

Також гарна ідея, що сприяє добробуту місцевої громади. Важливо залучати учнів і до інших сфер діяльності, активізувати їхній потенціал та інтереси, і водночас створити можливість демонструвати їм різні сильні сторони.

- **Слід створити більше умов для учнів (польських та українських) для побудови стосунків. Важливо, щоб ці заходи не створювали дисбалансу у стосунках між польськими та українськими дітьми. Тому основою співпраці має бути діяльність, у якій усі діти функціонують однаково, разом виконують завдання, які вимагають співпраці, та дають можливість досягти спільного успіху. Особливо бажаними є види діяльності, які виходять за рамки підкреслення національності (вони можуть мати поляризаційний потенціал), і зосереджуються на встановленні стосунків на інших рівнях і в інших категоріях ідентичності: хобі, захоплення, інтереси, сильні особистісні якості. Не замикання учнів і учениць лише у сфері національності сприяє побудові глибших взаємостосунків.**
- Варто мобілізуватись для побудови дружніх відносин, незважаючи на відчуття тимчасовості. Цього можна досягти шляхом навчання учнів у сфері побудови та підтримки стосунків, навіть поза школою. Учитель може запропонувати творчі заходи для заохочення обміну інформацією в школі та поза нею, наприклад, попрактикуватися в написанні електронних листів і листів на заняттях з іноземної мови. Іншою формою занять можуть бути вправи за методом «змішаного класу» (jigsaw classroom), темою яких буде, наприклад, переваги інтернаціональної дружби.
- За словами вчителів і вчительок, є група дітей та молоді з України, які мають труднощі у налагодженні стосунків з однолітками (внаслідок сором'язливості чи мовленнєвого бар'єру). Таких дітей потрібно активно підтримувати. З цією метою хорошим рішенням може бути ініціація підтримки однолітками, наприклад, закріплення за кожним із цих учнів ровесника з Польщі чи України (учня, який уже адаптувався).
- Для підтримки комунікації також можна залучати волонтерів зі школи або за її межами. Було б гарною ідеєю запровадити двомовну процедуру повідомлення про проблемні ситуації щодо шкільних і позашкільних стосунків з однолітками та заохотити учнів/учениць використовувати таку процедуру. Вона має враховувати потреби учнів, що впливають із специфіки функціонування в групі однолітків, бути прозорою і зрозумілою. Було б рекомендовано призначити в школі довірених осіб (польської та української національності), які гарантуватимуть учням безпеку, анонімність та ефективність у вирішенні повідомлених проблем.

3. МОВНИЙ БАР'ЄР ТА КОМУНІКАЦІЯ

Зважаючи на те, що педагоги вказують на проблему спілкування з українськими учнями як на найскладнішу, варто підтримати їх у подоланні цього виклику. Робота на перетині культур або в полікультурному контексті завжди включає цей аспект: це не обов'язково бар'єр як такий, а скоріше суть полікультурної роботи.

- Тому, з одного боку, вчителі повинні бути готові працювати в контексті обмежених комунікативних можливостей або їх відсутності через навчання та оснащення робочими засобами.
- З іншого боку, це передбачає роботу з учнем, який має досвід міграції. Для цього необхідно забезпечити можливість паралельного вивчення польської мови як іноземної, забезпечивши відповідними матеріалами та інструментами. Також варто залучати, де це можливо, культурних асистентів.
- По-третє, це робота з усім класом, де також варто сенсифікувати питання мовних відмінностей, формувати готовність допомагати, залучати перекладачів для підтримки один одного під час уроків, але також у міжкласній/позакласній роботі, до формування готовності у налагодженні контакту та використання креативності у спілкуванні.

4. ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ

Це особливо важливий момент, оскільки він стосується не лише дітей з досвідом біженства чи міграції, а й польських учнів. Уже в 2021 році в дослідженні Фонду «Школа з класом» (Buchner, Wierz bicka 2021) ми вказуємо на зростаючі проблеми психічного здоров'я польських учнів і відсутність компетентності вчителів у розпізнаванні цих проблем та наданні підтримки. Поточна ситуація є ще складнішою: окрім питань спілкування, працівники польських шкіл не почуваються впевнено і в оцінці станів або симптомів посттравматичного стресу.

