

KRZYSZTOF JASIECKI

Uniwersytet Warszawski
ORCID: 0000-0003-0433-9194
k.jasiecki@uw.edu.pl

AGNIESZKA VETULANI-CĘGIEL

Uniwersytet Adama Mickiewicza
ORCID: 0000-0002-4986-6388
a.vetulani-cegiel@amu.edu.pl

**INTEGRACJA POPRZEZ EDUKACJĘ?
PRZEGLĄD RAM POLITYKI EDUKACYJNEJ UE
I WYBRANYCH PAŃSTW CZŁONKOWSKICH
WOBEC DZIECI UCHODźCÓW WOJENNYCH
Z UKRAINY**

**Integration through Education? A Review of the EU Educational Policy
Framework and Selected Member States' Responses to Children
and Youth War Refugees from Ukraine**

Abstract

Russia's full-scale invasion of Ukraine in February 2022 triggered the largest forced displacement in Europe since the Second World War, creating an immediate need for coordinated responses to the schooling and social inclusion of refugee children and young people across the European Union (EU). This article reviews and critically assesses the EU policy framework for community-based support—understood as locally anchored, multi-actor forms of assistance delivered in schools and within the child's broader environment (family, neighbourhood, local public institutions and civil society organisations)—with a particular focus on education as a key integration pathway. We first outline the Ukrainian refugee influx in relation to the EU's 2015 migration crisis, highlighting salient differences in legal arrangements, political context, geographic proximity and demographic structure that have shaped policy choices and implementation capacity. We

then examine integration challenges faced by children from Ukraine within the educational systems of four Member States—Poland, Germany, Sweden and Finland—focusing on access, placement, language provision, psychosocial support, and coordination between schools and local services. Against the backdrop of key determinants influencing refugees’ assessments of their situation in host countries, we map EU priorities, instruments and guidance for the social integration of migrant children and evaluate their coherence and practical relevance. The analysis is informed by a holistic model of educational integration that treats learning outcomes as inseparable from social, emotional and wellbeing needs, and it uses this model to interpret the rationale and limits of EU recommendations developed in response to mass displacement from Ukraine. The article concludes by assessing the strengths and gaps of EU-level action in enabling education-driven integration and by identifying implications for more sustainable, locally embedded support frameworks in future displacement contexts.

K e y w o r d s: EU policy, Russian aggression against Ukraine, war refugees, social inclusion, children from Ukraine.

**INTEGRACJA POPRZEZ EDUKACJĘ?
PRZEGLĄD RAM POLITYKI EDUKACYJNEJ UE
I WYBRANYCH PAŃSTW CZŁONKOWSKICH WOBEC DZIECI
UCHODźCÓW WOJENNYCH Z UKRAINY**

Abstrakt

Pełnoskalowa inwazja Rosji na Ukrainę w lutym 2022 r. uruchomiła największą falę przymusowych przesiedleń w Europie od czasu II wojny światowej, tworząc natychmiastową potrzebę skoordynowanych działań na rzecz edukacji szkolnej oraz włączenia społecznego dzieci i młodzieży uchodźczej w całej Unii Europejskiej (UE). W artykule dokonano przeglądu i krytycznej oceny unijnych ram polityki dotyczących wsparcia środowiskowego – rozumiane go jako zakorzenie lokalnie, wielopodmiotowe formy pomocy świadczone w szkołach oraz w szerszym otoczeniu dziecka (rodzynie, sąsiedztwie, lokalnych instytucjach publicznych i organizacjach społeczeństwa obywatelskiego) – ze szczególnym uwzględnieniem edukacji jako kluczowej ścieżki integracji. Najpierw przedstawiono napływ uchodźców z Ukrainy w odniesieniu do kryzysu migracyjnego UE z 2015 r., podkreślając istotne różnice w zakresie rozwiązań prawnych, kontekstu politycznego, bliskości geograficznej oraz struktury demograficznej, które ukształtowały wybory polityczne i zdolność do wdrażania przyjętych rozwiązań. Następnie przeanalizowano wyzwania integracyjne, przed którymi stają dzieci z Ukrainy w systemach edukacyjnych czterech państw członkowskich – Polski, Niemiec, Szwecji i Finlandii – koncentrując się na dostępie, kierowaniu do odpowiednich form kształcenia,

zapewnianiu wsparcia językowego, wsparciu psychospołecznym oraz koordynacji między szkołami a lokalnymi służbami. Na tle kluczowych uwarunkowań wpływających na ocenę własnej sytuacji przez uchodźców w krajach przyjmujących autorzy mapują priorytety, instrumenty i wytyczne UE dotyczące społecznej integracji dzieci migrantów oraz oceniają ich spójność i praktyczne znaczenie. Analiza opiera się na holistycznym modelu integracji edukacyjnej, który traktuje efekty uczenia się jako nierozzerwalnie związane z potrzebami społecznymi, emocjonalnymi oraz potrzebami w zakresie dobrostanu i wykorzystuje ten model do interpretacji przesłanek oraz ograniczeń unijnych rekomendacji opracowanych w odpowiedzi na masowe przesiedlenia z Ukrainy. Artykuł kończy się oceną mocnych stron i luk działań podejmowanych na poziomie UE w umożliwianiu integracji opartej na edukacji, a także wskazaniem implikacji dla bardziej trwałych, lokalnie osadzonych ram wsparcia w przyszłych kontekstach przymusowych przesiedleń.

S ł o w a k l u c z o w e: polityka UE, rosyjska agresja przeciwko Ukrainie, uchodźcy wojenni, włączenie społeczne, dzieci z Ukrainy.

WPROWADZENIE

W dobie postępujących kryzysów migracyjnych i kolejnych fal uchodźców na plan pierwszy wysuwają się problemy związane z integracją społeczną napływającej ludności. Państwa stosują różne rozwiązania i podejścia wobec migrantów, co wynika z szeregu uwarunkowań politycznych bądź gospodarczych danego kraju, a także ze skali oraz charakterystyk migracji (pokoleniowej, edukacyjnej, genderowej itd.). W grę wchodzi takie czynniki jak uchodźctwo bądź migracja zarobkowa, legalność przekroczenia granicy, różnice kulturowe i etniczne w stosunku do kraju przyjmującego migrantów, sytuacja materialna oraz zdolności adaptacyjne napływającej ludności, a także poziom rozwoju gospodarczego oraz modele polityk publicznych państw goszczących. Dodatkowo sytuację komplikują trudności w zakresie oszacowania liczby migrantów, jak również pozyskania wiedzy, czy państwo przyjmujące jest dla nich państwem tranzytowym czy docelowym. Wszystko to istotnie wpływa na sposób traktowania uchodźców, pozwala zrozumieć zróżnicowaną politykę poszczególnych państw wobec migrantów, jak również odmienne zasady, które stosuje się w celu zintegrowania ich ze społeczeństwem danego kraju. W tym kontekście szczególnie pilne i wymagające całościowych (systemowych) rozwiązań wydają się kwestie dotyczące wsparcia migrujących dzieci, w tym między innymi w zakresie edukacji.

Celem artykułu jest określenie i ocena ram polityki UE w zakresie wsparcia środowiskowego ukierunkowanego na integrację społeczną dzieci migrantów¹ ze szczególnym uwzględnieniem edukacji. Przez „wsparcie środowiskowe” rozumiemy w tym tekście działania realizowane przede wszystkim na poziomie lokalnych społeczności (*community-based support*), tj. przez szkoły, samorządy, organizacje pozarządowe i inne instytucje pierwszego kontaktu, które mają umożliwić dzieciom uchodźczym funkcjonowanie w możliwie „zwykłym” otoczeniu społecznym, zamiast w ramach opieki instytucjonalnej. Staramy się połączyć analizy ram polityki unijnej (w tym Europejskiego Obszaru Edukacji oraz strategii deinstytucjonalizacji usług społecznych) z porównawczą analizą rozwiązań przyjętych w wybranych państwach członkowskich. Pozwoli to wyjaśnić, w jaki sposób miękkie instrumenty polityczne UE (*soft law*) są – zgodnie z art. 165 TFUE – przekładane na krajowe polityki edukacyjne. Pokażemy to na przykładzie dzieci z Ukrainy, które po rosyjskiej inwazji na ten kraj w 2022 r. stały się jedną z największych grup uchodźczych w Unii Europejskiej.

Analizujemy politykę UE w zakresie wsparcia dzieci z Ukrainy, ze szczególnym uwzględnieniem kwestii ich integracji poprzez edukację. Pytamy, jakie działania podjęto na szczeblu UE na rzecz najmłodszych osób przesiedlonych z Ukrainy oraz na czym polegają instrumenty, rekomendacje i wytyczne w obszarze edukacji Unii oraz wybranych państw członkowskich. Aby odpowiedzieć na postawione pytania, w oparciu o teksty źródłowe dostępne na oficjalnych stronach, dokonujemy przeglądu ram instytucjonalnych i ich polityki nakierowanej na wsparcie dzieci uchodźców z za wschodniej granicy, a następnie analizujemy najnowsze działania i dokumenty dotyczące edukacji. Wyniki wskazują, że choć UE wspomaga i koordynuje działania w wielu obszarach, wielokrotnie wskazując na wagę integracji poprzez edukację, to poszczególne instrumenty i zalecenia wpisują się w różne priorytety, strategie i polityki krajowe oraz sektorowe. W konsekwen-

¹ W artykule terminy migrant i uchodźca stosujemy zamiennie, chociaż uwzględniamy fakt, że każdy uchodźca to migrant, lecz nie każdy migrant to uchodźca. Skupiamy się na uchodźcach wojennych z Ukrainy i ich dzieciach. Termin „uchodźcy wojenni z Ukrainy” jest nową kategorią pojęciową wynikającą z uruchomienia przez UE po wybuchu wojny 24 lutego 2022 r. dyrektywy natychmiastowej międzynarodowej ochrony tymczasowej wobec wysiedleńców z Ukrainy, którzy znaleźli się na terytorium Unii. Kategoria ta upodobniła status uchodźców wojennych z tego państwa do statusu obywateli UE w zakresie praw socjalnych, dostępu do zakwaterowania i rynku pracy, pomocy społecznej i medycznej, opieki prawnej i dostępu do edukacji oraz swobodnego przepływu osób, przy czym nie ma znaczenia formalne obywatelstwo, a jedynie fakt opuszczenia Ukrainy (szerzej w kwestii definicji uchodźcy, migranta i uchodźcy wojennego z Ukrainy, zob. Szachoń-Pszenny, 2023).

cji ich implementacja przyjmuje odmienne formy, jest obwarowana różnymi warunkami i w praktyce podlega odmiennym mechanizmom wdrożeniowym. Duży stopień kompleksowości proponowanych rozwiązań wynika z nakładania się różnych instrumentów finansowych (EFS+, Erasmus+, środki przeznaczone na deinstytucjonalizację), wielopoziomowego modelu zarządzania (UE – państwa członkowskie – samorządy) oraz miękkiego charakteru znacznej części wytycznych. Może to stanowić dodatkową barierę w efektywnym korzystaniu z dostępnych form wsparcia, zwłaszcza w państwach o ograniczonej zdolności koordynacyjnej administracji publicznej.

W pierwszej części przedstawiamy specyfikę napływu oraz identyfikujemy kluczowe wyzwania w funkcjonowaniu ich dzieci w systemach edukacyjnych wybranych państw członkowskich. Następnie dokonujemy przeglądu ram instytucjonalnych i założeń polityki UE w obszarze integracji społecznej dzieci z doświadczeniem migracji, w tym unijnych zaleceń dotyczących edukacji, sformułowanych w odpowiedzi na masową migrację z Ukrainy do państw UE. Artykuł zamyka próba oceny działań w tym zakresie podejmowanych na poziomie unijnym oraz w wybranych państwach członkowskich.

Analizując politykę UE w zakresie wsparcia dzieci z Ukrainy uwzględniamy, że zgodnie z art. 165 Traktatu o funkcjonowaniu Unii Europejskiej kompetencje w dziedzinie edukacji pozostają przede wszystkim w gestii państw członkowskich, natomiast rola Unii ma charakter uzupełniający – wspierający i koordynujący. Przedmiotem zainteresowania jest zatem sposób, w jaki unijne instrumenty miękkie (wytyczne i zalecenia) oraz instrumenty finansowe są przekładane na krajowe polityki edukacyjne, a następnie implementowane na poziomie instytucji szkolnych. W części empirycznej porównujemy cztery państwa członkowskie – Polskę, Niemcy, Szwecję i Finlandię – dobrane z uwagi na: (1) skalę przyjęcia osób uchodźczych z Ukrainy, (2) zróżnicowane modele państwa dobrobytu oraz organizacji systemów edukacyjnych, a także (3) odmienne tradycje polityki migracyjnej i integracyjnej.

Analiza ma charakter politologiczny i sytuowana jest w perspektywie badań nad politykami publicznymi i integracją europejską. Opiera się na jakościowej analizie treści (*document analysis*) kluczowych aktów prawnych i dokumentów strategicznych UE oraz wybranych państw członkowskich, uzupełnionej analizą danych statystycznych i wyników badań wtórnych.

