
MAJCHER-LEGAWIEC U.,
Mgr, Uniwersytet Jagielloński,
Polska

EDUKACJA WOBEC MIGRACJI. W STRONĘ MODELU SZKOŁY WŁĄCZAJĄCEJ

Doświadczenie migracji często jest doświadczeniem marginalizacji. Przeciwdziałanie zjawisku marginalizacji jest koniecznością wynikającą z interesów społeczności lokalnych i ponadlokalnych, krajów czy wreszcie świata. Koniecznością wynikającą między innymi z polityki globalnego zarządzania ryzykiem i konfliktami społecznym. Celem niniejszego artykułu jest zwrócenie uwagi na potrzebę przygotowania i realizacji systemowych działań przeciwdziałających wykluczeniu uczniów cudzoziemskich w szkole, opracowania modelu szkoły włączającej, uwzględniającej różnorodność i świadomej potencjału wielokulturowości.

Słowa klucze: marginalizacja, marginalność, migracja, inkluzja, wielokulturowość, doświadczenie migracyjne

Досвід міграції часто є досвідом маргіналізації. Боротьба з маргіналізацією є необхідністю як в інтересах місцевих громад так і країни або світу в цілому. Необхідність така, крім усього іншого, зумовлена політично та пов'язана з глобальним управлінням ризиками та соціальними конфліктами. Метою статті є звернути увагу на необхідність підготовки й здійснення системних заходів, спрямованих на боротьбу з соціальною ізоляцією іноземних студентів в школі, розробити модель інклюзивної школи, беручи до уваги різноманітність і потенціал усвідомленого мультикультуралізму.

Ключові слова: маргіналізація, маргінальність, міграція, інклюзія, включення, мультикультуралізм, досвід міграції.

The experience of migration is often the experience of marginalization. Tackling marginalization is a necessity, the interests of local communities and supra, countries or, finally, the world. A necessity, among other things, from politics global risk management and social conflicts. The aim this article is to draw attention to the need to prepare and implementation of systemic measures to combat exclusion foreign

students in school, develop a model school inclusive, taking into account the diversity and potential of conscious multiculturalism.

Key words: *marginalization, marginality, migration, inclusion, multiculturalism, migration experience.*

Wskazane w tytule zagadnienie modelu szkoły włączającej nie bez powodu pojawia się w kontekście migracji. Doświadczenie migracji często bowiem bywa doświadczeniem marginalizacji. Mechanizmy marginalizacji są w przypadku migracji dokładnie takie same, jak w przypadku niepełnosprawności, ubóstwa czy bezrobocia. Przeciwdziałanie zjawisku marginalizacji jest koniecznością wynikającą z interesów społeczności lokalnych i ponadlokalnych, krajów czy wreszcie świata. Koniecznością wynikającą między innymi z polityki globalnego zarządzania ryzykiem i konfliktami społecznym. Celem niniejszego artykułu jest zwrócenie uwagi na potrzebę przygotowania i realizacji systemowych działań przeciwdziałających wykluczeniu uczniów cudzoziemskich w szkole, opracowania modelu szkoły włączającej, uwzględniającej różnorodność i świadomej potencjału wielokulturowości.

Dla dalszych rozważań ważne będą terminy takie terminy, jak marginalizacja i marginalność społeczna (obydwa wywodzone od wyrazu margines), inkluzja i doświadczenie migracyjne.

Źródłosłów terminów marginalizacja i marginalność społeczna nie wymaga specjalnych uściśleń: doskonale rozumiemy konkretne, łatwe do wizualizacji graficzne znaczenie marginesu w tekście oraz znaczenie metaforyczne, które uruchamiamy mówiąc o sprawach drugoplanowych, mniej ważnych, ubocznych,