- Необхідно рекомендувати школам організовувати тренінги з подолання кризи та посттравматичного стресу для вчителів/вчительок, які навчають дітей та молодь, біженців від війни.
- **Тягар належної діагностики та терапевтичних заходів абсолютно не можна покласти на вчителів, які не будуть підтримуватися спеціалістами з психічного здоров'я, особливо у випадках, коли необхідно проводити терапевтичні заходи.**

5. РОЛЬ БАТЬКІВ ТА ОПІКУНІВ

У ситуації, що склалася, залучення та ініціювання діяльності батьків дітей, які раніше навчалися в опитаних закладах, до діяльності на користь батьків або опікунів дітей, які приїхали внаслідок війни, є поширеним, позитивним явищем. Варто, однак, зазначити, що багато вчителів не можуть судити про поширеність позитивної поведінки та/або позитивного ставлення, про які ми запитували. Варто уважніше придивитися до окремих закладів. Таке визнання може сприяти зміцненню цінних ініціатив «знизу вгору», оскільки деякі з них можуть бути непоміченими (наприклад, інтерес до культури людей з досвідом біженців, їхніх звичок, пошук контактів з ними).

- Можна очікувати, що сім'ї, які відчувають, що їх цінує школа, матимуть більш позитивне ставлення до навчання своїх дітей і братимуть активнішу участь у житті школи та класної спільноти. Величезний вплив на дітей мають батьки,

завдяки їм адаптація учнів/учениць у шкільному колективі може проходити швидше та ефективніше. Тому, як наголошують дослідники та практики, «потенціал батьків та опікунів необхідно використовувати як цінне джерело інформації, а також їхні знання як людей, які найкраще знають своїх дітей та культуру, з якої вони походять. Робота з іноземною родиною – при докладанні зусиль для створення безпечних стосунків, заснованих на довірі та дружній атмосфері – значно сприяє ефективності процесу акультурації» (Białek 2015, р. 27).

- **Водночас батьки дітей, які приїхали внаслідок війни, досить часто шукають допомоги в школах. Тим, хто цього не шукає, вона також може знадобитися. З різних причин (наприклад, збентеження, браку часу, труднощів спілкування) вони не сигналізують про це. Варто активізувати проактивні дії щодо виявлення потреби в допомозі. Це вимагає більш детальної внутрішньошкільної діагностики в цій сфері, а також повсякденної діяльності працівників школи (наприклад, щодо запитів про потребу в допомозі). Також може бути корисною інформація від польських учнів, які, зважаючи на результати нашого дослідження, часто цікавляться потребами українських учнів.**
- Хоча ми інтуїтивно відчуваємо надзвичайно важливу і підтримуючу роль учнів та батьків учнів з досвідом міграції (також з України), які навчалися в польській школі до російського вторгнення в Україну, запросити цю групу для допомоги не завжди буде легко та бажано. Існують попередні розбіжності між людьми з досвідом біженства з певної країни, які спалах війни, проживання за кордоном чи інші обставини можуть висвітлити і таким чином перешкоджати спілкуванню.

Люди мають складнішу суміш ідентичностей, ніж просто виражену в національності. І коли одні вступають у контакт тільки через національну схожість, для інших потреба підтримувати людей, з якими вони не мають нічого спільного, крім національної ідентичності, може бути тягарем. Різні рішення щодо акультурації (чи я хочу зберегти та культивувати культурну самобутність/власну культуру, чи швидко пристосуватися, щоб стати схожим на представника культури, домінуючої в країні прибуття) можуть призвести до різної готовності вступати в контакти з людьми з країни походження. Останнім фактором, що впливає на це питання, є властивості особистості, а також індивідуальні переваги та компетенції щодо допомоги та підтримки (не всі мають просоціальну позицію). Тому не можна припускати, що кожна особа з досвідом міграції з певної країни буде однаково готова підтримувати інших мігрантів. Однак їхня допомога може бути неоціненною, якщо вона відповідає потребам і власним переконанням.

6. УЧНІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Значну увагу необхідно приділяти дітям з особливими освітніми потребами (пов'язаними, наприклад, з дислексією, дисграфією, інтелектуальними вадами), які походять з України. Трохи менше десяти відсотків опитаних учителів (8,6%) вважають, що їх мають більше половини цих учнів.

Наукові дослідження та досвід попередніх криз вказують на складнішу ситуацію молодих людей з інвалідністю та порушеннями розвитку. Це так, хоча міжнародні документи вказують, що їх захист у таких ситуаціях є пріоритетним.