SPECYFIKA UKRAIŃSKIEGO KRYZYSU UCHODŹCZEGO

Wojna w Ukrainie wywołała ogromny transfer uchodźców wojennych. Szacuje się, że przez unijny „obszar bez granic” przewinęło się najwięcej uchodźców w całej historii UE², a skala napływu obywateli Ukrainy do Unii Europejskiej przerosła wszelkie wcześniejsze, które określano jako kryzysowe i z którymi UE i jej państwa członkowskie próbowały sobie kiedykolwiek poradzić³. Dla porównania, w „szczyście kryzysu migracyjnego” w UE w 2015 r. migrantów było około 1,8 mln, z czego ponad 1,6 mln nie otrzymało statusu uchodźcy w państwach członkowskich. Po 24 lutego 2022 r. ukraińskich uchodźców w Unii było kilkukrotnie więcej⁴. Od 2022 r. ludność z Ukrainy w pierwszej kolejności docierała do Polski i innych krajów Grupy Wyszehradzkiej oraz Mołdawii, Rumunii i Bułgarii, a następnie duża jej część przemieszczała się do pozostałych państw Europy Zachodniej, głównie do Niemiec. Rozmiary oraz specyfikę tego zjawiska pokazuje liczba przekroczeń granicy i ich dynamika. Według danych Komendy Głównej Straży Granicznej w 2022 tylko do Polski wjechało z Ukrainy ok. 9,5 mln osób, a w 2023 r. (do 30 września) blisko 7,2 mln osób (NIK, 2024)⁵. Zgodnie

² Warto odnotować, że kwestia osób przymusowo przesiedlonych (ang. *forcibly displaced*) napływających do wielu państw stanowi jedno z głównych wyzwań współczesnego świata. Według szacunków Agencji ONZ ds. Uchodźców (UNHCR), w końcu 2023 r. 117,3 mln ludzi zmieniło państwo swojego pobytu wskutek konfliktów zbrojnych bądź upadku porządku publicznego i towarzyszących im zjawisk łamania praw człowieka. Jest to populacja stanowiąca 1,5% populacji świata. W stosunku do analogicznego okresu poprzedniego roku odnotowywany jest wzrost tej kategorii migrantów lub uchodźców o 8,8 mln osób. Powyższe dane wpisują się w globalną tendencję narastającą od dwunastu lat (UNHCR, 2024: 6). W latach 2014–2023 najwięcej uchodźców przyjęły Iran (3,8 mln), Turcja (3,3 mln), Kolumbia (2,9 mln), Niemcy (2,6 mln) i Pakistan (2 mln). Nowy konflikt w Gazie spowodował wysiedlenie od października 2023 r. 75% Palestyńczyków, tj. 1,7 mln osób.

³ Zob. porównania danych statystycznych w dwóch kryzysach migracyjnych: Szachon-Pszenny (2023: 66-70).

⁴ Dane dotyczące uchodźców z Ukrainy są często rozbieżne i początkowo miały charakter jedynie szacunkowy. W pierwszych miesiącach rosyjskiej agresji w 2022 r., gdy ich liczba była najwyższa, rejestracja osób przekraczających granice była praktycznie niemożliwa ze względu na brak zagranicznych paszportów, a także na ułatwioną migrację Ukraińców między różnymi państwami a Ukrainą. Wewnętrzna i zewnętrzna migracja objęły ponad połowę populacji tego państwa. Oprócz migracji za granicę występuje w tym kraju także znacząca migracja wewnętrzna ze wschodnich i południowych regionów, która osiągnęła ok. 8 mln osób, istnieje nielegalny przemyt obywateli Ukrainy do Rosji (szacowany na ponad 3,4 mln osób, w tym prawie 450 tys. dzieci), jak również trudna do uchwycenia, niezbyt liczna migracja na Ukrainę Tatarów krymskich oraz migrantów z Kaukazu Północnego i Południowego, Azji oraz Afryki (Malsky, 2023: 122).

⁵ Duże rozmiary uchodźstwa do Polski wynikały z możliwości wielokrotnego przekraczania granicy przez tę samą osobę. Straż Graniczna odnotowywała każde takie przekroczenie, czemu sprzyja zbiorowa kwalifikacja migrantów ukraińskich jako uchodźców wojennych objętych międzynarodową ochroną, minimalizująca procedury administracyjne na przejściach granicznych. Uzyskane w ten sposób dane zawyżały statystyki migracyjne.

z informacjami rządu już w pierwszym tygodniu agresji Rosji polsko-ukraińską granicę przekroczyło 575 tys. osób (Naranovitch, 2024: 2). Przemieszczenia te miały często charakter wahadłowy ze względu na łączenie rodzin, trudną sytuację materialną migrantów i przebieg wojny z Rosją. Od maja 2022 do lutego 2025 r. obecność Ukraińców poza granicami Ukrainy osiągnęła poziom 6,9 mln osób (UNHCR, 2024)⁶. Dane UNHCR bazujące na kryterium przyznania ochrony czasowej podają⁷, że w tym okresie status uchodźców wojennych miało w UE 3,7 mln Ukraińców⁸. Jednym z wyróżników tego uchodźstwa jest struktura demograficzna. O ile w 2015 zdecydowaną większość migrantów docierających do Unii przez Europę Południową i Bałkany stanowili mężczyźni (70%), o tyle w 2022 r., ze względu na wojskową mobilizację mężczyzn broniących Ukrainy, większość uchodźców z Ukrainy stanowiły młode kobiety i dzieci; mężczyźni i osoby w wieku poprodukcyjnym stanowiły marginalną część tej populacji (Szachon-Pszenny, 2023: 68–69).

Wobec skali migracji, a także z uwagi na jej specyfikę, w Unii Europejskiej wprowadzono szereg instrumentów nakierowanych na wsparcie napływającej ludności, takich jak ochrona tymczasowa, która umożliwia swobodne podróżowanie bez wiz na terytorium UE w okresie 90 dni, dostęp do rynku pracy, pomoc prawna, społeczna i medyczna, a także prawo wyboru państwa, w którym można korzystać z praw przewidzianych tą ochroną. Wśród innych bezprecedensowych środków wsparcia dla uchodźców ukraińskich wskazać można także na 2,62 mld EUR przeznaczonych na pomoc humanitarną, wymianę banknotów denominowanych w ukraińskiej hrywnie na waluty UE, włączenie Ukrainy na preferencyjnych zasadach do unijnego obszaru roamingu, zezwolenie na elastyczne korzystanie z funduszu

⁶ Zobacz też UNHCR 2025, a także stronę internetową UNHCR dot. Ukrainy *Ukraine Emergency*, oraz oficjalną stronę internetową Rady Europejskiej i Rady Unii Europejskiej *Jak UE pomaga uchodźcom z Ukrainy*.

⁷ Nie jest oczywiste, w jakim kraju faktycznie przebywają osoby posiadające status ochrony tymczasowej, czy znajdują się na terenie państw UE czy może opuściły terytorium Unii. Ich mobilność jest odnotowywana selektywnie, jedynie poprzez rejestrację wyjazdów lub wjazdów na zewnętrznych granicach UE (Naranovitch, 2024: 6).

⁸ Ogółem szacuje się, że wskutek ataków rakietowych, zniszczenia domów i uszkodzeń infrastruktury energetycznej pomocą humanitarną powinno być objętych blisko 12,7 mln mieszkańców Ukrainy, w tym 2 mln. dzieci. W pierwszym roku wojny UNHCR przeznaczyła na ten cel 700 mln USD. Były to środki niewystarczające, a ich wydatkowanie zagrażało realizacji innych programów tej organizacji, realizowanych m.in. w Ugandzie, Kongu, Somalii, Iraku i Etiopii (zob. stronę internetową UNHCR „Ukraine Emergency”). Sytuację finansową w zakresie pomocy humanitarnej i rozwojowej znacząco pogorszyła później decyzja administracji prezydenta Trumpa o zakończeniu, ograniczeniu bądź zawieszeniu wielu programów wsparcia, których nie są w stanie uzupełnić inni donatorzy.

spójności, zapewnienie dodatkowego zaliczkowania projektów oraz wygospodarowanie z funduszy przeznaczonych na odbudowę popandemiczną około 17 mld EUR (w ramach instrumentu REACT-EU)⁹. Pomimo podjęcia wielorakich działań na szczeblu UE, które łącznie z dodatkowymi prawami stworzyły wysiedleńcom z Ukrainy stosunkowo korzystne warunki pobytu na terenie państw członkowskich UE, w praktyce w poszczególnych państwach poziom i warunki życia są odmienne. Z tego względu niektóre państwa UE zanotowały duże przyływy migrantów (największy Niemcy – ponad 410 tys. osób¹⁰, Rumunia – ponad 70 tys. i Włochy – 40 tys.), a w innych przeważał odpływ ukraińskich uchodźców (do tych państw zalicza się Polska, z której wyjechało 350 tys. Ukraińców, Czechy – niemal 50 tys., Francja – prawie 5 tys. oraz Szwecja – ponad 2 tys.).

W badaniach z 2023 r.¹¹ uchodźcy wyraźnie wskazywali na różnice pomiędzy państwami z czterech większych regionów UE, a mianowicie Północy (skandynawskie i bałtyckie), Zachodu (Niemcy, Francja, Austria, kraje Beneluksu), Południa (Włochy, Hiszpania, Portugalia, Grecja) oraz Europy Wschodniej (Grupa Wyszehradzka, Rumunia, Bułgaria)¹². Za bazowe kryterium dystynkcji respondenci uznali różnice dochodowe i socjalne rzutujące istotnie na postrzeganie krajów przyjmujących uchodźców. Generalnie rzecz biorąc, uchodźcy postrzegali możliwości swojego rozwoju lepiej w UE niż w Ukrainie¹³. Takie oceny dotyczyły przede wszystkim dochodów, ochrony socjal-

⁹ Zob. stronę internetową: Rada Europejska, Rada Unii Europejskiej, *Jak UE pomaga uchodźcom z Ukrainy*.

¹⁰ Sondaże wskazują, że wśród powodów migracji uchodźców ukraińskich z Polski do Niemiec najczęściej wskazywano: powiązania przyjacielskie i związki rodzinne (43%), atrakcyjniejsze świadczenia socjalne (42%), dysponowanie większymi pieniędzmi po opłaceniu wszystkich wydatków związanych z pobytem (38%), otrzymanie oferty pracy z wyższym wynagrodzeniem (27%) oraz lepsze perspektywy życia i rozwoju dla dzieci (26%) (zob. Raport EWL, 2023: 9).

¹¹ Realizowane w Niemczech badania Rating Lab: Ukraine Research Network@ZOIS (Skrypchenko, 2024), zob. też Tsipstsiura (2023).

¹² Wskazywane różnice w warunkach życia w znacznej mierze odpowiadały odmiennym wariantom państwa dobrobytu i polityki społecznej, stratyfikacji i systemów wartości. Choć ze względu na tendencje globalizacyjne odrębności te podlegają konwergencji i hybrydyzacji, to nie są na tyle silne, by zasadniczo zmieniały typy państwa opiekuńczego, utrwalone w krajach UE. Szerzej w sprawie rozmaitych podejść teoretycznych i typologizacji, rozwijających koncepcje różnorodności modeli kapitalizmu w UE, z których część uwzględnia także państwa pokomunistyczne (Amable, 2003; Hall & Soskice, 2001; Esping-Andersen, 2010; Rapacki, 2019; Golinowska, 2018; Farkas, 2016; Jasiecki, 2013; Domański, 2009).

¹³ Interesująca jest odmiennosc percepcji uchodźców wobec niektórych aspektów życia w UE. Migranci uważają, że dostęp i jakość opieki zdrowotnej są lepsze w Ukrainie, wyżej oceniają także m.in. rodzime usługi cyfrowe administracji rządowej, sektora bankowego i poczty, usługi kosmetyczne i gastronomiczne, a także łatwość prowadzenia własnego biznesu oraz osiągania sukcesu (Tsipstsiura, 2023).

nej, praw i wolności obywatelskich, wygodnego życia oraz możliwości znalezienia pracy. Niewielka część respondentów deklarowała, że czuje się niekomfortowo (13%), co wskazuje na możliwość pozostania znaczącej części ukraińskich uchodźców w państwach UE, głównie młodych ludzi przed 35. rokiem życia, którym łatwiej się przystosować do nowych wyzwań¹⁴. Większość respondentów pozytywnie oceniała warunki życia w państwach przyjmujących. Najwyżej oceniane były bogate państwa Europy Północnej (53%), które również ceniono jako „najbardziej przyjazne” wobec nich (*warmest attitudes*), zaś najniżej – bardziej dotknięte kryzysami kraje Europy Południowej (29%) (Skrypchenko, 2024: 3; Tsiptsiura, 2023).

Do głównych wyznaczników oceny przez Ukraińców swojej sytuacji w państwach przyjmujących należy bardziej poziom aktywności zawodowej niż (jak się powszechnie sądzi) wysokość świadczeń socjalnych. Najwięcej Ukraińców pracuje w Danii (78%), Szwecji i Holandii (ponad 50%), gdzie udzielana jest im duża pomoc państwa¹⁵. W państwach niemieckojęzycznych problem polega raczej na orientacji na system azylowy i utrzymaniu ograniczeń w dostępie do rynków pracy (zakładanie własnej działalności gospodarczej, uznawanie kwalifikacji zawodowych, czasochłonna biurokracja itd.)¹⁶. W Polsce, Czechach, Danii, Holandii i Irlandii wprowadzone zostały proste procedury cyfrowe, w których status prawny i społeczny objęte są wspólną rejestracją. We Włoszech i na Słowacji można bez skomplikowanych procedur zatrudniać ukraińskich lekarzy oraz personel pielęgniarski. Tego typu rozwiązania stabilizują ekonomicznie uchodźców, a także tworzą korzystne przesłanki ich włączenia do społeczeństw państw przyjmujących.

