Więcej możliwości edukacyjnych dla dzieci i dzięki temu więcej czasu na pracę dla rodziców. [17/K/51/U]

Pomocna byłaby możliwość systematycznego i profesjonalnego kursu języka polskiego, który by się kończył egzaminem. Ale dla matek małych dzieci konieczne byłoby zorganizowanie jakiejś opieki nad dziećmi, bo w jej sytuacji, kiedy już nie ma z nią jej matki to ona nie ma z kim zostawić najmłodszych dzieci. [21/K/39/U]

WNIOSKI

Ostatni rozdział Raportu zawiera zestawienie potrzeb i oczekiwań uznanych za najważniejsze przez uczestników badań. Są to jednocześnie główni aktorzy procesu kształcenia zawodowego: uczniowie i dorośli cudzoziemcy oraz przedstawiciele placówek kształcenia zawodowego. Na ogół podzielają oni przekonanie o występowaniu potrzeb i oczekiwań opisanych powyżej.

Wymienione powyżej sugestie zmian na rzecz poprawy efektywności kształcenia cudzoziemców odnoszą się bezpośrednio do działań (1) które można podjąć w ramach systemu edukacji oraz (2) wymagają zaangażowania szerszego środowiska. Do potrzeb, które mogą być zaspokajane na skalę szerszą niż dotychczas w ramach kształcenia formalnego i pozaformalnego należy przede wszystkim rozwijanie kompetencji językowych cudzoziemców, dodatkowe wsparcie w nauce, wparcie stypendialne dla uczniów o niskim statusie społeczno-ekonomicznym i wysokich zdolnościach, wsparcie psychologiczne, integracja uczniów. Do działań wykraczających poza system kształcenia zawodowego należy wsparcie psychologiczne dla dorosłych, włączenie cudzoziemców w życie społeczności lokalnych, dążenie do uproszczenia procesu nostryfikacji dyplomów oraz tworzenie warunków do edukacji i pracy opiekunów osób niesamodzielnych.

Potrzeby, zaspokojenie których będzie sprzyjać poprawie efektywności kształcenia zawodowego cudzoziemców w województwie lubuskim i wzajemnemu transferowi potencjałów, jest znacznie więcej. Wynikają one z pogłębionej analizy zgromadzonego materiału badawczego. Ich realizacja daleko wykracza poza możliwości instytucji działających w jednym obszarze (np. edukacja). Niezbędne jest uruchomienie zasobów, którymi dysponują organizacje i instytucje reprezentujące różne sektory i dziedziny. Uwzględnienie potrzeb i oczekiwań wyrażonych w badaniach przez uczestników procesu kształcenia zawodowego będzie sprzyjać osiąganiu wspólnych celów i jednocześnie upodmiotowieniu nowych mieszkańców regionu.

REKOMENDACJE

Przeprowadzona analiza wyników badań pozwoliła na zidentyfikowanie kluczowych wyzwań oraz obszarów wymagających usprawnień w zakresie edukacji skierowanej do cudzoziemców. Na podstawie zebranych danych sformułowano zestaw rekomendacji, które mają na celu poprawę funkcjonowania systemu edukacji, zwiększenie efektywności działań integracyjnych oraz lepsze dostosowanie oferty kształcenia zawodowego do potrzeb uczniów cudzoziemców i ich rodzin.

Prezentowane rekomendacje dotyczą zarówno działań systemowych, jak i konkretnych inicjatyw skierowanych do poszczególnych grup interesariuszy, takich jak nauczyciele, dyrektorzy szkół, organy prowadzące placówki edukacyjne oraz instytucje wspierające proces integracji. Propozycje te uwzględniają zarówno aspekty organizacyjne, jak i psychologiczne, kulturowe oraz praktyczne, związane z funkcjonowaniem w nowym środowisku społecznym i edukacyjnym. Celem rekomendacji jest nie tylko wskazanie możliwych kierunków działania, ale także zachęcenie decydentów do wdrażania rozwiązań wspierających pełniejsze włączenie cudzoziemców do systemu edukacji, lokalnych rynków pracy i społeczności.

1 Strategia i koordynacja działań

Opracowanie kompleksowej strategii edukacji cudzoziemców: Konieczne jest opracowanie regionalnej strategii edukacji cudzoziemców, która uwzględniałaby zarówno kształcenie zawodowe, naukę języka polskiego, jak i integrację społeczną. W strategii tej powinny znaleźć się konkretne działania wspierające migracyjne grupy w regionie, a także mechanizmy monitorowania postępów.