- У випадку дітей з особливими освітніми потребами можливе специфічне накопичення несприятливих факторів. У таких дітей часто відсутні офіційні медичні довідки та діагнози, що ще більше погіршує можливість надання їм належної підтримки. Однак, наскільки це можливо, таким дітям необхідно приділяти особливу увагу в проведенні заходів: освітніх, доглядових та терапевтичних.
- У поточній ситуації (і в майбутньому, яке ми не знаємо), необхідно, серед іншого, провадити заходи щодо:
 - отримання інформації про дітей, які перебувають у зоні ризику, щодо порушення їх розвитку, специфічних освітніх потреб та інтересів, попереднього лікування, можливостей, сильних сторін тощо;
 - забезпечення потреб цих дітей у відчутті безпеки.
- Діяльність у цих сферах повинна здійснюватися з усіх можливих ресурсів. Щоб отримати інформацію про дітей, необхідно звертатися як до документів (наприклад, офіційні діагнози), так і до спілкування з батьками, опікунами та іншими особами, які знають дитину. Також важливо використовувати власні спостереження, результати спостережень, проведених іншими людьми (наприклад, вчителями, непедагогічним персоналом). Те саме стосується підтримки – вона також має бути з різних джерел (від професіоналів, а також, наприклад, від людей, які розмовляють українською, знають культуру України, від волонтерів, ровесників).

7. РОБОТА ВЧИТЕЛІВ

Найбільше навантаження, пов'язане з прийомом українських учнів до шкіл та залученням їх до класів, лягає на вчителів. Ми очікуємо від них першого контакту з учнями, допомоги їм у школі. Вважаємо очевидним, що вчителі повинні швидко вдосконалювати свої компетенції у сфері роботи з полікультурним класом, готуватися до проведення уроків у класах, де не всі учні володіють польською мовою, підтримувати налагодження стосунків між учнями класу та з новими батьками учнів. Нарешті, ми припускаємо, що якщо виникне потреба, вони зможуть розпізнати більш серйозні проблеми, пов'язані з психічним здоров'ям учнів, і направити їх до відповідних спеціалістів.

- Тому вкрай важливо проводити систематичну діагностику потреб у підвищенні знань і навичок учителів у сфері роботи з полікультурним класом. Звичайно, також важливо вивчати тягар, який вони відчують, і їхнє відчуття та сенс, що вони справляються з ним. Таке визнання може бути корисним для створення відповідної системи підтримки, наприклад, розроблення адекватного навчального змісту (який повинен гнучко адаптуватися до мінливих умов) або створення інших механізмів професійної підтримки (наприклад, нагляд за складнішими ситуаціями та роботою). У нашій діагностиці перші два місця (за складністю), з явною перевагою над іншими аспектами, посідають проблеми з оцінюванням і класифікацією дітей

з України та постановкою освітніх цілей. Тому слід приділяти більше уваги цим питанням у пошуках рішень (наприклад, методологічних).

- **Необхідний одночасний моніторинг професійних навантажень, які відчувають вчителі в новій ситуації. Полікультурний клас накладає багато нових обов'язків, які часто діють як стресори. Тому необхідно бути обережним, щоб не перевантажувати персонал додатковим і випадковим навчанням, пропонувати добре продумані й перевірені навчальні цикли. Важливо також зосередитися на інших елементах підтримки (групи підтримки, супервізія, мережа вчителів з різним досвідом і стажем у сфері мультикультуралізму, банки матеріалів і перевірених способів роботи у вихованні та предметних уроках, підтримка в проведенні заходів за участю як польських, так і українських дітей).**

8. ПОБУДОВА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ШКОЛИ ТА КЛАСУ

Хоча невідомо, як довго триватиме війна в Україні, є впевненість, що польська школа з часом ставатиме все більш полікультурним середовищем і має бути готовою до пов'язаних із цим викликів.