Chociaż ochrona czasowa poprawiła sytuację wielu migrantów i umożliwiła im dostęp do rynku pracy oraz praw socjalnych, znaczna część z nich boryka się z malejącymi zasobami i zwiększoną podatnością na zagrożenia. Wśród problemów wskazywane są niezaspokojone potrzeby materialne gospodarstw domowych (82%), brak środków

¹⁴ W sprawie deklaracji powrotu uchodźców wojennych na Ukrainę i znaczenia tej kwestii dla przyszłości tego państwa, zob. Malsky (2023), Świder (2023: 145), Raport EWL (2023), Tsiptsiura (2023).

¹⁵ W 2024 r. w Polsce pracowało 69% uchodźców z Ukrainy w wieku produkcyjnym. Ta liczba nie odzwierciedla jednak odsetka wszystkich uchodźców; część Ukraińców może nie być aktywna zawodowo lub nie jest wykazywana statystycznie, np. osoby starsze i niepełnosprawne, dzieci czy zatrudnieni bez umowy (Deloitte, 2025).

¹⁶ Dysfunkcjonalność niemieckiego systemu migracyjnego z uwzględnieniem kultury nieżyczliwego stosunku do cudzoziemców, złego stanu infrastruktury cyfrowej, warunków mieszkaniowych i biurokracji charakteryzuje W. Munchau (2025: 181–198).

do życia (32%), ograniczony dostęp do świadczeń opieki zdrowotnej (27%) i zakwaterowania (23%). Respondenci zgłaszali napięcia w kontaktach ze społecznościami przyjmującymi, przejawiające się głównie w formie agresji słownej lub dyskryminacji. Zwiększa się także liczba zaniedbanych rodzin, a także przypadków przemocy fizycznej, również seksualnej (UNHCR, 2025)¹⁷. Motywacje i zachowania dużej grupy migrantów wywołują w społeczeństwach przyjmujących liczne kontrowersje, głównie dotyczące świadczeń socjalnych i rynku pracy. W zasadzie żadne z państw UE nie zdołało w pełni zaabsorbować zawodowych umiejętności Ukraińców. W większości pracują oni na niskopłatnych stanowiskach, w hotelach i restauracjach, w prostych usługach, w rolnictwie i agencjach pracy tymczasowej. Wskaźniki ich aktywności zawodowej w państwach UE są znacząco odmienne. W Polsce i Czechach pracuje w przybliżeniu więcej niż dwie trzecie przesiedleńców. Natomiast w Niemczech zatrudnionych jest jedynie około 20% migrantów ukraińskich. Taka sytuacja sprzyja przekonaniu o konieczności ograniczenia rozbudowanych świadczeń socjalnych (na wzór państw udzielających mniejszego wsparcia), czego domagają się partie prawicowe i znaczna część opinii publicznej¹⁸. Ograniczenia miałyby motywować do częstszego podejmowania pracy zarobkowej¹⁹.

Podsumowując, należy zauważyć, że chociaż z uwagi na specyfikę migracji ludności z Ukrainy po 2022 r. i przedłużające się działania wojenne ze strony Rosji, UE wprowadziła niezwykle wysoki poziom ochrony, nadal spora część migrantów napotyka na wyzwania zwią-

¹⁷ Epizody dyskryminacji uchodźców z Ukrainy na tle kompetencyjnym, etnicznym, językowym, religijnym i orientacji seksualnej, nierówne traktowanie w szkołach, a nawet w dostępie do środków transportu publicznego odnotowywane są m.in. w Szwecji, gdzie Ukraińcy atakowani są także przez przedstawicieli rosyjskojęzycznych społeczności (IOM, 2023: 8). W kwestii zmian stosunku społeczeństwa szwedzkiego do migrantów zob. Tubylewicz (2017: 84–86).

¹⁸ Niemieckie wsparcie dla uchodźców ukraińskich oraz ewolucję nastrojów politycznych i społecznych wobec tych zagadnień charakteryzuje szczegółowo Świder (2023).

¹⁹ Dane Eurostatu pokazują, że na koniec 2024 r. największe populacje osób objętych ochroną czasową z Ukrainy przebywały w Niemczech (ok. 1,2 mln osób) oraz w Polsce (ok. 950–970 tys.), przy mniejszych, lecz stabilnych skupiskach w Szwecji (ok. 60 tys.) i Finlandii (ponad 55 tys.), zob. Eurostat News, 10.02.2025. Z kolei analizy UNHCR i Deloitte (Deloitte, 2025) wskazują, że w Polsce wskaźnik zatrudnienia dorosłych uchodźców z Ukrainy wzrósł z ok. 61% w połowie 2023 do ok. 69% w 2024 r., a ich wkład w PKB oszacowano na 2,7%. W Niemczech tempo integracji na rynku pracy pozostaje wyraźnie niższe – według szacunków pracuje tam niespełna jedna piąta osób objętych ochroną czasową – natomiast w Szwecji i Finlandii odnotowuje się stopniowy wzrost zatrudnienia, przy wciąż widocznych różnicach w porównaniu z ludnością rodzimą. Różnice te rzutują na sytuację materialną rodzin i położenie socjoekonomiczne dzieci, w tym na ich możliwości korzystania z oferty edukacyjnej i dodatkowego wsparcia w szkołach (Kosyakova et al., 2025).

zane z warunkami życia w różnych krajach. Należy do nich m.in. polityka prowadzona przez poszczególne państwa, a także reakcje społeczeństwa przyjmującego. Dodatkowo niepewność związana z kwestią ewentualnego powrotu do Ukrainy negatywnie rzutuje na dążenia uchodźców do stabilności, jeśli chodzi o podjęcie zatrudnienia lub obranie ścieżki edukacyjnej w danym państwie. W dalszej części pokażemy wyzwania, z jakimi borykają się dzieci funkcjonujące w innych systemach edukacyjnych w wybranych państwach UE.

WYZWANIA W ZAKRESIE SZKOLNICTWA I INTEGRACJI DZIECI UCHODźCÓW Z UKRAINY W WYBRANYCH PAŃSTWACH UE

Niewątpliwie wobec przedłużającej się wojny w Ukrainie kwestia zapewnienia dzieciom i młodzieży edukacji pozostaje niezmiernie ważna. Kwestia potencjalnego powrotu ma tu niebagatelne znaczenie. Przykładowo, w Szwecji, pomimo odmienności językowych i kulturowych, czynniki takie, jak duża partycypacja w rynku pracy, wysokie świadczenia socjalne oraz zadowolenie z warunków pobytu powodowały, że wiosną 2023 r. aż 72% respondentów deklarowało, iż nie ma zamiaru wrócić „w przewidywalnej przyszłości” na Ukrainę (IOM, 2023: 6)²⁰. Podobnie w Niemczech, w sierpniu 2023 r. tylko 38% respondentów rozważało „powrót do ojczyzny w bliższej lub dalszej przyszłości” i dodatkowo uzależniało go od różnych okoliczności (jak np. wejście Ukrainy do NATO) (Raport EWL, 2023: 16). Takie nastawienia pozytywnie wzmacniają motywacje edukacyjne dzieci i młodzieży z Ukrainy.

Jeśli chodzi o preferencje Ukraińców odnośnie do pozostania w Polsce, w badaniach opinii publicznej w 2023 r. największą grupę stanowiły osoby deklarujące zamiar powrotu na Ukrainę (45%). Osoby niezamierzające powrócić to 20%, a niezdecydowani – 35% (Zaika, 2024). Niepewność sytuacji, w której się znajdują, utrudnia podejmowanie długoterminowych zobowiązań i skuteczną integrację. Przy czym Polska początkowo przyjęła największą grupę uchodźców wojennych z Ukrainy. Ustawa o pomocy obywatelom tego kraju z 12 marca 2022 r. określiła zasady rejestracji migrantów poprzez nadanie numeru PESEL i profilu zaufanego, a także rozwiązania w obszarze edukacji

²⁰ W 2022 r. w Szwecji na podstawie ochrony czasowej znajdowało się blisko 50 tys. uchodźców z Ukrainy, wśród których niemal dwie trzecie stanowili nieletni, w tym 10 tys. dzieci w wieku szkolnym (Pidgorna, 2023).

dzieci i młodzieży w szkołach oraz na uczelniach²¹. Z perspektywy recepcji i przyjęć ważna była decyzja władz państwowych o odstąpieniu od tworzenia centrów uchodźczych na rzecz rozwiązań zapewniających uchodźcom większą swobodę wyboru miejsca pobytu, z dominacją zakwaterowania rozproszonego, m.in. w zasobach prywatnych (Firlit-Fesnak, 2023). Okresowe zapewnienie bezpłatnego publicznego transportu dla wszystkich migrantów umożliwiło szybką relokację z punktów recepcyjnych do miejsc tymczasowego zakwaterowania; najczęściej w mieszkaniach, domach, pensjonatach i hotelach prywatnych. W pierwszych tygodniach kryzysu czasowo wprowadzano także bezpłatne przejazdy (np. kolejowe w relokacji na zachód oraz w wybranych miastach transport publiczny), co ułatwiało przemieszczanie się z punktów recepcyjnych do miejsc zakwaterowania.

W efekcie pod koniec 2022 r. do szkół i przedszkoli uczęszczało 190,6 tys. dzieci z Ukrainy; w tym 97,6 tys. korzystało z dodatkowej bezpłatnej nauki języka polskiego (Babiński & Wyrębkowski, 2025; CARE et al., 2024). Szacowano również, że drugie tyle uczniów z Ukrainy uczyło się zdalnie w ukraińskim systemie edukacji (Firlit-Fesnak, 2023). Natomiast w październiku 2024 r. zarejestrowanych było już 195,3 tys. uczniów-uchodźców z Ukrainy uczęszczających do szkół i przedszkoli. Z tej grupy 152,3 tys. stanowiły dzieci i młodzież w wieku szkolnym (początek roku szkolnego 2024/2025). W ujęciu szerszym (łącznie uchodźcy i migranci z Ukrainy sprzed lutego 2022 r.) w polskich szkołach uczyło się ok. 203 tys. dzieci i młodzieży z Ukrainy. W tle tych zmian ważne są regulacje obowiązujące od 1 września 2024 r. dotyczące objęcia dzieci i młodzieży z Ukrainy obowiązkiem szkolnym/obowiązkiem nauki w polskim systemie (Świdrowska & Stano, 2024)²².

Badania dotyczące uczestnictwa uczniów z Ukrainy w polskim systemie oświaty wykazały jednak, że system ten nie był przygotowany na przyjęcie tak dużej liczby uczniów i zaspokojenie ich specyficznych potrzeb (Goździak & Popyk, 2024; CARE et al., 2024; Kruszewska & Lavrenova, 2024; Rataj & Berezovskam, 2023; NIK, 2024)²³. Zwracono w nich uwagę m.in. na przeciążenie szkół, ograniczone wsparcie

²¹ Ustawa z dnia 12 marca 2022 r. o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa, Dz.U. 2022 poz. 583 ze zm.

²² Zob. też stronę internetową Ministerstwa Edukacji Narodowej, *Uczniowie z Ukrainy w polskich szkołach. Ważne informacje dla rodziców* (regulacje obowiązujące od 1.09.2024).

²³ Dla porównania, ciekawe badania na temat doświadczeń, jeśli chodzi o szkolnictwo wyższe ze strony ukraińskich studentów-uchodźców w Polsce, zob. Herrera & Byndas (2023).

psychologiczne i językowe oraz na fakt, że część nastolatków pozostaje poza systemem edukacji formalnej. Odnotowuje się też, że poziom zasobów i wsparcia dla polskich szkół spadł po pierwszym roku obecności osób uchodźczych z Ukrainy (CARE et al., 2024: 23). Maleje także wsparcie ze strony organizacji pozarządowych realizujących projekty edukacyjne, co ogranicza integrację w polskich szkołach i w szerszym środowisku kulturowym. Bez takiego wzmocnienia trudno liczyć na wprowadzenie znaczących ulepszeń lub zmian w edukacji postulowanych przez ukraińskie rodziny, nauczycieli, organizacje pozarządowe i ekspertów, takich jak udostępnienie podręczników i materiałów szkolnych w języku ukraińskim, pomoc tłumaczy i asystentów nauczycieli, dostępność ukraińskiego programu nauczania czy zwiększone wsparcie psychologiczne i społeczno-emocjonalne.

W Polsce wyzwania w zakresie edukacji były wielorakiego rodzaju. Na przykład problem w przyjmowaniu nowych uczniów tworzył fakt, że w krótkim czasie przybyła ich bardzo liczna grupa, do tego w czasie roku szkolnego, co utrudniało lub wręcz uniemożliwiało przestrzeganie procedur rekrutacyjnych. Powodami, dla których dzieci i młodzież ukraińska rezygnowały z uczęszczania do polskich szkół, były bariery językowe, kulturowe, kadrowe, organizacyjne i finansowe. Starsi ukraińscy nastolatkwie częściej wybierali ukraińską edukację zdalną zamiast polskich szkół, gdyż mieli nadzieję na kontynuowanie nauki w swoim kraju. Do takich decyzji przyczyniły się również trudności weryfikacji ukraińskich świadectw szkolnych w celu uzyskania odpowiedniego miejsca w polskim systemie edukacji²⁴. Ukraińska młodzież, która nie uczęszcza do szkoły, nie utrzymuje bliższych kontaktów z polskimi rówieśnikami²⁵. To powoduje poczucie izolacji i niekorzystnie odbija się na dobrostanie psychicznym, tj. nie sprzyja zaspokajaniu potrzeb emocjonalnych i społecznych. Podkreśla się, że o ile migranci z Ukrainy zgłaszali potrzebę dodatkowych zajęć z języka polskiego dla dzieci i młodzieży, to wyzwaniem jest ograniczona dostępność asystentów i asystentek międzykulturowych w szkołach, którzy mogliby udzielać wsparcia w przełamywaniu obaw przed zapisaniem się do szkoły lub pozostawaniem w niej (CARE et al.,

²⁴ Od lutego 2022 r. dostępne były ograniczone dane na temat młodzieży ukraińskiej pozostającej poza szkołą, co uniemożliwiało analizę, monitorowanie i podejmowanie decyzji w tej kwestii (CARE et al., 2024).