a więc pozostających właśnie na marginesie spraw głównych, ważniejszych. Ze znaczenia konkretnego i metaforycznego wynika, że podział na sprawę główną i uboczną ma charakter wartościujący: to, co główne, jest ważne, a to co na marginesie - właśnie marginalne. I o ile w powszechnym zastosowaniu takie rozróżnienie i wartościowanie okazuje się niejednokrotnie praktyczne i uzasadnione, o tyle w chwili, kiedy bezrefleksyjnie przeniesiemy te rozróżnienia i znaczenia na grunt społeczny - staje się niebezpieczne. Margines w znaczeniu społecznym to - według Słownika języka polskiego - "nieliczna i mało znacząca warstwa społeczna, składająca się z jednostek prowadzących pasożytniczy tryb życia, wykolejonych, naruszających przepisy prawa u normy współżycia społecznego; męty społeczne"¹. Cudzoziemcy to marginalna grupa, o której chcę mówić w niniejszym tekście (taką grupą ze względów statystycznych są cudzoziemcy w Polsce), która nie jest w żadnym wymiarze marginesem społecznym: o ile może być nieliczna, to nie jest na pewno mało znacząca, nie składa się z jednostek prowadzących pasożytniczy tryb życia i wykolejonych i nie narusza przepisów prawa ani norm współżycia, a jeśli narusza te ostatnie to często nie intencjonalnie ale w wyniku nieznamość norm i zasad kulturowych.

Przynależność do marginalnej grupy społecznej określa pozycję jej

¹ Słownik języka polskiego, 1978, t.2, s. 108

członków w społeczności jako całości². Do grupy marginalnej należy jednostka spełniająca określone, typowe dla tej grupy kryteria. W interesującej nas grupie marginalnej cudzoziemców będą to między innymi takie kryteria, jak: odmienność kulturowa, odmienność religijna, nieznanostwo albo słaba znajomość języka polskiego, kultury i realiów polskich. Z grupy cudzoziemców wyróżnić chcę osoby nieletnie i małoletnie, zobowiązane do realizacji obowiązku szkolnego i nauki w polskim systemie edukacji. Na różnych etapach edukacyjnych naukę pobierają:

1. dzieci uchodźców i osoby starające się o status uchodźcy;
2. dzieci imigrantów o różnym statusie (pracownicy sezonowi, osoby korzystające z pobytu tolerowanego, osoby korzystające z ochrony czasowej, imigranci nielegalni, inni);
3. dzieci pracowników migrujących z krajów Unii Europejskiej;
4. uczniowie z rocznych wymian uczniowskich;
5. dzieci mniejszości narodowych, zwłaszcza Romowie;
6. dzieci repatriantów;
7. dzieci z małżeństw mieszanych,
8. dzieci rodziców powracających do Polski po emigracji.

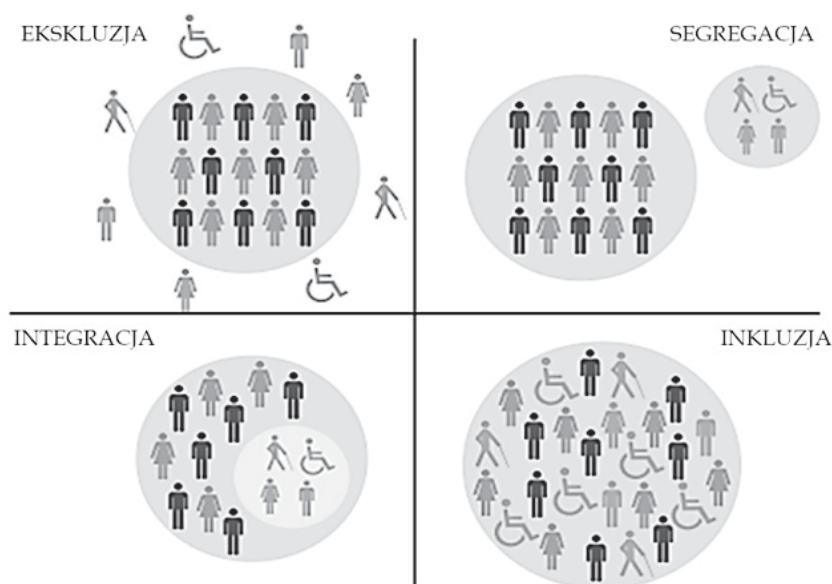
W pracy dydaktyczno-wychowawczej realizowanej przez szkołę największym utrudnieniem w pracy z dzieckiem z jednej ze wskazanych wyżej podgrup są trudności komunikacyjne. Brak lub utrudnione porozumienie sprzyja marginalizacji i wykluczeniu (ekskluzji). Marginalizacji jest w tej sytuacji stanem, którego przyczyn należy upatrywać w bardzo swoistym rodzaju niepełnosprawności rozumianej tutaj jako brak możliwości porozumiewania się lub porozumiewanie się znacznie utrudnione.