- Тому, будуючи класний колектив, варто звертати увагу на обставини, пов'язані з полікультурністю.
- Це вимагає свідомого початку освітнього процесу, спрямованого на інтеграцію, зі знайомства, розробки стандартів, а також моніторингу прогресу інтеграції та побудови спільноти на різних етапах функціонування класу. Спочатку цьому буде сприяти процес спілкування іноземними/новими мовами та гарантоване забезпечення ознайомлення з кожним та всієї спільноти. Тоді буде можливо та важливо розвивати навички співпраці в нових, культурно різноманітних групах. Ще одна важлива тема — усвідомлення потенційних джерел конфлікту та робота з втручання, якщо це необхідно. Також важливо підтримувати здатність дивитися на ситуацію співпраці в полікультурному класі з мета-рівня та розуміння викликів і потенціалу командної роботи (у школі та ширше – у суспільстві). У процесі спілкування в полікультурній спільноті учні/учениці також повинні їх помічати. Усі перераховані вище проблеми можна вирішити шляхом відповідного, іноді, навіть незначного, виховного впливу. Співробітники школи повинні отримувати підтримку у формі вказівок щодо того, які заходи проводити.
- Враховуючи труднощі в повсякденному функціонуванні класу, до якого приєдналися діти з інших країн, варто якнайшвидше провести урок/серію навчальних уроків, забезпечуючи розробку набору стандартів, які регулюватимуть спосіб роботи в конкретному класі. Вони повинні містити правила поведінки під час уроку (наприклад, сигналізувати про бажання висловитися, повідомляти про відсутність завдання), а також стандарти поведінки в групі однолітків (наприклад, спосіб звертання один до одного, способи вирішення конфліктів, методи підтримки один одного). Правила, розроблені у такий спосіб, мають бути чіткими й зрозумілими для всіх учнів і прийняті класом. Залучення всіх учнів працювати відповідно до правил класу допоможуть ознайомитися з освітніми системами кожного та вибрати правила, які найкраще відповідають потребам конкретної групи учнів. Роль

вчителя – розпізнавати відмінності в правилах, запропонованих польськими та українськими учнями, і переконатися, що нові правила прийняті та зрозумілі всім учням.

- **Розбіжності в думках вчителів щодо того, чи готові учні ділитися своєю культурою чи інформацією про Україну, можуть бути пов'язані з тим, що в цьому питанні існує велика розбіжність серед учнів з України та навіть їхніх батьків.** Деякі з них мають таку готовність, але багато хто може не мати бажання, потреби чи сміливості згадувати свою країну походження та/або розповідати про це іншим у класі чи школі. Створення учнями простору для такого виду діяльності вимагає уважної спостережливості й обережності. Пригадування дітьми та підлітками інформації про власну країну, місто, сімейний дім можуть бути дуже травматичними, пробуджувати болісні спогади та сприяти розвитку посттравматичного стресу. Також категорично недоцільно організовувати такі бесіди в рамках представлення нового учня перед усім класом. Згідно з дослідженнями, збереження первинної ідентичності є важливим фактором, який захищає та підтримує адаптацію. Тому, якщо дитина готова і бажає подавати таку інформацію, це можна дозволити. Важливо, щоб їй не довелося повернутися до свого досвіду війни, щоб діти не були втягнуті проти своєї волі в пояснення політичних складнощів. Обмеження презентації ідентичності нового учня лише національними питаннями може утвердити його/її в ролі амбасадора цілої нації, а це, у свою чергу, може навіть викликати націоналістичні настрої (що не є соціально бажаним станом). Інклюзивне ставлення більш педагогічне – всі діти розповідають не про «свою» культуру, а про домашні звичаї. Іншими словами, всі люди, а не тільки обрані, говорять про нетравмуючий досвід тут і зараз.
- Рішенню про те, чи повинна дитина розповідати комусь та за яких обставин про свою країну, має передувати дуже уважне спостереження за станом учня та погоджуватися з його/її родиною (батьки можуть приймати різні рішення щодо процесу акультурації своєї сім'ї/дітей) – хтось захоче зберегти якомога більшу відокремленість, а хтось захоче якнайшвидше стати схожим, не відрізнятися, асимілювати. Такі рішення на сімейному рівні дуже добре видно на прикладі в'єтнамських сімей, які функціонують у Польщі роками – ніколи не можна припустити наперед, чи захочуть окремі члени родини (включаючи дітей) говорити про свою країну чи нагадувати. Колективу школи варто створити умови та простір для свободи прийняття рішень на цю тему.