²⁵ Jak podaje CARE et al. (2024: 43): „W przypadku młodzieży pozostającej poza szkołą, brak nadzoru, nuda i utrata lat nauki doprowadziły do depresji [...] nadużywania substancji odurzających i innych szkodliwych zachowań. Nastolatkwie doświadczają agresji, niepokoju, samotności i ciągłych obaw o przyszłość”.

2024: 10–11). W ogólnym rozrachunku notowano niski stopień skolaryzacji w edukacji formalnej (według UNHCR (2024: 5), jeszcze pod koniec szkolnego 2022/23 do polskich szkół uczęszczało mniej niż połowa wszystkich dzieci uchodźców w wieku szkolnym), czemu towarzyszyło pogorszenie zdrowia psychicznego i psychospołeczne skutki długotrwałego pozostawania poza szkołą (CARE et al., 2024; Goździak & Popyk, 2024; Rataj & Berezovska, 2023). Chociaż część młodych uchodźców uczestniczyła w zajęciach online w ukraińskim programie nauczania²⁶, nie wiadomo, jaka była dokładnie ich liczba. Szkoły pełnią niezmiernie ważną funkcję, jeśli chodzi o integrację społeczną. Jednak doświadczenia polskich szkół pokazują, że dzieci urodzone zagranicą często nie są w nich akceptowane przez kolegów z klasy i w rezultacie nie czują się częścią społeczności szkolnej.

O ile więc szkoły są ważną przestrzenią budowania relacji społecznych, często stają się też miejscami społecznego wykluczenia (Goździak & Popyk, 2024). Na analogiczny problem w sferze integracji edukacyjnej – chociaż w odmiennym kontekście społecznym – zwracają uwagę również doświadczenia innych. W państwach takich jak Niemcy, Szwecja czy Finlandia większy problem niż w Polsce stanowi nieznajomość języka. W Polsce wysiłki skupiają się na nawiązywaniu kontaktów ze społecznością lokalną, która już w pierwszych dniach wojny wykazała się dużą otwartością i chęcią pomocy (Raport EWL, 2023: 4). W Niemczech kluczową rolę w procesie integracji uchodźców odgrywają kursy języka, które są podstawą dla ułatwienia komunikacji i zrozumienia kultury kraju przyjmującego. Dane pokazują, że w przybliżeniu połowa Ukraińców uczestniczących w kursach językowych „słabo wypada w testach” i nie zdaje egzaminów językowych, a co siódma osoba rezygnuje z kursu (Kinkartz, 2024). Dodatkowo, duży napływ przybyszów skutkuje przepelnionymi klasami w szkołach i kłopotami z nauczaniem oraz sporami etnicznymi wynikającymi m.in. z aktywności rosyjskiej mniejszości wspierającej politykę Putina, działań diaspory tureckiej czy niektórych środowisk muzułmańskich (Frymarek, 2024: 6). Nawet jeśli przyjąć, że dzieci i młodzież szybciej uczą się języka obcego, to prawdopodobnie dla nich nauka i posługiwanie się językiem niemieckim są trudniejsze niż polskim²⁷.

²⁶ Na szereg wyzwań związanych z nauczaniem zdalnym zwracały uwagę Kruszewska & Lavrenova (2024).

²⁷ W lutym 2024 r. w Niemczech odnotowano ponad 265 tys. dzieci ukraińskich uczących się w szkołach podstawowych i średnich zarejestrowanych w ramach europejskiej ochrony czasowej (Pidgorna, 2024).

Kwestie te są ważne także w Szwecji, gdzie duży nacisk kładzie się na opanowanie języka i udział w kursach integracyjnych.

Dodatkowo w państwach takich jak Niemcy, Szwecja czy Finlandia pewne wyzwanie stanowi odmienność curriculum oraz modelu edukacji krajów przyjmujących w porównaniu z systemem ukraińskim. Wyniki badań przeprowadzonych wśród ukraińskich rodziców (Pidgorna, 2024) zwracały uwagę na odrębność metod nauczania i sposobu prowadzenia zajęć, relacji pomiędzy nauczycielami i uczniami oraz podejścia do kwestii politycznych w szkołach. Sprawą zasadniczą są różne modele edukacji, co jest określane jako przejście od edukacji skoncentrowanej na nauczycielu do edukacji skoncentrowanej na uczniu (*shift from teacher-centred education in to learner-centred education*). W Niemczech, na przykład, przejawia się to w odchodzeniu od kluczowej roli nauczyciela w stronę większej autonomii i aktywności uczniów. Nauczyciele nie podnoszą głosu na wychowanków, nie narzucają im obowiązującego ubioru i nie komentują publicznie negatywnych wyników nauczania. Na zajęciach dotyczących zagadnień politycznych poruszane są bieżące problemy i dyskutowane różne punkty widzenia, co nie jest praktykowane w szkołach na Ukrainie. Curriculum jest bardziej elastyczne, a kształcenie w większym zakresie nastawione na praktyczne zastosowanie wiedzy.

Z kolei w szwedzkich szkołach nie zadaje się zadań domowych i nie oczekuje się włączania rodziców w naukę dzieci. Zostawia się więcej czasu na socjalizację i indywidualny rozwój uczniów – umiejętności komunikacyjne, uprawianie sportu itd. Nie kładzie się również dużego nacisku na wyniki, co, podobnie jak różnice programowe, wzbudza niekiedy wątpliwości ukraińskich rodziców obawiających się, że ich dzieci stracą motywację i będą gorzej wykształcone niż gdyby kończyły szkoły ukraińskie.

Zdaniem rodziców także niemieckie curriculum jest bardziej powierzchowne niż w szkołach ukraińskich. Tego rodzaju odmienności, w połączeniu z niepewnością co do przyszłości i powrotu do Ukrainy po wojnie, sprzyjają orientacji na podwójną edukację – zarówno w systemie edukacyjnym państwa przyjmującego, jak i w ukraińskich zajęciach szkolnych online (Pidgorna, 2023, 2024)²⁸. Niezależnie od wyzwań programowych, nadal identyfikuje się również znaczne potrzeby w zakresie integracji społecznej. Przykładowo, we wnioskach

²⁸ Ciekawe badania dotyczące doświadczeń w zakresie podejmowania podwójnej edukacji w systemie etnicznych szkół uzupełniających w Portugalii przez migrantów ekonomicznych z Ukrainy i innych państw, zob. Tereshchenko & Grau Cárdenas (2013).

z badań przeprowadzonych w Szwecji i Finlandii podkreśla się potrzebę usprawnienia procesu integracji ukraińskich uczniów, co obejmuje w szczególności rozpowszechnianie informacji na temat skutecznych praktyk, zapewnienie pracownikom szkół wsparcia emocjonalnego i szkoleń dotyczących zespołu stresu pourazowego, a także ułatwianie interakcji rówieśniczych (Petäjänniemi et al., 2024). Z kolei badania przeprowadzone w Czechach wskazywały na znaczenie konsolidacji potencjału specjalistów z Ukrainy i Czech w kontekście integracji tradycji i innowacji obu krajów w celu przezwyciężenia trudności związanych z integracją edukacyjną ukraińskich uczniów (Klopota et al., 2024).

POLITYKA UE NA RZECZ WSPARCIA DZIECI W OBSZARZE EDUKACJI

RAMY INSTYTUCJONALNE I PRIORYTETY UE W ZAKRESIE WSPARCIA DZIECI

Polityka UE wobec dzieci migrantów jest trudna do jednoznacznego zdefiniowania, ponieważ wpisuje się w kilka obszarów tematycznych, koordynowanych na różnych szczeblach. Niektóre z nich należą do kompetencji dzielonych UE, inne do kompetencji wspierających²⁹. Do kompetencji dzielonych należy na przykład polityka regionalna UE (obszar „spójności gospodarczej, społecznej i terytorialnej”), która ma na celu zmniejszanie różnic społecznych i gospodarczych pomiędzy poszczególnymi (zróżnicowanymi) regionami Unii i która jest realizowana głównie z funduszy UE³⁰. Innym obszarem realizowanym w ramach kompetencji dzielonych jest „przestrzeń wolności, bezpieczeństwa i sprawiedliwości”, która obejmuje kwestie migracji, a także współpracę sądową i służby policji. Kolejny obszar to „edukacja, kształcenie zawodowe, młodzież i sport”, należący do tzw. kompetencji wspierających UE. Zgodnie z art. 165 Traktatu o funkcjonowaniu Unii Europejskiej, w dziedzinie edukacji Unia jedynie wspiera, koordynuje lub uzupełnia działania państw członkowskich, co oznacza, że rekomendacje edukacyjne dotyczące dzieci uchodźczych mają przede

²⁹ W przypadku kompetencji dzielonych, państwa członkowskie wykonują własne kompetencje w tych obszarach, w których UE nie wykonuje lub postanawia nie wykonywać własnych kompetencji, natomiast w przypadku kompetencji wspierających UE może interweniować w celu wspierania, koordynowania lub uzupełniania działań państw członkowskich, lecz państwa członkowskie nie są zobowiązane do harmonizacji prawa w związku z aktami prawnymi UE. Zob. stronę internetową UE *Podział kompetencji w Unii Europejskiej*.

³⁰ Zob. stronę internetową UE *Spójność gospodarcza, społeczna i terytorialna*.

wszystkim charakter miękki wytycznych, pozostawiając odpowiedzialność za kształt polityki edukacyjnej na poziomie krajowym.

Z uwagi na fakt, iż polityka UE mająca na celu zapewnienie wsparcia dzieciom, w tym dzieciom migrantów, wpisuje się w odmienne obszary, a także w dwie kategorie unijnych kompetencji, jest ona realizowana przy wykorzystaniu wielu środków i instrumentów (jak np. zalecenia, strategie, wytyczne oraz fundusze europejskie, w ramach których finansuje się projekty zgodne z unijnymi priorytetami). Pośród działań UE nakierowanych na wsparcie dzieci i realizowanych w różnych obszarach tematycznych, często wymienia się dążenie do integracji i włączenia społecznego poprzez interwencje w oświacie. Poniżej przedstawiamy krótki zarys polityki UE ujmującej kwestię środowiskowego oraz edukacyjnego wsparcia dzieci migrantów. Ich podstawę tworzy Strategia UE na rzecz praw dziecka (European Commission, 2021), która określa działania w sposób kompleksowy. Wymienia się w niej sześć głównych obszarów tematycznych: 1) udział dzieci w życiu politycznym i demokratycznym; 2) włączenie społeczno-ekonomiczne, zdrowie i edukacja; 3) zwalczanie przemocy wobec dzieci i zapewnienie im ochrony; 4) wymiar sprawiedliwości przyjazny dzieciom; 5) społeczeństwo cyfrowe i informacyjne; oraz 6) wymiar globalny.

Szczególnie istotnym wydaje się obszar drugi (koordynowany w ramach polityki UE dotyczącej „zatrudnienia, spraw społecznych i włączenia społecznego”), tj. włączenie społeczno-ekonomiczne, zdrowie i edukacja. Działania w tym zakresie mają być prowadzone w trzech podobszarach: 1) walki z ubóstwem dzieci i wspierania równych szans; 2) zapewnienia wszystkim dzieciom prawa do opieki zdrowotnej³¹; oraz 3) budowania wysokiej jakości edukacji sprzyjającej włączeniu społecznemu. W zaleceniu pt. „Inwestowanie w dzieci: przerwanie cyklu marginalizacji” (European Commission, 2013) założono osiągnięcie zdefiniowanego celu (wsparcie dzieci poprzez przerwanie cyklu marginalizacji) przy wykorzystaniu strategii łączących wsparcie rodziców i dzieci. Zwrócono też uwagę na znaczenie usług edukacyjnych (European Commission, 2013: pkt 1), w tym także w kontekście dzieci szczególnie zagrożonych wykluczeniem społecznym, jak np. dzieci, które pochodzą „z niektórych środowisk migrantów lub z mniejszości etnicznych” (European Commission, 2013: pkt 1). Podkreślono, iż należy: „zweryfikować i udoskonalić profile zawodowe wszystkich zawodów związanych z nauczaniem oraz przygotować nauczycieli do

³¹ W niniejszym artykule nie podejmujemy kwestii wsparcia środowiskowego w opiece zdrowotnej.

różnorodności społecznej; nawiązać kontakt ze specjalnymi mediatorami kulturowymi oraz zapewnić wzorce do naśladowania, by ułatwić integrację [...] dzieci ze środowisk migracyjnych” (European Commission, 2013: pkt 2.2).