Wzmocnienie koordynacji działań na poziomie regionalnym: Konieczne jest stworzenie skoordynowanego systemu wsparcia edukacyjnego dla cudzoziemców na poziomie regionalnym, który umożliwi efektywną współpracę pomiędzy szkołami, powiatami oraz organizacjami pozarządowymi. Taki system powinien zapewniać jednolite zasady rekrutacji, dostępu do zasobów edukacyjnych oraz wsparcia psychologicznego.

Systematyczna ewaluacja i adaptacja działań: Należy regularnie monitorować i oceniać skuteczność wdrażanych programów wsparcia. Warto gromadzić dane na temat efektów kształcenia uczniów z doświadczeniem migracyjnym, aby dostosowywać działania do ich rzeczywistych potrzeb i zwiększać efektywność procesu edukacyjnego.

2 Szkolenia i wsparcie dla nauczycieli

Zwiększenie dostępności szkoleń specjalistycznych dla nauczycieli: Z uwagi na specyficzne potrzeby edukacyjne grup cudzoziemców wymagających wsparcia, zaleca się organizowanie szkoleń specjalistycznych dla nauczycieli i pracowników placówek edukacyjnych. Powinny one obejmować techniki pracy z uczniami cudzoziemcami oraz kwestie związane z różnicami kulturowymi. Szczególny nacisk należy położyć na rozwijanie kompetencji w zakresie pracy w środowisku wielokulturowym, takich jak umiejętność budowania relacji międzykulturowych, radzenie sobie z potencjalnymi konfliktami wynikającymi z różnic kulturowych oraz promowanie integracji uczniów z różnych środowisk.

Szkolenie nauczycieli w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami i doświadczeniem migracyjnym: Należy zainwestować w szkolenia dla nauczycieli, które pomogą im lepiej zrozumieć potrzeby edukacyjne uczniów z niepełnosprawnościami, pochodzących z innych kultur. Szkolenia powinny obejmować także aspekty psychologiczne i kulturowe, a także metody pracy w sytuacjach kryzysowych.

3 Wsparcie uczniów cudzoziemców

Rozwój systemu wsparcia dla uczniów w trudnej sytuacji życiowej: Warto kontynuować i rozwijać działania wspierające uczniów z trudną sytuacją życiową, w tym pomoc materialną i opiekę nad dziećmi bez rodzin. Należy także zapewnić lepszą współpracę z instytucjami pomocy społecznej i organizacjami pozarządowymi, aby zapewnić kompleksowe wsparcie dla tych uczniów.

Wzmocnienie wsparcia edukacyjnego: Rekomenduje się rozszerzenie programów intensywnej nauki języka polskiego oraz dodatkowych zajęć wyrównawczych dla uczniów z doświadczeniem migracyjnym. Należy wprowadzić elastyczne rozwiązania w zakresie dostosowywania treści programowych i zasad oceniania, z uwzględnieniem specyficznych potrzeb uczniów (np. wydłużanie czasu na odpowiedź, pomoc językowa).

Zatrudnianie asystentów edukacyjnych: Należy wprowadzić systemowe rozwiązania wspierające zatrudnianie asystentów edukacyjnych w placówkach kształcenia zawodowego. Asystenci powinni być odpowiednio przygotowani do pracy w środowisku międzykulturowym, aby efektywnie wspierać proces edukacyjny i integracyjny uczniów cudzoziemców.

Zwiększenie liczby intensywnych kursów językowych: Choć oddziały przygotowawcze zostały już zamknięte, rekomenduje się dalsze organizowanie intensywnych kursów językowych dla uczniów i słuchaczy z doświadczeniem migracyjnym. Pomogłoby to w szybszej integracji i lepszym przygotowaniu ich do pełnoprawnego uczestnictwa w polskim systemie edukacyjnym.

Rozwój wsparcia psychologicznego i integracyjnego: Należy zapewnić dostęp do profesjonalnej pomocy psychologicznej dla uczniów z doświadczeniem migracyjnym oraz realizować działania integracyjne w szkołach. Warto wprowadzić projekty sprzyjające współpracy i budowaniu relacji między uczniami polskimi a cudzoziemskimi jako stały element szkolnych inicjatyw.