БІБЛІОГРАФІЯ

- Barani K. (2006). Poczucie umiejscowienia kontroli a styl adaptacji w pierwszej klasie gimnazjum. „Psychologia rozwojowa”, 11 (3), (123–133).
- Białek K. (red.) (2015). Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji. Pobrane z: http://bc.ore.edu.pl/Content/759/Międzykulturowosc_w_szkole+1.pdf (20.08.2022).
- El-Khodary B., Samara M. (2020). The relationship between multiple exposures to violence and war trauma, and mental health and behavioural problems among

- Palestinian children and adolescents. „European Child and Adolescent Psychiatry”, 29, 719–731, <https://doi.org/10.1007/s00787-019-01376-8>
- Fel S., Jure, K., Lenart-Kłóś K. (2022). Relationship between Socio-Demographic Factors and Posttraumatic Stress Disorder: A Cross Sectional Study among Civilian Participants' Hostilities in Ukraine, „International Journal of Environmental Research and Public Health”, 19 (5), <https://doi.org/10.3390/ijerph19052720>
 - Friedman I.A. (2004). Organizational expectations of the novice teachers. „Social Psychology of Education”, 7, 435–461, <https://doi.org/10.1007/s11218-004-3639-1>
 - Grzelak S. (2020). Młodzież w czasie epidemii. Komu jest najtrudniej?, Warszawa: Instytut Psychoprofilaktyki Zintegrowanej.
 - Grzybowski P. (2020). Świadkowie i sąsiedzi. Ku nowym kategoriom pojęciowym oraz perspektywom praktyki w edukacji międzykulturowej, w: Ogrodzka-Mazur E., Błachut G., Piechaczek-Ogierman G. (red.). Poznanawanie kultur : ku edukacji antropologicznej i międzykulturowej, Toruń: Wydawnictwo A. Marszałek.
 - Hamama L., Ronen T., Shachar K., Rosenbaum M. (2013). Links Between Stress, Positive and Negative Affect, and Life Satisfaction Among Teachers in Special Education Schools. „Journal of Happiness Studies”, 14 (3), 731–751, <https://doi.org/10.1007/s10902-012-9352-4>
 - James R.K., Gilliland B.E. (2006). Strategie interwencji kryzysowej. Warszawa: Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych: Wydawnictwo Edukacyjne PARPA.
 - Kata G. (2016). Wolontariat młodzieżowy jako szansa samoaktualizacji. Lublin: Innovatio Press Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji.
 - Lutterbach S., Beelmann A. (2021). How Refugees' Stereotypes Toward Host Society Members Predict Acculturation Orientations: The Role of Perceived Discrimination. „Frontiers in Psychology”, 12:612427, 99–115, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.612427>.
 - Lewowicki T. (2017). Edukacja międzykulturowa – kilka lat później. Zmiana uwarunkowań, pytania o kondycję, wyzwania. „Edukacja Międzykulturowa”, 2 (7).
 - Mawhinney L. (2008). Laugh so you don't cry: teachers combating isolation in schools through humour and social support, „Ethnography and Education”, 3 (2), 195–209, DOI: 10.1080/17457820802062466.
 - Oppedal B., Özer S., Selçuk R. (2018) Traumatic events, social support and depression: Syrian refugee children in Turkish camps, „Vulnerable Children and Youth Studies”, 13:1, 46–59, <https://doi.org/10.1080/17450128.2017.1372653>.
 - Nikitorowicz J. (2015). Ku jakim strategiom w edukacji międzykulturowej w kontekście współczesnych problemów wielokulturowości?, „Pogranicze. Studia Społeczne”, XXV, 25–40.
 - Pisaruk A.V., Shatilo V.B., Koshel N.M., Chyzhova V.P., Pisaruk L.V., Ivanov S.G. (2022). Posttraumatic stress disorder: online poll of people who experienced war stress in Ukraine in 2022, „Ageing and longevity”, 3 (2), 57–62, <https://doi.org/10.47855/jal9020-2022-2>
 - Plichta P. (2015). Wypalenie zawodowe i poczucie sensu życia pedagogów specjalnych. Wrocław: ATUT.
 - Poleszak W., Kata G. (2022). Czynniki chroniące i czynniki ryzyka w radzeniu sobie z pandemią Covid-19 w środowisku młodzieży szkolnej. Artykuł w druku.