Kwestia wsparcia dzieci została także uwzględniona w polityce UE zakładającej deinstytucjonalizację w obszarze usług społecznych (Vetulani-Cęgiel & Jasiocki, 2023), prowadzonej w obrębie „zatrudnienia, spraw społecznych i włączenia społecznego”, która zakłada odchodzenie od systemu opieki w ośrodkach pobytu stałego (w placówkach) i wprowadzanie tam, gdzie to możliwe, usług rodzinnych i/lub środowiskowych. Celem nadrzędnym tej polityki jest większa integracja społeczna osób ulokowanych uprzednio w ośrodkach opieki. W odniesieniu do dzieci chodzi o zmianę w zakresie pieczy zastępczej, która polega na stopniowym odchodzeniu od systemu opieki instytucjonalnej na rzecz opieki rodzinnej. W wielu państwach Unii odnotowuje się postęp w tym zakresie, choć jednocześnie obserwuje się wzrost liczbowy w placówkach opieki stacjonarnej spowodowany napływem pozostających bez opieki dzieci migrantów bądź uchodźców (Šiška & Beadle-Brown, 2020). Jednak deinstytucjonalizacja usług społecznych wykracza poza sferę pieczy. W tym ujęciu usługi środowiskowe (*community-based support*) obejmują także działania realizowane w szkołach i społecznościach lokalnych, ukierunkowane na codzienne funkcjonowanie dzieci uchodźczych w zwykłych środowiskach życia – w tym dostęp do edukacji, wsparcia psychologicznego oraz integracji z rówieśnikami.

Ponieważ działania w zakresie usług środowiskowych wdrażane są przez podmioty lokalne w oparciu o strategię krajowe, ramy polityczne UE nie definiują konkretnych usług rodzinnych lub środowiskowych, lecz wskazują jedynie na ogólny cel ich zastosowania. Na przykład w dokumentach dotyczących wykorzystania środków płynących z funduszy UE (EU Funds Checklist, 2021) określa się, że rozwój tych usług powinien mieć na celu zapewnienie warunków do samodzielnego życia, a także opierać się na indywidualnych potrzebach. Ponadto podkreśla się, iż usługi powinny być dostępne dla wszystkich grup docelowych, niezależnie od ich statusu pobytu. W dokumencie mówi się o dzieciach migrujących i pozostających bez opieki oraz o usługach edukacyjnych jako ułatwiających ich integrację społeczną. Wskazuje się na rozwiązania „włączające i niesegregacyjne związane z edukacją”, jak szkoły integracyjne, wczesna edukacja, opieka nad dzieckiem, równy dostęp do edukacji oraz szkolenia dla specjalistów

w zakresie edukacji włączającej. Od 2019 r. prowadzone są prace nad „Europejską gwarancją dla dzieci”, których celem jest zapobieganie wykluczeniu społecznemu poprzez zagwarantowanie potrzebującym małoletnim skutecznego dostępu do usług o charakterze kluczowym, jak bezpłatna wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem, bezpłatna edukacja, bezpłatna opieka zdrowotna, zdrowe odżywianie oraz odpowiednie warunki mieszkaniowe.

Wśród grup docelowych uwzględnia się także dzieci ze środowisk migracyjnych (w tym dzieci uchodźców). Działania podejmują podmioty lokalne, które korzystają ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego (EFS+) na walkę z ubóstwem dzieci³². Polityka na rzecz dzieci jest koordynowana również w ramach Europejskiego Obszaru Edukacji³³. Unia wspiera państwa członkowskie, mając na celu rozwój szkolnictwa na wszystkich jego etapach. Wyróżnia się wczesną edukację i opiekę nad dzieckiem, edukację szkolną, szkolnictwo wyższe, kształcenie i szkolenie zawodowe oraz edukację dorosłych, zwracając szczególną uwagę na poprawę jakości kształcenia, równy dostęp, rozwój kadry nauczycielskiej i kierowniczej szkół, a także na edukację cyfrową, ekologiczną oraz współpracę międzynarodową. W dokumentach tworzących Europejski Obszar Edukacji podkreśla się zarazem takie wartości jak równość, włączenie społeczne, prawa dziecka oraz niedyskryminację, a jako szczególnie priorytet wskazuje się wyrównywanie szans edukacyjnych grup wrażliwych – w tym dzieci migrantów i uchodźców, dzieci z rodzin o niskim statusie społeczno-ekonomicznym czy dzieci z niepełnosprawnościami. Cele te stanowią punkt odniesienia dla bardziej szczegółowych rozwiązań w politykach edukacyjnych państw członkowskich, które – jak pokażemy w dalszej części artykułu – muszą coraz częściej odpowiadać na wyzwania związane z integracją dzieci uchodźców wojennych z Ukrainy w szkołach i lokalnych społecznościach.

Warto zauważyć, że dyskusja nad „poprawą jakości kształcenia” nawiązuje do kwestii „edukacji włączającej” (o której jest mowa w szerszych ramach polityki dotyczącej „zatrudnienia, spraw społecznych i włączenia społecznego”). Temat „edukacji włączającej” w zakresie, w jakim dotyczy on integracji uchodźców i migrantów w systemach kształcenia i szkolenia, wpisuje się w uregulowania obszaru

³² Szerzej na temat działań w tym obszarze zob. stronę internetową Komisji Europejskiej, *European Child Guarantee*.

³³ Zob. stronę internetową Komisji Europejskiej dot. Europejskiego Obszaru Edukacji, *European Education Area. Quality education and training for all*.

migracji³⁴. Konkretnie chodzi o Plan działania UE na rzecz integracji i włączenia społecznego (European Commission, 2020a). Mimo iż w założeniu rola UE w obszarze kształcenia sprowadza się głównie do działań koordynacyjnych, to podejmuje ona wiele aktywności mających na celu integrację migrantów poprzez edukację. Otwiera się m.in. różne możliwości w zakresie finansowania projektów, ustanawia wytyczne i wspiera partnerstwa, czego przykładem są możliwości podejmowania działań w ramach takich inicjatyw, jak: program Erasmus+, Sieć SIRUS ds. edukacji migrantów, Platforma School Education Gateway bądź Platforma eTwinning itd.)³⁵.

UNIJNY MODEL INTEGRACJI EDUKACYJNEJ DZIECI UCHODźCÓW UKRAIŃSKICH

Wobec migracji ukraińskiej spowodowanej agresją Rosji, 6 czerwca 2022 r. Komisja Europejska (KE) opublikowała dokument pt. *Wspieranie włączenia do edukacji wysiedlonych dzieci z Ukrainy. Rozważania, kluczowe zasady i praktyki na rok szkolny 2022–2023* (European Commission, 2022)³⁶. Choć nie jest on wiążący prawnie w UE i w państwach członkowskich, to stanowi pewną propozycję, która ma walor normatywny sygnalizujący pożądane kierunki i metody działań, jak również wymiar opisowy przybliżający już realizowane dobre praktyki. Prezentuje informacje w zakresie planowania strategicznego bazującego na wcześniejszych doświadczeniach innych organizacji międzynarodowych i wspiera przygotowanie roku szkolnego i akademickiego w okresie 2022–2023. Nadaje kompleksowy charakter prawu do edukacji, a także wskazują możliwości i praktyki włączania wysiedlonych dzieci do szkół, inspirowane pozytywne zmiany oraz promuje włączającą i innowacyjną edukację szkolną dla wszystkich.

Dokument zawiera rekomendacje dla władz krajowych, regionalnych i lokalnych w zakresie działań w systemie edukacji, a także użyteczne wskazówki dla dyrektorów szkół, nauczycieli oraz innych interesariuszy. Nawiązuje do trójwymiarowego modelu integracji edukacyjnej wypracowanego w OECD, który skupia się na potrzebach

³⁴ Zob. stronę internetową Komisji Europejskiej *European Website on Integration*, a także notę tematyczną Grupy roboczej ET 2020 ds. promowania wspólnych wartości oraz edukacji włączającej „Włączanie młodych uchodźców i migrantów poprzez edukację” (European Commission, 2020b).

³⁵ Zob. stronę internetową Komisji Europejskiej *Integracja uchodźców i migrantów w systemach kształcenia i szkolenia*, zob. też European Commission (2020a).

³⁶ Dokument powstał we współpracy KE z UNHCR i UNICEF oraz EU Education Solidarity Group for Ukraine Working Group on School.

edukacyjnych, społecznych i emocjonalnych dzieci oraz opiera się na czynnikach indywidualnych, interpersonalnych oraz szkołach (zob. Rysunek 1). Implementacja tego modelu w praktyce skupia się na sześciu zagadnieniach uznanych za kluczowe. Dotyczą one przede wszystkim:

1) **organizacji punktów recepcyjnych i przyjęć przesiedlonych dzieci** (zbierania danych i oceny ich potrzeb, monitoringu i planowania niezbędnych zmian w edukacji; tworzenia klas tymczasowych, wzmacniania potencjału instytucji edukacyjnych, organizacji szkolnictwa, transportu dzieci i młodzieży, pomocy materialnej dla rodzin uchodźczych, usuwania barier administracyjnych i finansowych w dostępie do edukacji, dokumentacji efektów kształcenia, oceny kompetencji nowo przybyłych, zwłaszcza językowych; tworzenia warunków podtrzymywania ukraińskiej tożsamości językowej i kulturowej, dostępu do Internetu i możliwości jego zastosowania, w tym nauczania hybrydowego);

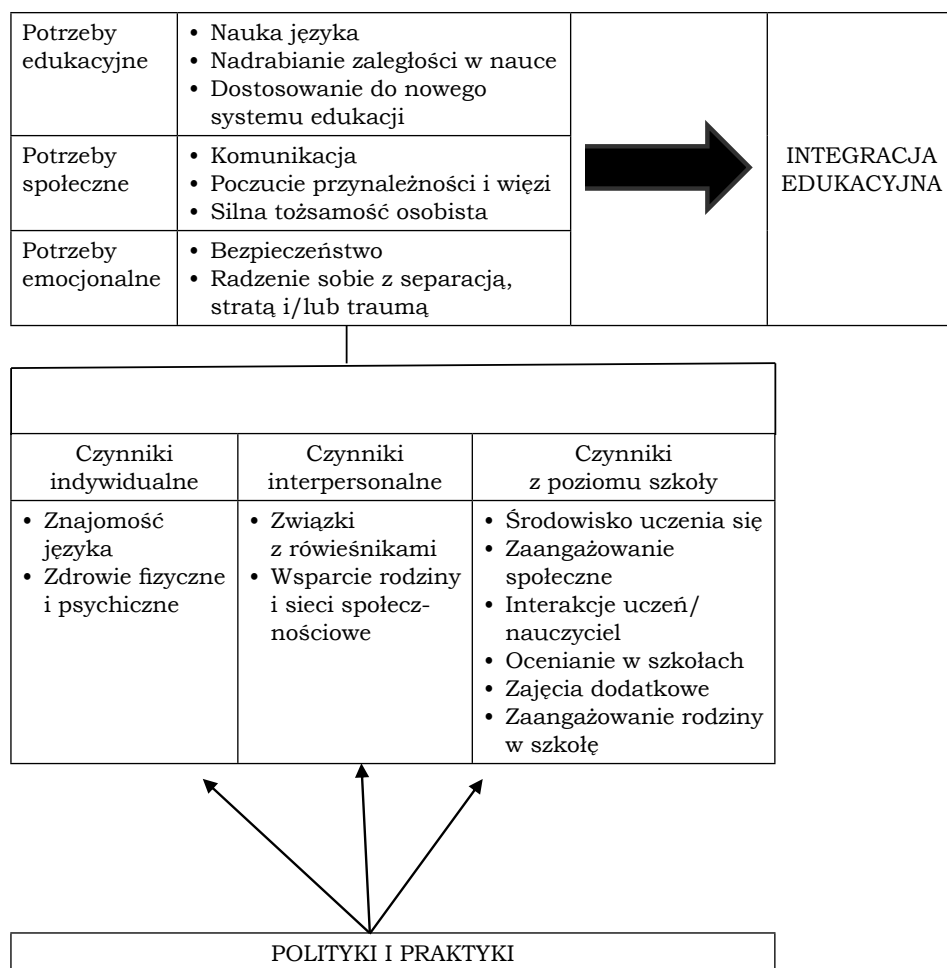
2) **przygotowania placówek oświatowych i kadry pedagogicznej do objęcia opieką dzieci i młodzieży ukraińskiej w państwach goszczących** (kompetencji pracowników systemu edukacji do działań w środowisku wielokulturowym, w tym liczebności asystentów międzykulturowych, mobilizowania dodatkowych nauczycieli, także spośród uchodźców z Ukrainy i włączenia ich do systemu edukacyjnego, ułatwiania dostępu do zawodu nauczycielskiego, wsparcia dla społeczności szkolnej, tworzenia sieci profesjonalnej współpracy środowisk edukacyjnych, udostępniania materiałów pedagogicznych online dla Ukraińców, tworzenia i upowszechniania działań na rzecz inkluzji uchodźców, tworzenia specjalistycznych ośrodków bądź zespołów doradztwa, szkolenia w zakresie wsparcia psychologicznego i społecznego, przeciwdziałania dyskryminacji, budowania pozytywnych relacji z rodzinami uchodźczymi wykraczających poza szkoły);

3) **prowadzenia działań mających na celu włączenie przesiedlonych dzieci i młodzieży do edukacji** (organizowania zajęć sportowych i aktywności kulturalnej łączących formy edukacji formalnej i nieformalnej, m.in. bezpłatnych zajęć pozalekcyjnych i obozów letnich przygotowujących do dalszej edukacji; zaspokajania potrzeb terapeutycznych i zdrowotnych związanych z traumami wojennymi, zapobieganie segregacji w klasach, wspierania integracji językowej, prowadzenia mentoringu w ramach indywidualizacji postępów w nauce);

4) **nawiązywania kontaktów z rodzinami i społecznościami przesiedleńców oraz pomagania ich dzieciom w utrzymaniu więzi**

z Ukrainą (przygotowania i upowszechniania materiałów informacyjnych, tworzenia centrów pomocy i infolinii, partycypacji rodziców dzieci i młodzieży z doświadczeniem uchodźczym w szkolnych procesach decyzyjnych; wprowadzania elementów ukraińskiej historii kultury i języka w państwach goszczących, np. w formie materiałów dydaktycznych, zajęć pozalekcyjnych bądź zajęć online, których program określają władze ukraińskie, co jest ważne dla podtrzymania odrębności i tożsamości dzieci i młodzieży z doświadczeniem uchodźczym, także w perspektywie ewentualnego powrotu na Ukrainę);

RYSUNEK 1
Holistyczny model integracji edukacyjnej dzieci uchodźców



Źródło: EC. (2022, czerwiec). *Supporting the inclusion of displaced children from Ukraine in education*, Brussels: 5.