4 Dostosowanie oferty edukacyjnej do potrzeb rynku pracy i doradztwo zawodowe

Dostosowanie oferty edukacji zawodowej do potrzeb rynku pracy: Należy powołać koordynatora odpowiedzialnego za dostosowywanie oferty edukacji zawodowej do lokalnych potrzeb rynku pracy. Rekomenduje się regularne badanie zapotrzebowania na określone zawody i dostosowanie programów edukacyjnych do tych potrzeb, zwłaszcza w kontekście dorosłych słuchaczy cudzoziemców.

Monitorowanie efektywności wybranych kierunków edukacyjnych: Warto wprowadzić system monitorowania efektywności różnych kierunków edukacyjnych, szczególnie tych popularnych wśród migrantów. Analiza wyników kształcenia i zatrudnienia po ukończeniu danych programów pomoże w dostosowywaniu oferty edukacyjnej do realnych potrzeb rynku pracy.

Współpraca z instytucjami rynku pracy i pracodawcami: Należy zintensyfikować współpracę szkół z lokalnymi pracodawcami oraz instytucjami rynku pracy, aby lepiej dostosować ofertę edukacyjną do aktualnych potrzeb rynku. W szczególności warto monitorować zapotrzebowanie na zawody i umiejętności, aby uniknąć kształcenia w zawodach, w których brakuje ofert pracy, jak miało to miejsce w przypadku kierunku florystyka.

Partnerstwa na rzecz praktycznej nauki zawodu: Rekomenduje się budowanie partnerstw z lokalnymi przedsiębiorstwami w celu zapewnienia uczniom dostępu do praktycznej nauki zawodu. Należy rozszerzyć wsparcie systemowe dla placówek prywatnych, w tym w zakresie doradztwa zawodowego i organizacji dodatkowych zajęć językowych.

Usprawnienie i poprawa jakości doradztwa zawodowego: Skutecznym i aktywnym doradztwem zawodowym należy objąć zarówno młodzież uczącą się lub kandydującą do szkół ponadpodstawowych jak i dorosłych cudzoziemców. Doradztwo zawodowe wobec młodzieży, poza wsparciem w wyborze kierunków kształcenia dostosowanych do potencjałów i zainteresowań uczniów, powinno dotyczyć aktywnego wsparcia w poszukiwaniu miejsca praktycznej nauki zawodu oraz w szerszym kontekście, zajęć aktywizujących i rozwojowych (np. w ramach oferty zajęć dodatkowych w szkołach). Skuteczne doradztwo zawodowe dla dorosłych cudzoziemców powinno polegać, po pierwsze, na wsparciu w uczestniczeniu w kursach kwalifikacyjnych i szkoleniach realnie odpowiadających potrzebom rynku pracy i umożliwiających wykorzystanie kompetencji (kwalifikacji i doświadczenia) zdobytego w kraju pochodzenia; po drugie, w procesie doradztwa zawodowego należy dążyć do zapewnienia ciągłości między aktywnością edukacyjną cudzoziemców a aktywnością zawodową (wsparcie w poszukiwaniu miejsc pracy dla absolwentów kursów i szkoleń); po trzecie, na łączeniu pracodawców poszukujących pracowników o określonych kwalifikacjach z cudzoziemcami o odpowiednim przygotowaniu formalnym i doświadczeniu zawodowym.

5 Edukacja dorosłych cudzoziemców

Wzmocnienie systemu wsparcia wyboru kierunku kształcenia dla dorosłych uczniów: Dorośli uczniowie z doświadczeniem migracyjnym powinni mieć zapewnioną ciągłą pomoc w zrozumieniu specyfiki poszczególnych kierunków kształcenia. Może to obejmować organizowanie dodatkowych warsztatów informacyjnych, które pozwolą lepiej poznać ofertę edukacyjną i rynek pracy w województwie lubuskim oraz pracę doradców zawodowych w szkołach dla dorosłych.

Rozszerzenie wsparcia edukacyjnego i językowego: Zaleca się rozwinięcie programów intensywnej nauki języka polskiego na różne poziomy zaawansowania oraz zwiększenie ich dostępności dla dorosłych cudzoziemców. Warto także rozszerzyć ofertę zajęć przygotowujących do egzaminów zawodowych dla uczniów i słuchaczy z doświadczeniem migracyjnym. Konieczne jest wprowadzenie elastycznych rozwiązań w zakresie dostosowywania treści programowych i zasad oceniania, uwzględniając specyficzne potrzeby tej grupy, takie jak wydłużenie czasu na odpowiedzi czy zapewnienie wsparcia językowego.