Skutkiem marginalizacji będzie dyskryminacja i/lub odrzucenie.

Marginalizacja jest terminem, który coraz częściej pojawia się w opracowaniach naukowych, programach społecznych i dokumentach regulujących prawne aspekty funkcjonowania instytucji i społeczeństwa. Rośnie świadomość faktu, że marginalizacja stanowi przeszkodę w drodze do integracji społecznej, a w konsekwencji do harmonijnego rozwoju społecznego i gospodarczego. W obszarze edukacji dostrzeżono potrzebę przeciwdziałania wykluczeniu, czego dowodem są konkretne zapisy w prawie oświatowym, stymulujące procesy integracji, głównie ucznia niepełnosprawnego. W dokumentach regulujących pracę szkoły, politykę przeciwdziałania wykluczeniu powiązano z diagnozą potrzeb i wsparciem uczniów zagrożonych wykluczeniem. Przełomowe znaczenie dla uwzględnienia różnorodności w szkole miał rok 2010, w którym ukazały się aż cztery rozporządzenia zawierające zapisy regulujące zasady pomocy uczniom zagrożonym wykluczeniem³,

3 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz.U.228 poz. 1488), Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie szczegółowych zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U.228 poz. 1487), Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach, oddziałach oraz w ośrodkach (Dz.U.228 poz. 1489), oraz Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (Dz.U.228 poz. 1490).

2 T. Kowalak, Marginalizacja i marginalność społeczna, s. 8



Rys. 1. Modele marginalności.

Źródło: S. Pawlik, *Sztuka jako sposób włączania osób z niepełnosprawnością intelektualną do społeczeństwa [w:] Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, nr 8/2015, s. 59-74, tu; s. 66.

w tym rozporządzenie w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, w którym pojawia się zapis o pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla ucznia z trudnościami adaptacyjnymi związanymi z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą⁴.

Wskazane akty prawne wynikają ze świadomości uruchomienia procesu o przeciwnym do marginalizacji wektorze, czyli procesu demarginalizacji,

który rozumiemy jako ograniczanie zasięgu lub zmniejszenie głębokości marginesu społecznego⁵. Zarówno marginalizacja jak i demarginalizacja są wektorami marginalności, rozumianej jako stan danego zjawiska w danym czasie i przestrzeni. Stanem marginalności możemy, a nawet powinniśmy zarządzać. Dotyczy to w równym stopniu szeroko rozumianej przestrzeni społecznej, co specyficznej przestrzeni edukacji. Jednym ze sposobów zarządzania marginalnością w systemie edukacji jest uruchomienie mechanizmów integracji. Pełniejszą formą integracji jest inkluzja. Graficznym przedstawieniem omawianych zjawisk jest rys. 1.

W polskim systemie edukacji regula-

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie szczegółowych zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U.228 poz. 1487), § 2 p. 11.