5) **podejmowania długoterminowych działań promujących inkluzyjną edukację** (tworzenia środowiska szkolnego bazującego na włączaniu wszystkich uczestników procesu nauczania, promowania myślenia krytycznego, wartości demokratycznych i europejskich, tworzenia wielokulturowej świadomości językowej ułatwiającej naukę i adaptację uchodźcom oraz wzmacniającej ich tożsamość, przeciwdziałania dyskryminacji poprzez nauczanie bazujące na dialogu i partycypacji, zarządzania różnorodnością, multidyscyplinarne i międzysektorowe podejście łączące działania placówek edukacyjnych oraz instytucji zewnętrznych, jak asystenci międzykulturowi, mediatorzy, władze różnych szczebli bądź organizacje pozarządowe, a także monitoring oraz ewaluacja sprawdzające wyniki edukacji ukraińskich dzieci i młodzieży z doświadczeniem uchodźczym);

6) **podjęcia działań w celu promowania edukacji w okresie wczesnego dzieciństwa** (koordynacji oceny potrzeb dzieci i ich rodziców bądź opiekunów, identyfikacji instytucjonalnych możliwości i kluczowych uczestników pomocy, formalnych i nieformalnych działań mających na celu zwiększenie potencjału edukacyjnego oraz opieki nad dziećmi, finansowania warunków ich pobytu, budowania kadrowego wsparcia dla dzieci, multidyscyplinarnej współpracy w pokonywaniu przeszkód administracyjnych w dostępie do usług społecznych itd.).

W dokumencie przedstawione zostały m.in. podstawy prawne, intencje i uwarunkowania polityczne, a także główne założenia wsparcia dzieci i młodzieży uchodźców ukraińskich (cele, dokumenty, definicje, środki itd.). Zaprezentowany model wsparcia edukacyjnej integracji tych uchodźców w państwach UE ma charakter holistyczny, z zaznaczeniem, że z powodu różnicowań instytucjonalnych i odmiennych polityk publicznych w krajach członkowskich nie jest on uniwersalny („is no one-size-fits-all solutions”). W praktyce może pełnić funkcję użytecznego układu odniesienia dla programów przygotowywanych i wdrażanych w państwach Unii wskutek militarnej agresji Rosji na Ukrainę. Może być też inspiracją dla dalszego programowania działań edukacyjnych, a także dla badań ewaluacyjnych oceniających ich efektywność. Odsyła również do dokumentów ONZ, UE i innych organizacji zajmujących się edukacją dzieci uchodźców bądź migrantów, a także prezentuje przykłady dobrych praktyk implementowanych na poziomie unijnym oraz w poszczególnych państwach członkowskich. Ponieważ dokument został opublikowany po kilku miesiącach największej ukraińskiej migracji do UE, charakteryzował widoczne już ograniczenia i wyzwania w organizacji pomocy, w tym dotyczące

edukacji. Bezprecedensowa liczebność ukraińskich dzieci i młodzieży przybyłych na terytorium państw członkowskich UE skutkowało wieloma niejasnościami dotyczącymi logistyki ich pobytu i przemieszczania się, a także asymetrią ich skupienia się w różnych regionach Unii. Skala i dynamika migracji już w pierwszej fazie pokazały ryzyko wykluczenia części dzieci z systemu edukacji.

Dokument dowodzi, że uruchomiona we współpracy z władzami Ukrainy edukacja online wiąże się z obniżeniem jakości nauczania i brakiem certyfikacji potwierdzającej postępy w nauce. Taka sytuacja wymaga sprawnego monitoringu i efektywnego tworzenia dokumentacji uczniów, przygotowania miejsc w szkołach, a więc organizacji edukacji formalnej, ale również edukacji nieformalnej. Są to warunki trudne do spełnienia w przypadku dużej migracji wahałkowej oraz ambiwalencji motywacyjnej wielu migrantów, którzy często jeszcze nie zdecydowali, czy pozostaną w państwach ich przyjmujących, czy będą wracać na Ukrainę. Scharakteryzowano wiele barier administracyjnych, prawnych i praktycznych w dostępie do edukacji, m.in. wskazując na: odmienności curriculum w krajach przyjmujących, brak kompetencji językowych, trudności adaptacyjne dzieci, braki kadrowe wśród nauczycieli i wśród asystentów międzykulturowych, blokady dostępu ukraińskich pedagogów do rynku pracy (np. wynikające z konieczności nostryfikacji dyplomów), wielkość klas szkolnych bądź deficyt materiałów pedagogicznych. W tej grupie barier i wyzwań wskazywane jest również często niedostateczne wsparcie psychologiczne i społeczne dla dzieci, niewielka wymiana doświadczeń pomiędzy uczestnikami pomocy dla uchodźców, pojawianie się przypadków dyskryminacji i segregacji uczniów z Ukrainy oraz niedostateczne finansowanie i pomoc dla systemu edukacji.

Istotną część dokumentu stanowi promocja dobrych praktyk w państwach członkowskich i na poziomie UE. Wskazywane są m.in. przykłady legislacji ułatwiającej szybki dostęp nauczycieli ukraińskich do litewskiego i rumuńskiego rynku pracy czy hiszpańskie rozwiązania umożliwiające zatrudnianie studentów jako asystentów językowych. Przywoływane są unijne platformy online wspierające szkoły, nauczycieli i uczniów, a także sposoby organizacji nauki na odległość realizowanej we współpracy z ukraińskim ministerstwem edukacji. Jest również część zawierająca inspirujące, syntetyczne charakterystyki projektów skupionych na wspieraniu inkluzji dzieci uchodźców ukraińskich w szkołach i lokalnych społecznościach państw UE (z podaniem stron internetowych). Wskazywana jest chociażby aktywność

hiszpańskiej edycji programu Erasmus+ (Convivencia) pomagającego nauczycielom w promowaniu socjalnego i emocjonalnego dobrostanu migrantów, który bazujące na wieloletnich doświadczeniach w realizacji podobnych działań w przeszłości. Ze środków Horizon 2020 partnerzy z sześciu krajów rozwijają interwencje w szkołach poprzez organizację wykładów, seminariów i kursów online, wspierających kondycję psychiczną i społeczną migrantów za pomocą technik pozawerbalnych, przedstawień teatralnych, warsztatów artystycznych bądź promocji interakcji pomiędzy rodzinami i szkołą. Przytoczone inicjatywy – zarówno w obszarze legislacji, jak i projektów finansowanych z programu Erasmus+ oraz Horyzont 2020 – można traktować jako pierwsze empirycznie uchwytne przykłady implementacji zaleceń zawartych w modelu z 2022 r., pokazujące, że rekomendacje Komisji Europejskiej przekładają się na konkretne rozwiązania instytucjonalne i praktyki szkolne w państwach członkowskich.

Inne inicjatywy, jak MiCREATE, stymulują włączenie migrantów w życie lokalnych społeczności poprzez zwiększoną naukę języka, edukację multikulturową i prewencję przeciwdziałającą konfliktom międzyetnicznym. Dokument zamyka wyszczególnienie dodatkowych źródeł wzmacniania integracji dzieci ukraińskich w systemie edukacji państw unijnych, ze wskazaniem na rozmaite raporty i funkcjonujące już sieci współpracy, włączające instytucje narodowe, regionalne oraz lokalne w wykorzystaniu funduszy publicznych i budowaniu synergii społecznej oraz instytucjonalnej.

PODSUMOWANIE

Agresja Rosji przeciwko Ukrainie 24 lutego 2022 r. spowodowała bezprecedensową w skali powojennej Europy falę przymusowych przemieszczeń, które w ciągu dwóch lat objęły ponad 6 mln osób. W porównaniu z kryzysem migracyjnym z 2015 r. napływ ten charakteryzował się odmienną dynamiką, strukturą demograficzną oraz ramami prawnymi, co istotnie wpłynęło na sposób organizacji wsparcia, w tym wsparcia edukacyjnego. Specyfikę tej mobilności w UE wyznaczało zastosowanie ochrony czasowej, szerokie poparcie polityczne w większości państw przyjmujących, geograficzna bliskość granicy UE z Ukrainą oraz struktura populacji, w której dominowały kobiety oraz dzieci i młodzież w wieku szkolnym. UE uruchomiła mechanizm ochrony tymczasowej, umożliwiający szybki dostęp do podstawowych

uprawnień socjalnych, rynku pracy oraz edukacji w państwach członkowskich. Jednocześnie, zgodnie z art. 165 TFUE: kompetencje w dziedzinie edukacji pozostają przede wszystkim po stronie państw członkowskich, a rola UE ma charakter uzupełniający (wspierający i koordynujący). Z perspektywy celu artykułu zasadnicze znaczenie ma fakt, iż działania UE na rzecz integracji dzieci uchodźczych poprzez edukację nie tworzą jednego, spójnego programu, lecz składają się z wielu wzajemnie powiązanych, lecz rozproszonych instrumentów. Obejmują one: (1) strategie i zalecenia o charakterze miękkiego prawa (*soft law*), (2) ramy współpracy w obszarze edukacji (w tym Europejski Obszar Edukacji), (3) polityki przekrojowe, w szczególności dotyczące praw dziecka, włączenia społecznego i integracji migrantów oraz (4) narzędzia finansowe (m.in. EFS+ i Erasmus+). Instrumenty te są uruchamiane w warunkach wielopoziomowego zarządzania (UE – państwa członkowskie – samorządy – szkoły – organizacje społeczne). W konsekwencji „integracja poprzez edukację” ma charakter złożonego procesu, którego przebieg zależy od współdziałania wielu aktorów oraz od jakości koordynacji międzysektorowej, a nie wyłącznie od przyjęcia pojedynczych rozwiązań prawnych.

Porównanie Polski, Niemiec, Szwecji i Finlandii wskazuje, że przekładanie unijnych wytycznych na polityki krajowe przybiera odmienne formy w zależności od modeli państwa dobrobytu, organizacji systemu edukacji, tradycji polityk migracyjnych i integracyjnych oraz dostępnych zasobów kadrowych. W Polsce – mimo relatywnie szybkiego włączenia znacznej liczby uczniów do szkół – utrzymywały się problemy związane z przeciążeniem placówek, nierównym dostępem do wsparcia językowego i psychologicznego oraz ryzykiem wyłączenia części nastolatków z edukacji formalnej (w tym poprzez wybór wyłącznie ukraińskiej edukacji zdalnej). Z kolei w Niemczech, Szwecji i Finlandii większą rolę odgrywały bariery językowe oraz różnice w programach i kulturze szkolnej, co sprzyjało strategiom łączenia edukacji w kraju przyjmującym z kontynuowaniem nauki online w systemie ukraińskim oraz opóźniało pełne włączenie w edukację formalną, mimo rozbudowanych narzędzi integracyjnych charakterystycznych dla państw dobrobytu.

Analiza pokazała, że integracja poprzez edukację stanowi kierunek konsekwentnie legitymizowany w dokumentach i rekomendacjach UE oraz wspierany instrumentami finansowymi. Jej efektywność zależy jednak od warunków krajowych i lokalnych, w tym od dostępności kadr (nauczycieli, asystentów międzykulturowych, specjalistów wsparcia psychologicznego), zdolności koordynacyjnej administracji publicznej,

stabilności finansowania oraz jakości współpracy szkoły z rodziną i otoczeniem instytucjonalnym (*community-based support*). W tym ujęciu miękkie instrumenty polityczne UE pełnią przede wszystkim funkcję wyznaczania kierunków (*agenda-setting*), porządkowania języka interwencji i upowszechniania dobrych praktyk, nie eliminując jednak wąskich gardeł związanych z implementacją w państwach członkowskich.

Ocena działań UE ma zatem charakter ambiwalentny. Z jednej strony, dzięki zastosowaniu ochrony czasowej, akcentowaniu priorytetów w obszarze polityk społecznych i edukacyjnych oraz uruchomieniu instrumentów finansowych, UE stworzyła ramy umożliwiające szybkie włączenie znacznej części dzieci do edukacji formalnej oraz rozwój środowiskowych form wsparcia. Z drugiej strony, rozproszenie instrumentów, ich sektorowy charakter oraz brak jednolitych mechanizmów egzekwowania powodują, że wsparcie ma charakter nierównomierny, a jego trwałość pozostaje wrażliwa na krajowe decyzje polityczne i ciągłość finansowania. W konsekwencji kluczowym wyzwaniem kolejnej fazy polityki integracyjnej nie jest już wyłącznie zapewnienie dostępu do szkoły, lecz poprawa jakości i kompletności integracji edukacyjnej – rozumianej holistycznie jako równoległe zaspokajanie potrzeb edukacyjnych, społecznych i emocjonalnych – oraz ograniczanie zjawiska pozostawania części nastolatków poza edukacją formalną.