6 Promowanie integracji i różnorodności kulturowej

Promowanie działań integracyjnych w szkołach: Zaleca się organizację projektów i wydarzeń promujących dialog międzykulturowy, takich jak dni kultury, warsztaty

integracyjne czy spotkania tematyczne. Działania te mogą budować wzajemne zrozumienie między uczniami migracyjnymi a lokalną społecznością szkolną oraz sprzyjać ich lepszemu przygotowaniu do integracji z lokalnym rynkiem pracy poprzez rozwijanie umiejętności społecznych i kulturowych.

Rozwój programów wolontariackich: Warto promować wolontariat w szkołach jako formę wsparcia uczniów cudzoziemców, zwłaszcza w zakresie językowym i organizacyjnym. Tego rodzaju inicjatywy sprzyjają integracji i budują więzi w społeczności szkolnej przy minimalnych kosztach organizacyjnych.

Lepsza komunikacja z rodzicami migrantów: Istotne jest rozwijanie działań informacyjnych skierowanych do rodziców migrantów, by pomóc im lepiej zrozumieć proces wyboru kierunku kształcenia i wesprzeć ich w podejmowaniu świadomych decyzji edukacyjnych dla swoich dzieci.

7 Elastyczność w systemie edukacji

Dostosowanie wymagań w procesie klasyfikacji: Należy wprowadzić większą elastyczność w procesie klasyfikacji i promocji uczniów cudzoziemskich, uwzględniając różnorodność poziomów językowych i edukacyjnych. Rekomenduje się rozważenie dodatkowych form wsparcia dla uczniów z trudnościami językowymi, takich jak indywidualne plany edukacyjne czy możliwość uzyskiwania oceny na podstawie bardziej zróżnicowanych kryteriów, które lepiej odzwierciedlają ich rzeczywiste umiejętności.

Wsparcie językowe w egzaminach: Warto rozważyć zwiększenie wsparcia językowego dla uczniów cudzoziemskich podczas egzaminów końcowych, w tym zapewnienie dłuższego czasu na przetłumaczenie i udzielenie odpowiedzi. Należy także zintensyfikować organizowanie dodatkowych zajęć przygotowujących do egzaminów, ze szczególnym uwzględnieniem materiałów dostosowanych do poziomu językowego uczniów oraz zawodowego kształcenia językowego.

Elastyczność w systemie oceniania: Zaleca się wprowadzenie bardziej elastycznych metod oceniania uczniów cudzoziemców. Należy opracować narzędzia oceny, które pozwolą nauczycielom na sprawiedliwe i dokładne ocenienie postępów uczniów, nie opierając się wyłącznie na ich biegłości językowej. Warto także zwiększyć świadomość nauczycieli na temat wyzwań, przed którymi stają uczniowie pochodzący z innych krajów, oraz zapewnić im odpowiednie wsparcie w dostosowywaniu wymagań.

8 Rzecznictwo i poprawa procedur formalnych

Rzecznictwo w zakresie usprawnienia procesów nostryfikacji dyplomów: Dla realizacji potencjałów cudzoziemców posiadających wysokie kwalifikacje potwierdzone dyplomami niezbędne są zamiany dotyczące przebiegu procesu nostryfikacji. Planowe i systematyczne interwencje instytucji regionalnych (np. WUP, Urząd Marszałkowski) w odpowiednich departamentach jest jednym z nielicznych sposobów wpływania na poprawę sytuacji w omawianym zakresie.

Poprawa dostępności wsparcia psychologicznego dla dorosłych cudzoziemców: W celu podniesienia aktywności edukacyjnej i zawodowej cudzoziemców konieczna jest organizacja i udostępnienie nieodpłatnego wsparcia osobom z doświadczeniem uchodźczym. Osoby pochodzące z obszarów objętych działaniami wojennymi stanowią zdecydowaną większość cudzoziemców zamieszkujących województwo lubuskie. Ponieważ skutki doświadczenia uchodźctwa warunkują codzienne funkcjonowanie, należy docierać do osób potrzebujących poprzez instytucje obejmujące je wsparciem innego rodzaju (np. urzędy pracy, urzędy miejskie, organizacje społeczne).