⁵ T. Kowalak, *Marginalizacja i marginalność społeczna*, s. 8

cje prawne wykluczają w zasadzie możliwość zaistnienia modelu ekskluzywnego, ponieważ każda osoba do 18 r.ż. przebywająca na terenie naszego kraju podlega na mocy ustawy obowiązkowi szkolnemu (do ukończenia gimnazjum) i nauki (do ukończenia 18 r.ż.). Model oparty na segregacji w chwili obecnej dotyczy jedynie osób niepełnosprawnych w stopniu ciężkim, realizujących obowiązków szkolny i nauki w zamkniętych ośrodkach. W relacji do cudzoziemców może pojawić się w społeczności romskiej, która ze względów kulturowych nie decyduje się na posyłanie dziewczynek do szkoły. W przypadku uczniów cudzoziemskich o modelu segregacji mówić możemy wówczas, gdy uczeń cudzoziemski realizuje obowiązek szkolny i nauki w szkole angielskiej dla obcokrajowców, bez kontaktu z rówieśnikami kraju zamieszkania. Wybór takiej szkoły podyktowany jest często względami prestiżowymi lub praktycznymi. W tym pierwszym wypadku do takiej szkoły posyłane są dzieci Polaków. W tym drugim decyzja o realizacji edukacji w szkole międzynarodowej w języku angielski wynika z dbałości o ciągłość procesu wówczas, gdy dziecko często zmienia miejsce zamieszkania z uwagi na charakter pracy rodziców/rodzica. Model integracji jest próbą włączenia cudzoziemców w życie szkoły przy założeniu, że ich zadaniem jest dopasowanie się do zastanych schematów. Na marginesie dodajmy, że - paradoksalnie - regulacje prawne mające na celu integrację ucznia cudzoziemskiego nie muszą oznaczać inkluzji: uczeń taki ze względu na swoją odmienność i bariery w komunikacji może pozostawać w pozycji wykluczenia społecznego. Ostatni model, model inkluzyjny jest modelem pożądanym we współczesnej edukacji zwłaszcza w obliczu wyzwań związanych z intensyfikacją procesów migracyjnych.

Dynamika zmian w szkole polskiej związana z procesami migracji ma wymiar ilościowy i jakościowy. W Polsce w roku 2010 uczyło się około 1100 cudzoziemskich uczniów, co stanowiło 1%. Średnia UE to 6%. Ustalenie dokładnych danych nie jest możliwe, ponieważ podstawowe źródło statystyk edukacyjnych nie wyodrębnia kategorii uczniów cudzoziemskich. O skali wzrostu liczby uczniów w szkołach polskich świadczyć może informacja uzyskana w Wydziale Edukacji w Krakowie, który na własne potrzeby policzył uczniów cudzoziemskich w szkołach krakowskich: jest ich niespełna tysiąc, w przeważającej części są to uczniowie ukraińscy (stan na październik 2015).

Skala zjawiska wymusiła przygotowanie regulacji prawnych poświęconych tej konkretnie grupie uczniów. Ich status w polskiej szkole po raz pierwszy w pełni uregulowany został w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 2 stycznia 2015 r. w sprawie warunków i trybu przyjmowania do publicznych przedszkoli, szkół i placówek osób niebędących obywatelami polskimi oraz obywateli polskich, którzy pobierali naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, a także organizacji dodatkowej nauki języka polskiego, dodatkowych zajęć wyrównawczych oraz nauki języka i kultury kraju pochodzenia (rozporządzenie nieznacznie zmienione 30 lipca 2015).

Ten kontekst pokazuje, że procesy społeczne obserwowane w ostatnim dziesięcioleciu, w tym procesy migracyjne zmieniają charakter polskiej szkoły, która staje się powoli szkołą wielokulturową. Wielokulturowość to nie moda, to realny kontekst edukacji w Polsce. Wśród uczniów w szkole polskiej coraz częściej spotkać można uczniów cudzoziemskich nie znających języka lub słabo znających język polski. Polski system edukacji musi

wypracować rozwiązania adekwatne do tej sytuacji, tak na poziomie prawnym (prawa oświatowego i szkolnego), jak i w zakresie kadrowym (przygotowania kadry z odpowiednimi kwalifikacjami). Nie bez znaczenia są też działania przygotowujące środowisko przyjmujące uczniów cudzoziemskich, które sprzyjałyby ukształtowaniu postaw otwartych, ważnych dla procesu inkluzyj.