W porównaniu z kryzysem uchodźczym 2015 r. specyfikę ukraińskiej migracji w Unii wyznacza odmienna dynamika, struktura demograficzna oraz ramy prawne, co istotnie wpłynęło na sposób organizacji wsparcia dla migrantów, w tym wsparcia edukacyjnego. Specyfikę tej mobilności w UE wyznaczało zastosowanie ochrony czasowej, szerokie poparcie polityczne w większości państw przyjmujących, geograficzna bliskość granicy UE z Ukrainą oraz struktura populacji, w której dominowały kobiety oraz dzieci i młodzież w wieku szkolnym. W odpowiedzi na tę sytuację UE uruchomiła natychmiastowy mechanizm ochrony tymczasowej, który upodobnił status prawny tych uchodźców do statusu obywateli Unii, otworzył dostęp do rynku pracy oraz edukacji w państwach członkowskich. Efektywność wsparcia społecznego i integracji jest jednak uzależniona od wielu okoliczności, zwłaszcza poziomu rozwoju społeczno-gospodarczego i instytucjonalnych wariantów kapitalizmu, które określają warunki życia w różnych państwach i regionach geograficznych Unii. Jednocześnie – co jest kluczowe dla prowadzonych analiz – zgodnie z art. 165 TFUE: kompetencje w dziedzinie edukacji pozostają przede wszystkim po stronie państw członkowskich, a rola UE ma charakter uzupełniający (wspierający i koordynujący).

Niezależnie od odmienności pomiędzy państwami członkowskimi, mechanizmy UE w zakresie polityk publicznych i wsparcia środowiskowego pozwoliły nie tylko uniknąć katastrofy humanitarnej milionom uchodźców ukraińskich, lecz również włączyć większość ich dzieci i młodzież w procesy integracji społecznej poprzez edukację. Jednocześnie masowość tej migracji wytworzyła wyzwania wykraczające poza znane doświadczenia międzynarodowe w udzielaniu pomocy i wsparcia dla cudzoziemców. Z kolei jej specyfika (w tym tymczasowość oraz niepewność) spowodowała, że rozwiązania rekomendowane przez UE i realizowane przez państwa członkowskie mogły jedynie częściowo przyczynić się do integracji społecznej dzieci uchodźców. Doświadczenia polskie, a także niemieckie, szwedzkie i fińskie wykazały, że wsparcie środowiskowe i system edukacji nie były (i nie mogły być!) przygotowane na zaspokojenie szczególnych potrzeb tak dużej liczby uczniów. W wielu aspektach potwierdzają one, chociaż w różnym stopniu, diagnozy wyzwań przedstawione przez Komisję Europejską w dokumencie pt. *Wspieranie włączenia do edukacji wysiedlonych dzieci z Ukrainy* z czerwca 2022 r. Z perspektywy unijnego modelu integracji edukacyjnej dzieci uchodźców wskazują one rozmaite deficyty, którym trudno sprostać, w tym zróżnicowany stopień skolaryzacji w edukacji formalnej, przerwy w nauce oraz pogorszenie zdrowia psychicznego, a także negatywne skutki długotrwałego pozostawiania poza szkołą (jak poczucie izolacji bądź nauka w dwóch systemach – państwa pobytu i ukraińskim online).

Deficyty w sferze zaspokajania potrzeb edukacyjnych, ale także społecznych oraz emocjonalnych są znaczące i nie będzie łatwo je ograniczyć. UNHCR potwierdza, że poważnym wyzwaniem dla uchodźców ukraińskich z dziećmi uczęszczającymi do szkół na terenie Unii pozostaje niepewność co do przyszłości (Zaika, 2024). Zwłaszcza że najwięcej uchodźców pochodzi z regionów znajdujących się w pobliżu stref konfliktu w obwodzie charkowskim, dniepropawłowskim i chersońskim. Na szczęblu UE podjęto różne kroki wspierające dzieci ukraińskie. Jeśli chodzi o ogólne ramy instytucjonalne, są one dość niejednorodne, zwłaszcza gdy dotyczą one integracji poprzez system edukacji. Z uwagi na wieloaspektowość tego zagadnienia, trudno też w zasadzie mówić o spójności polityki UE w tym obszarze. Specyfikę podjętych działań określa strategia na rzecz praw dziecka, której implementacja jednak w różnym stopniu przypisana jest do szczębla unijnego oraz kompetencji dzielonych z państwami członkowskimi i kompetencji wspierających.

Wsparcie dzieci i młodzieży jest uwzględniane również w polityce deinstytucjonalizacji usług społecznych w UE, w tym w obszarze oświaty i edukacji. Często pojawiającym się celem jest dążenie do „włączenia społecznego” i integracji, zwłaszcza poprzez edukację. Wyniki analiz pokazują jednocześnie, iż choć UE wspiera dzieci w ramach różnych decyzji i projektów, a także wskazuje na wagę integracji poprzez edukację, to działania te wpisują się w różne priorytety, strategie i polityki krajowe bądź sektorowe, mają własną specyfikę oraz cele, a unijne wsparcie podlega różnym zasadom implementacji. Na poziomie krajowym są one często modyfikowane negatywnie (np. pod względem prawnym i finansowym) przez rosnące wpływy populistycznych i antyimigranckich ugrupowań politycznych (Ivaldi & Zankina, 2024).

Opublikowany dokument Komisji Europejskiej w czerwcu 2022 r. na temat włączenia do edukacji wysiedlonych z Ukrainy dzieci i młodzieży nie miał charakteru prawnie zobowiązującego. Zawierał rekomendację stosowania holistycznego modelu integracji edukacyjnej uchodźców w wieku szkolnym i mapował priorytetowe obszary polityk w tym obszarze. Okres, jaki upłynął od roku szkolnego 2022/2023, pozwala już na pierwsze oceny wdrażania tego modelu. Zgodnie z danymi z międzyagencyjnej platformy edukacyjnej dla dzieci i młodzieży uchodźczej z Ukrainy, liczba uczniów z Ukrainy zapisanych do szkół w państwach UE wzrosła z około 290 tys. w 2022 do ponad 660 tys. w 2024 r., co oznacza objęcie formalną edukacją ok. 3/4 dzieci w wieku szkolnym przebywających w krajach goszczących³⁷. W Polsce w roku szkolnym 2024/2025 w systemie edukacji uczy się nadal około 190–200 tys. dzieci z Ukrainy, choć jednocześnie raporty organizacji międzynarodowych wskazują na utrzymującą się grupę nastolatków pozostających poza szkołą lub korzystających wyłącznie z ukraińskiej edukacji zdalnej (Świdrowska & Stano, 2024: 3). Przykłady inicjatyw omówionych w dalszej części artykułu – finansowanych z funduszy UE (m.in. EFS+, Erasmus+) oraz środków krajowych – można traktować jako pierwsze, jakościowe dowody na to, że holistyczny model integracji jest stopniowo wprowadzany w życie poprzez rozwój środowiskowych form wsparcia w szkołach i społecznościach lokalnych (tutoring, wsparcie psychologiczne, asystentów międzykulturowych, programy „mostowe” itp.).

Sprzyja diagnozie ich realizacji oraz ewaluacji, ze wskazaniem deficytów w sferze potrzeb edukacyjnych, społecznych i emocjonalnych,

³⁷ Zob. stronę internetową UNESCO *Education for Ukrainian refugee learners in European host countries*.

które zostały zidentyfikowane w półrocznym okresie otwierania edukacji dla młodych uchodźców z Ukrainy. Wskazuje na zagadnienia kluczowe, a także zawiera przykłady dobrych praktyk na szczeblu UE i w państwach członkowskich. Różne wymiary holistycznego modelu integracji edukacyjnej małoletnich uchodźców mogą znaleźć większe możliwości realizacji. W Polsce model ten jest użyteczny m.in. diagnostycznie dla charakterystyki deficytów instytucjonalnych, w tym związanych z objęciem przez placówki oświatowe opieką od 1 września 2024 r. większej grupy dzieci ukraińskich, prowadzeniem działań włączających je aktywniej do polskiego systemu edukacji bądź nawiązywaniem kontaktów z ich rodzinami i podtrzymywaniem więzi z Ukrainą³⁸.

BIBLIOGRAFIA

- 4.3 million under temporary protection in December 2024. 10.02.2025. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/ddn-20250210-1> [dostęp: 12.12. 2025].
- Amable, B. (2003). *The Diversity of Modern Capitalism*. Oxford University Press.
- Babiński, W. & Wyrębkowski, M. (2025). *Polska pomoc Ukrainie 2022–2023*. Rada ds. Współpracy z Ukrainą, KPRM. Warszawa. https://www.gov.pl/attachment/f030d48d-d0dd-497f-a9f5-a9828ec18ee1?utm_source=chatgpt.com.
- CARE, International Rescue Committee, Save the Children & Triangle. (2024). *Raport: Poza szkołą: Analiza barier systemowych dla nastolatków z Ukrainy przebywających w Polsce*. https://www.rescue.org/sites/default/files/2024-03/Out-of-School-Report_pl-1.pdf [dostęp: 8.12.2024].
- Deloitte. (2025). *Analysis of the impact of refugees from Ukraine on the economy of Poland*. Deloitte, UNHCR.
- Domański, H. (2009). *Spółczesność europejska. Stratyfikacja i systemy wartości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Education for Ukrainian refugee learners in European host countries*. (2025). <https://www.unesco.org/en/ukraine-war/education> [dostęp: 12.12.2025].

³⁸ Jednak nowelizacja ustawy o pomocy uchodźcom z Ukrainy, która weszła w życie z początkiem lipca 2024 r., zakończyła wsparcie finansowe rekompensujące koszty zakwaterowania poniesione przez obywateli RP na rzecz migrantów i tym samym skierowała uchodźców do szukania schronienia tylko w płatnych ośrodkach zakwaterowania zbiorowego. Zmiany regulacyjne raczej nie sprzyjają poprawie warunków pobytu ukraińskich rodzin w Polsce i mogą przyspieszyć decyzje o wyjeździe z Polski oraz niewchodzeniu w związek z tym ukraińskich dzieci w polski system edukacji, zob. artykuł prasowy (Frątczak, 2024). Takim decyzjom będą również prawdopodobnie sprzyjały kolejne nowelizacje ustawy o pomocy uchodźcom z Ukrainy, przewidujące m.in. ograniczenia dostępu do świadczeń socjalnych dla osób nieaktywnych zawodowo oraz uszczelnianie systemu wsparcia (m.in. programu 800 plus i dostępu do opieki zdrowotnej).

- Esping-Andersen, G. (2010). *Trzy światy kapitalistycznego państwa dobrobytu*. Warszawa: DIFIN.
- EU Funds Checklist. (2021). EU Funds checklist to promote independent living and deinstitutionalisation. European Expert Group on the transition from institutional to community-based care, Hope and Homes for Children. <https://deinstitutionalisation.com/wp-content/uploads/2021/07/updated-checklist-new-eeeg-logo.pdf>.
- European Child Guarantee*. (2024). <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1428&langId=en>. [dostęp: 22.03.2024].
- European Commission. (2013). Zalecenie z dnia 20 lutego 2013 r. *Inwestowanie w dzieci: przerwanie cyklu marginalizacji*. 2013/112/UE, Dz. U. UE L 59/5 z dnia 2.05.2013.
- European Commission. (2020a). *Action plan on Integration and Inclusion 2021–2027*. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, COM(2020)758 final, 24.11.2020, Brussels 2020. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/HTML/?uri=CELEX:52020DC0758>.
- European Commission. (2020b). *Inclusion of young refugees and migrants through education: thematic fiche: ET 2020 working group on promoting common values and inclusive education*. Directorate General for Education, Youth, Sport and Culture. LU: Publications Office 2020. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/695631>.
- European Commission. (2021). *The EU Strategy on the Rights of the Child*. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, COM(2021) 142 final, Brussels, 24.3.2021.
- European Commission. (2022). *Supporting the inclusion of displaced children from Ukraine in education. Considerations, key principles and practices for school year 2022–2023*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/310985>.
- European Education Area. Quality education and training for all*. <https://education.ec.europa.eu/pl/about-eea> [dostęp: 22.07.2024].
- European Website on Integration*. https://migrant-integration.ec.europa.eu/home_en [dostęp: 22.05.2024].
- Farkas, B. (2016). *Models of Capitalism in the European Union. Post-crisis Perspectives*. Palgrave Macmillan.
- Filrlit-Fesnak, G. (2023). Developing a system of assistance to war refugees from Ukraine in Poland from the perspective of the experience of participants in the process. *Studia Politologiczne*, 2023(68), 119–137.
- Frątczak, N. (2024, 21–27 sierpnia). *Przesiedleni. Polityka*.
- Frymarek, K. (2024). *Między nadzieją a iluzją. Niemiecka polityka migracyjna*. Raport OSW. Ośrodek Studiów Wschodnich. Styczeń 2024. Warszawa. https://www.osw.waw.pl/sites/default/files/Raport-OSW_Mi%C4%99dzy%20nadziej%C4%85-a-iluzj%C4%85-net.pdf.