Poprawa dostępności wsparcia dla rodzin z osobami z niepełnosprawnościami: Dla aktywizacji edukacyjnej i zawodowej członków rodzin opiekujących się osobami z niepełnosprawnościami niezbędna jest poprawa dostępności różnego rodzaju usług społecznych umożliwiających opiekunom opuszczanie gospodarstw domowych na dłuższy czas. Najważniejsze z nich to: opieka żłobkowa, przedszkolna, placówki pobytu dziennego, opieka wytchnieniowa, usługi opiekuńcze i specjalistyczne usługi opiekuńcze.

WYKAZ ŹRÓDEŁ

Akty prawne

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. 1991 nr 95 poz. 425 z późn. zm.)

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. 2017, poz. 59 z późn. zm.)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r.

Ustawa z dnia 12 marca 2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy

Strategie regionalne

Strategia Rozwoju Województwa Lubuskiego 2030

Plan rozwoju szkolnictwa zawodowego w województwie lubuskim z wykorzystaniem środków Regionalnego Programu Operacyjnego – Lubuskie 2020

Kierunki Rozwoju Szkolnictwa Wyższego w Województwie Lubuskim do 2030 r.

Plan działań na rzecz rozwoju szkolnictwa wyższego w województwie lubuskim na rok 2022

Plan działań na rzecz rozwoju szkolnictwa wyższego w województwie lubuskim na rok 2023

Strategie lokalne

Strategia Zrównoważonego Rozwoju Powiatu Gorzowskiego na lata 2021-2027

Program Zrównoważonego Rozwoju Powiatu Krośnieńskiego z horyzontem czasowym do roku 2030

Strategia Rozwoju Powiatu Nowosolskiego na lata 2015-2025

Strategia Zrównoważonego Rozwoju Powiatu Słubickiego na lata 2023-2030

Program Rozwoju Powiatu Strzelecko – Drezdeneckiego na lata 2016-2023

Program Rozwoju Powiatu Sulęcińskiego na lata 2021-2027, z perspektywą do

roku 2030

Strategia Rozwoju Powiatu Wschowskiego 2021-2030

Strategia Zrównoważonego Rozwoju Powiatu Żagańskiego na lata 2015-2023

Strategia Rozwoju Powiatu Żarskiego na lata 2024-2026

Strategia Rozwoju Miasta Zielona Góra na lata 2023-2030

Strategia Rozwoju Miasta Gorzowa Wielkopolskiego 2030

Strategie szkół wyższych

Strategia Uniwersytetu Zielonogórskiego na lata 2021-2030

Strategia rozwoju Akademii im. Jakuba z Paradyża z siedzibą w Gorzowie Wielkopolskim na lata 2016-25

Strategia rozwoju Zamiejscowego Wydziału Kultury Fizycznej w Gorzowie Wielkopolskim w latach 2020–2025

Strategia Łużyckiej Szkoły Wyższej na lata 2021-2025

Misja i strategia Wyższej Szkoły Biznesu, Gorzów Wielkopolski

Zarządzenia rektorów szkół wyższych

Zarządzenie nr 72 Rektora Uniwersytetu Zielonogórskiego z dnia 31 maja 2023 r. w sprawie dokumentów wymaganych w postępowaniu rekrutacyjnym na studia wyższe oraz szczegółowych unormowań dotyczących postępowania rekrutacyjnego w roku akademickim 2023/2024

Zarządzenie nr 59 Rektora Uniwersytetu Zielonogórskiego z dnia 27 kwietnia 2023 roku w sprawie wysokości opłat za świadczone usługi edukacyjne na studiach wyższych i wysokości opłat za wydanie i uwierzytelnianie dokumentów na studiach wyższych dla osób rozpoczynających kształcenie w roku akademickim 2023/2024

Regulamin przyznawania miejsc w Domach Studenckich Uniwersytetu Zielonogórskiego

Zarządzenie nr 68 Rektora Uniwersytetu Zielonogórskiego z dnia 31 maja 2022 r. w sprawie pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa

Uchwała nr 555 Senatu Uniwersytetu Zielonogórskiego z dnia 22 czerwca 2022 roku w sprawie ustalenia warunków, trybu oraz terminu rozpoczęcia i zakończenia rekrutacji na studia wyższe w roku akademickim 2023/2024 (tekst jednolity)

Regulamin świadczeń dla studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego (Załącznik do zarządzenia nr 108 Rektora Uniwersytetu Zielonogórskiego z dnia 20 września 2023 r.)