Inkluzja jest procesem dwustronnym: wymaga uczestnictwa obu obszarów społecznych: społeczeństwa przyjmującego i cudzoziemców. Wymaga uczestnictwa. Uczestnictwo polega „zarówno na działaniu, jak zaniechaniu, na wytwarzaniu i spożywaniu, na dawaniu i otrzymywaniu, na posiadaniu zarówno praw, jak i obowiązków, przy czym w niektórych przypadkach prawo może być jednoznaczne z obowiązkiem (np. prawo do nauki jest jednoznaczne z obowiązkiem uczenia się)⁶.

Mając na uwadze powyższe spostrzeżenia sformułujmy konkluzję: integracja to nie inkluzja. Inkluzja jest procesem wspomagany prawnie i organizacyjnie, ale uwarunkowany obyczajowo/psychologicznie. Proces integracji jest procesem zaplanowanym odgórnie, posiada wsparcie prawno-finansowe, natomiast proces inkluzji zachodzi oddolnie, zależy od postaw. Integracja wyraża się w sposobie organizacji dostępu do nauki w szkole. Integracja nie oznacza inkluzji: środowisko nauczycieli nie jest przygotowane do inkluzji (brak kwalifikacji), a organizacja (wychowanie i nauczanie) nie sprzyja inkluzji. Barierą procesu inkluzji jest nieznanostwo lub słaba znajomość języka kraju pobytu ucznia cudzoziem-

skiego; fakt ten decyduje o postawach uczniów i nauczycieli.

W odpowiedzi na pytanie czy i komu model szkoły włączającej jest potrzebny odpowiedź brzmi „tak, nam wszystkim”. W uzasadnieniu przytoczę dwa argumenty. Argument pierwszy: szkoła włączająca (model marginalności inkluzyjnej) jest sposobem na powstrzymanie procesu nazwanego marginalnością zaważowaną, znaną nam przede wszystkim z filmów takich, jak np. „Miasto Boga” (2002). Drugi argument wymaga wprowadzenia i wyjaśnienia pojęcia atopia (gr. átopos), które oznacza coś niezwykłego w rozumieniu bycia nie na swoim miejscu. Doświadczamy atopii we współczesnej przestrzeni kulturowej, politycznej i społecznej jako indywidualnego poczucie wyobcowania i alienacji, bycia nie na miejscu. Tego znaczenia nabiera ten termin w powieści R. Barthesa Roland Barthes par Roland Barthes we fragmencie zatytułowanym L’atopie. Bycie nie na miejscu może oznaczać też bycie „bez miejsca” czy „brak miejsca”. R. Barthes pisze: „Je suis fiché...” [„Jestem wtrącony...”].

W kontekście sytuacji dziecka migrującego z rodziną, nie podejmującego decyzji, skazanego na decyzję rodziców, którzy być może także skazani są na migrację słowa te nabierają szczególnego znaczenia. „Jestem wtrącony, bo zostałem wtrącony, bez udziału własnej woli, nie wybrałem ani swego miejsca, ani swego losu”. Model wielokulturowej szkoły inkluzyjnej pozwoli każdemu, kto czuje się choć trochę „nie na miejscu” albo nawet „bez miejsca” żyć we wspólnocie i jednocześnie zachować swoją tożsamość.

6 T. Kowalak, Marginalizacja i marginalność społeczna, s. 11

BIBLIOGRAFIA:

1. Dziadek A., *Stadność i jednostkowość* [w:] "Teksty Drugie", 2008, 1-2, s. 237-243
2. *Innowacyjne rozwiązania w pracy z dziećmi cudzoziemskimi w systemie edukacji* pod red. N. Kłerek i K. Kubin, Warszawa 2012
3. Kowalak T., *Marginalizacja i marginalność społeczna*, Dom Wydawniczy ELIPSA, Warszawa 1998
4. *Ku wielokulturowej szkole w Polsce, pr. zb. pod red. P. E. Gębala*, Warszawa 2010
5. Pawlik S., *Sztuka jako sposób włączania osób z niepełnosprawnością intelektualną do społeczeństwa* [w:] *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, nr 8/2015, s. 59-74