- Golinowska, S. (2018). *Modele polityki społecznej w Polsce i Europie na początku XXI wieku*. Warszawa: Fundacja im. Stefana Batorego.
- Goździak, M. & Popyk, A. (2024). Navigating and negotiating borders in primary and secondary education: Ukrainian children in Polish schools. *Human Organization*, 83(3), 289–302. <https://doi.org/10.1080/00187259.2024.2389522>
- Hall, P.A. & Soskice, D. (2001). *Varieties of Capitalism: The Institutional Foundations of Comparative Advantage*. Oxford University Press.
- Herrera, L.J.P. & Byndas, O. (2023). “You sway on the waves like a boat in the ocean”: The effects of interrupted education on Ukrainian higher education refugee students in Poland. *Cogent Education*, 10(2). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2264009>
- IOM. (2023). *Ukrainians and Third – country nationals under temporary protection in Sweden, Needs, Intentions and Challenges*. International Organization for Migration (IOM UN Migration), Vienna.
- Ivaldi, G. & Zankina, E. (eds.). (2024). *2024 EP elections under the shadow of rising populism*. European Center for Populism Studies. <https://doi.org/10.55271/rp0059>
- Integracja uchodźców i migrantów w systemach kształcenia i szkolenia*. <https://education.ec.europa.eu/pl/focus-topics/improving-quality/inclusive-education/migrants-and-refugees> [dostęp: 22.03.2024].
- Jak UE pomaga uchodźcom z Ukrainy*. <https://www.consilium.europa.eu/pl/policies/refugee-inflow-from-ukraine/> [dostęp: 12.12.2025].
- Jasiocki, K. (2013). *Kapitalizm po polsku. Między modernizacją a peryferiami Unii Europejskiej*. Warszawa: IFiS PAN.
- Kinkartz, S. (2024, luty 21). *Tylko niewielu ukraińskich uchodźców w Niemczech pracuje*. *Deutsche Welle*. <https://www.dw.com/pl/dla-czego-tak-niewielu-ukrai%C5%84skich-uchod%C5%BAc%C3%B3w-w-niemczech-pracuje/a-68327419> [dostęp: 8.07.2024].
- Klopota, O., Klopota, Y. & Vojtová, V. (2024). Inclusion of Ukrainian Schoolchildren Seeking Refuge from the War into the Czech Education System. *European Education*, 56(2), 113–125, <https://doi.org/10.1080/10564934.2024.2339212>
- Kosyakova, Y., Rother, N. & Zinn, S. (eds.). (2025). *Living Conditions and Participation of Ukrainian Refugees in Germany: Findings from the IAB-BAMF-SOEP Survey of Refugees* (IAB-Forschungsbericht 05/2025 (en)), Nürnberg: Institute for Employment Research.
- Kruszewska, A. & Lavrenova, M. (2024). The educational opportunities of Ukrainian children at the time of the Russian invasion: perspectives from teachers. *Education 3-13*, 52(2), 213–226, <https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2083211>
- Malskyy, M. (2023). *Sytuacja migracyjna z ukraińskiej perspektywy: aspekty polityczno-prawne i strategiczne*, W: K. Jasiocki & M. Pacek (eds.), *Deinstytucjonalizacja polityk publicznych a wojna w Ukrainie i wyzwania migracyjne w Polsce*. Warszawa: Centrum Europejskie UW.

- Munchau, W. (2005). *Kaput: koniec niemieckiego cudu gospodarczego*. Warszawa: Poltext.
- Naranovitch, K. (2024). *Więcej tymczasowości, mniej ochrony*. Warszawa: Fundacja im. Stefana Batorego.
- NIK (2024, czerwiec 26). *Gigantyczna skala pomocy, choć nie bez uchybień*. Najwyższa Izba Kontroli. <https://www.nik.gov.pl/aktualnosci/dzialania-na-rzecz-pomocy-obywatelom-ukrainy.html>.
- Petäjänniemi, M., Brinch, R., Kaukko, M. & Lund, A. (2024). Successful practices and lessons learned: Ukrainian students in Swedish and Finnish schools (INFLUX Policy Brief, 1(1)-2024). Western Norway University of Applied Sciences (HVL).
- Pidgorna, H. (2023, listopad 22). *The Uncertain Education of Ukrainian Refugee Children, Spotlight on Ukraine 1*, Centre for East European and International Studies (ZOiS). <https://www.zois-berlin.de/en/publications/zois-spotlight/the-uncertain-education-of-ukrainian-refugee-children> [dostęp: 12.07.2025].
- Pidgorna, H. (2024, marzec 23). *Education Across Borders: Ukrainian Refugees' Perceptions of German Schools. Spotlight on Ukraine 5*. Centre for East European and International Studies (ZOiS). <https://www.zois-berlin.de/en/publications/zois-spotlight/education-across-borders-ukrainian-refugees-perceptions-of-german-schools> [dostęp: 12.07.2025].
- Podział kompetencji w Unii Europejskiej*. <https://eur-lex.europa.eu/PL/legal-content/summary/division-of-competences-within-the-european-union.html>. [dostęp: 8.07.2024].
- Rapacki, R. (red.) (2019). *Kapitalizm patchworkowy w Polsce i krajach Europy Środkowo-Wschodniej*. Warszawa: PWE.
- Raport EWL. (2023). *Z Polski do Niemiec. Nowe trendy ukraińskiej migracji uchodźczej*. Badanie EWL i Studium Europy Wschodniej Uniwersytetu Warszawskiego. EWL S.A. [Raport_Z-Polski-do-Niemiec_Nowe-trendy-ukraińskiej-migracji-uchodźczej.pdf](https://www.ewl.org.pl/wp-content/uploads/2023/12/Raport_Z-Polski-do-Niemiec-Nowe-trendy-ukraińskiej-migracji-uchodźczej.pdf).
- Rataj, M., & Berezovska, I. (2023). Addressing challenges with Ukrainian refugees through sustainable integration: response of the educational community in Poland, *Journal of Further and Higher Education* 47(9), 1221–1227, <https://doi.org/10.1080/0309877X.2023.2241386>
- Šiška, J. & Beadle-Brown, J. (2020). *Transition from Institutional Care to Community-Based Services in 27 EU Member States: Final report. Research report for the European Expert Group on Transition from Institutional to Community-based Care*. <https://deinstitutionalisationdotcom.files.wordpress.com/2020/05/eeg-di-report-2020-1.pdf>.
- Skrypchenko, T. (2024, styczeń 17). *Geographic Differences in Ukrainian Refugees' European Experience's. Spotlight on Ukraine 3*. Centre for East European and International Studies (ZOiS). <https://www.zois-berlin.de/en/publications/zois-spotlight/spotlight-on-ukraine-3-by-tetiana-skrypchen> [dostęp: 12.07.2025].

- Spójność gospodarcza, społeczna i terytorialna*. <https://eur-lex.europa.eu/PL/legal-content/glossary/economic-social-and-territorial-cohesion.html> [dostęp: 12.12.2025].
- Świder, M. (2023). Ukraińscy uchodźcy wojenni na niemieckim rynku pracy. *Studia de Securitate*, 13(2).
- Świdrowska, E. & Stano, K. (2024). *Uczniowie z Ukrainy z doświadczeniem uchodźstwa w polskich szkołach. Co zmieniło się w roku szkolnym 2024/2025? Raport z analizy danych, Stan na październik 2024*. Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej & Fundusz Narodów Zjednoczonych na rzecz Dzieci (UNICEF). https://www.unicef.org/eca/media/39121/file/Enrollment-report_10.2024_CEO_UNICEF_PL.pdf.
- Szachoń-Pszenny, A. (2023). Szczyt kryzysu migracyjnego w 2015 r. a szczyt kryzysu uchodźczego w 2022 r. – próba analizy porównawczej wpływu na „obszar bez granic” UE. *Studia Politologiczne*, 2023(68), 55–76.
- Tereshchenko, A. & Grau Cárdenas, V. V. (2013). Immigration and supplementary ethnic schooling: Ukrainian students in Portugal. *Educational Studies*, 39(4), 455–467. <https://doi.org/10.1080/03055698.2013.778194>
- Tsiptsira, M. (2023, grudzień 3). Większe pieniądze i dobre drogi, ale są też minusy. Tak Ukraińcy oceniają życie w Europie. *Onet Wiadomości*. <https://wiadomosci.onet.pl/tylko-w-onecie/jak-ukraincy-oceniaja-zycie-w-europie-widza-kilka-minusow/lpl8y75> [dostęp: 12.12.2025].
- Tubylewicz, K. (2017). *Moralisci. Jak Szwedzi uczą się na błędach i inne historie*. Warszawa: Wielka Litera.
- Uczniowie z Ukrainy w polskich szkołach. Ważne informacje dla rodziców (regulacje obowiązujące od 1.09.2024)*. <https://www.gov.pl/web/edukacja/uczniowie-z-ukrainy-w-polskich-szkolach-wazne-informacje-dla-rodzicow> [dostęp: 12.12.2025].
- Ukraine Emergency*. <https://www.unrefugees.org/emergencies/ukraine/> [dostęp: 12.12.2025].
- UNHCR (2024). *Global Trends. Forced Displacement in 2023*. Copenhagen.
- UNHCR (2025). *Global Trends. Forced Displacement in 2024*. Copenhagen.
- Vetulani-Cęgiel, A. & Jasiocki, K. (2023). Deinstytucjonalizacja w obszarze pomocy społecznej. Uwarunkowania, założenia i ewaluacja polityki w Unii Europejskiej. *Studia Polityczne*, 51(1), 11–33, <https://doi.org/10.35757/STP.2023.51.1.01>
- Zaika, N. (2024, kwiecień 24). *Exploring the Uncertainty of Ukrainian Refugees*. Spotlight on Ukraine 6. Centre for East European and International Studies (ZOiS). <https://www.zois-berlin.de/en/publications/zois-spotlight/exploring-the-uncertainty-of-ukrainian-refugees>.

Krzysztof Jasiocki is a full professor, habilitated doctor, sociologist and political scientist affiliated with the Collegium of Socio-Economics at the SGH Warsaw School of Economics and the Centre for Europe at the University of Warsaw. His research focuses on economic sociology, the institutions of capitalism, economic and political elites, social dialogue, interest groups and lobbying, European integration, as well as the political, economic and social dimensions of globalisation, with particular emphasis on Central and Eastern Europe and the war in Ukraine. He is the author of more than 150 journal articles. He has also co-authored and edited, among others, the collective monographs *Deinstitutionalisation of Public Policies, the War in Ukraine, and Migration Challenges in Poland* (2023), *Central and Eastern Europe 30 Years of Capitalism 1989–2019: Variations of Market Economy. A Comparative Study of 16 Countries in the Region* (2020), and *Representation of Economic and Social Interests in the European Union* (2017). He is also the author of the books *Capitalism the Polish Way: Between Modernisation and the Peripheries of the European Union* (2013) and *The Business Elite in Poland: The Second Birth of Capitalism* (2002).

Dr hab. Agnieszka Vetulani-Cęgiel, Associate Professor at the Adam Mickiewicz University in Poznań (UAM). She heads the Research Unit of Politics and Governance of Digitalisation in Collegium Polonicum (UAM) and is an Associate Member of the European New School of Digital Studies (European University Viadrina, Frankfurt/Oder). She studies interest organisations' political activity with a focus on the quality of democracy and digitalisation processes. She has participated in several national and international research projects. She co-chairs the Research Section "Lobbying and interest groups in the European Union" (Polish Association of European Studies), and is a Board Member of the IPSA RC "Politics and Business". Author of two monographs, recently published in *Journal of Contemporary European Studies*, *Journal of European Integration, Policy & Internet, Interest Groups & Advocacy*, *International Journal of Cultural Policy*, and in edited volumes *a.o.* Springer, Intersentia, Wolters Kluwer, Logos Verlag Berlin.

Krzysztof Jasiocki – prof. zw. dr. hab., socjologii i politolog w Kolegium Ekonomiczno-Społecznym (KES) Szkoły Głównej Handlowej oraz w Centrum Europejskim (CE) Uniwersytetu Warszawskiego. Prowadzi badania w obszarze socjologii ekonomicznej, instytucji kapitalizmu, elit gospodarczych i politycznych, dialogu społecznego, grup nacisku i lobbyngu, integracji europejskiej, a także politycznych, ekonomicznych i społecznych wymiarów globalizacji, ze szczególnym uwzględnieniem Europy Środkowej i Wschodniej, a także wojny w Ukrainie.

Autor ponad 150 artykułów w czasopiśmie. Współautor i redaktor m.in. monografii zbiorowych *Deinstytucjonalizacja polityk publicznych a wojna w Ukrainie i wyzwania migracyjne w Polsce* (2023), *Central and Eastern Europe 30 Years of Capitalism 1989–2019. Variations of Market Economy Comparative Study 16 Countries of the Region* (2020), *Reprezentacja interesów ekonomicznych i społecznych w Unii Europejskiej* (2017), autor książek *Kapitalizm po polsku. Między modernizacją a peryferiami Unii Europejskiej* (2013) oraz *Elita biznesu w Polsce. Drugie narodziny kapitalizmu* (2002).

Dr hab. Agnieszka Vetulani-Cęgiel, profesor uczelniany na Uniwersytecie im. A. Mickiewicza w Poznaniu (UAM). Kieruje Pracownią Badań nad Polityką i Zarządzaniem Cyfryzacją w Collegium Polonicum (UAM) i jest członkiem stowarzyszonym European New School of Digital Studies (Europejski Uniwersytet Viadrina, Frankfurt nad Odrą). Interesuje się działalnością polityczną organizacji grup interesu z uwzględnieniem jakości demokracji oraz procesów cyfryza-

cji. Brała udział w krajowych i międzynarodowych projektach badawczych. Współprzewodniczy Sekcji Badawczej „Lobbying i grupy interesów w Unii Europejskiej” Polskiego Towarzystwa Studiów Europejskich i jest także członkiem zarządu IPSA Research Committee „Politics and Business”. Autorka dwóch monografii. Publikowała ostatnio w *Journal of Contemporary European Studies*, *Journal of European Integration, Policy & Internet*, *International Journal of Cultural Policy*, *Interest Groups & Advocacy*, a także w monografiach zbiorowych wyd. Springer, Intersentia, Wolters Kluwer, Logos Verlag Berlin.