Załącznik nr 8 do Regulaminu świadczeń dla studentów Uniwersytetu Zielonogórskiego / Zarządzenie nr 108 Rektora Uniwersytetu Zielonogórskiego z dnia 20 września 2023 r.

Zasady pobierania opłat za świadczone usługi edukacyjne oraz innych opłat wraz z warunkami zwalniania z opłat za usługi edukacyjne oraz stosowania ulg (Załącznik do Zarządzenia Nr 34/0101/2023 Rektora AJP z dnia 20 kwietnia 2023 r.)

Zarządzenie nr 102/0101/2023 Rektora Akademii im. Jakuba Z Paradyża z siedzibą w Gorzowie Wielkopolskim z dnia 17 października 2023 r. zmieniające zarządzenie w sprawie zasad pobierania opłat za świadczone usługi edukacyjne oraz warunków zwalniania z opłat za usługi edukacyjne lub stosowania ulg

Regulamin świadczeń dla studentów Akademii im. Jakuba z Paradyża (Ujednolicony tekst Regulaminu Studiów w AJP obowiązujący od 01.10.2022 r. – Regulamin Studiów AJP wprowadzony Uchwałą Nr 68/000/2021 Senatu AJP z dnia 14.12.2021 r., zmieniony Uchwałą Nr 21/000/2023 Senatu AJP z dnia 16.05.2023 r.)

Regulamin świadczeń dla studentów Łużyckiej Szkoły Wyższej im. Jana Benedykta Solfy z siedzibą w Żarach

Regulamin Studiów w Łużyckiej Szkole Wyższej im. Jana Benedykta Solfy w Żarach

Regulamin świadczeń dla studentów Akademii Wychowania Fizycznego im. Eugeniusza Piaseckiego w Poznaniu (Załącznik do Zarządzenia nr 57/2023 Rektora AWF w Poznaniu z dnia 4 października 2023 r.)

Zasady przyznawania i wypłacania studentom Akademii, posiadającym obywatelstwo białoruskie, stypendium ze środków finansowych otrzymanych w ramach dotacji od samorządu terytorialnego (Załącznik do Zarządzenia nr 68/2023 Rektora AWF Poznań)

Regulamin świadczeń pomocy materialnej dla studentów Wyższej Szkoły Biznesu w Gorzowie Wlkp. (Załącznik do Zarządzenia Rektora WSB. w Gorzowie Wlkp. nr 12A z dnia 04.05.2023 r.)

Uchwała nr 401 Senatu Wyższej Szkoły Biznesu w Gorzowie Wlkp. z dnia 22 kwietnia 2021r. w sprawie ustalenia warunków i trybu rekrutacji oraz formy studiów na poszczególnych kierunkach w roku akademickim 2022/2023

SPIS TABEL

Tabela 1. Obywatelstwo respondentów badania CAWI 14
Tabela 2. Opinie dyrektorów szkół na temat obecności uczniów z innych krajów w szkołach..... 42
Tabela 3. Rozwiązania stosowane w szkołach na rzecz uczniów z innych krajów* .. 43
Tabela 4. Problemy w szkołach związane z nauką uczniów z innych krajów* 44
Tabela 5. Ocena wsparcia otrzymanego przez respondentów w zakresie edukacji zawodowej w Polsce 46
Tabela 6. Ocena przygotowania szkół do pracy z uczniami z innych krajów w wybranych obszarach w opinii dyrektorów..... 55
Tabela 7. Aspekty kształcenia cudzoziemców wymagające zmian w opinii przedstawicieli placówek edukacyjnych..... 62
Tabela 8. Opinie przedstawicieli placówek edukacyjnych na temat funkcjonowania cudzoziemców w szkołach..... 68

SPIS WYKRESÓW

Wykres 1. Zadowolenie respondentów ze swojej szkoły według obywatelstwa (%) . 45
Wykres 2. Nastawienie respondentów wobec ewentualnego pozostania lub wyjazdu z Polski, gdyby mogli sami o tym zdecydować (%) 66
Wykres 3. Średnia ocen w ostatnim semestrze według obywatelstwa (%)..... 70
Wykres 4. Opinie na temat tego, co jest potrzebne, aby respondenci mogli kontynuować naukę w Polsce (%) 92
Wykres 5. Opinie na temat zmian, które należy wprowadzić w szkołach, aby lepiej dostosować ich organizację do potrzeb edukacyjnych respondentów (%) .... **Błąd! Nie zdefiniowano zakładki.**