- Pyżalski J. (2020). Ważne relacje uczniów i nauczycieli w czasie edukacji zdalnej, w: Ptaszek G., Stunża G.D., Pyżalski J., Dębski M., Bigaj M. (red.). Edukacja zdalna: co stało się z uczniami ich rodzicami i nauczycielami? Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Pyżalski J. (2021). Zdrowie psychiczne i dobrostan młodych ludzi w czasie pandemii COVID-19 – przegląd najistotniejszych problemów. „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka”, 20 (2), 92–115.
- Pyżalski J., Plichta P. (2007). Kwestionariusz Obciążeń Zawodowych Pedagoga (KOZP). Podręcznik. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Pyżalski J., Merecz D. (red.) (2010). Psychospołeczne warunki pracy polskich nauczycieli. Impuls: Kraków.
- Shen Y. (2009). Relationships between self-efficacy, social support and stress coping strategies in Chinese primary and secondary school teachers. „Stress & Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress”, 25 (2), 129–138, <https://doi.org/10.1002/smi.1229>.
- Shoshani A., Kor A. (2021). The mental health effects of the COVID-19 pandemic on children and adolescents: Risk and protective factors, Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy. Advance online publication, <https://doi.org/10.1037/tra0001188>
- Skiba E. (2011). Grupa wsparcia rodziców, w: Bernacka-Langier A., Dąbrowa E., Pawlic-Rafałowska E., Wasilewska-Łaszczyk J., Zasuńska M. (red.). Praca z uczniem cudzoziemskim. Przewodnik dobrych praktyk dla dyrektorów, nauczycieli, pedagogów i psychologów. Warszawa: Biuro Edukacji Urzędu m.st. Warszawy, WCiES, pobrane z: https://biblioteka.womczest.edu.pl/new/wp-content/uploads/2013/09/webowa_biblioteka_przedszkole_praca_z_uczniem_cudzoziemskim.pdf (18.08.2022).
- Thabet A.A.M., Vostanis P. (1999), Post-traumatic Stress Reactions in Children of War. „Journal of Child Psychology and Psychiatry”, 40: 385–391, <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00456>
- 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).
- Ward C., Bochner S., Furnham A. (2005). The Psychology of Culture Shock. Philadelphia: Taylor & Francis e-Library.
- Wasilewska-Łaszczyk J., Zasuńska M. (2011). Edukacja dzieci romskich i dzieci z rodzin wędrujących. Przykład rozwiązania systemowego z Walii, w: Bernacka-Langier A., Dąbrowa E., Pawlic-Rafałowska E., Wasilewska-Łaszczyk J., Zasuńska M. (red.). Praca z uczniem cudzoziemskim. Przewodnik dobrych praktyk dla dyrektorów, nauczycieli, pedagogów i psychologów. Warszawa: Biuro Edukacji Urzędu m.st. Warszawy, WCiES, pobrane z: https://biblioteka.womczest.edu.pl/new/wp-content/uploads/2013/09/webowa_biblioteka_przedszkole_praca_z_uczniem_cudzoziemskim.pdf (18.08.2022).
- Westling D. L., Herzog M. J., Cooper-Duffy K., Prohn K., Ray M. (2006). The Teacher Support Program: A Proposed Resource for the Special Education Profession and an Initial Validation. „Remedial and Special Education”, 27 (3), 136–147, <https://doi.org/10.1177/07419325060270030201>

- Wypych M., Bilewicz M. (2022). Psychological toll of hate speech: The role of acculturation stress in the effects of exposure to ethnic slurs on mental health among Ukrainian immigrants in Poland. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*. Advance online publication, <https://doi.org/10.1037/cdp0000522>.
- Zasuńska M. (2011). Przekazywanie informacji rodzicom i uczniowi, w: Bernacka-Langier A., Dąbrowa E., Pawlic-Rafałowska E., Wasilewska-Łaszczyk J., Zasuńska M. (red.). *Praca z uczniem cudzoziemskim. Przewodnik dobrych praktyk dla dyrektorów, nauczycieli, pedagogów i psychologów*. Warszawa: Biuro Edukacji Urzędu m.st. Warszawy, WCiES, pobrane z: https://biblioteka.womczest.edu.pl/new/wp-content/uploads/2013/09/webowa_biblioteka_przedszkole_praca_z_uczniem_cudzoziemskim.pdf (18.08.2022).
- Zivcic I. (1993). Emotional Reactions of Children to War Stress in Croatia „*Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*”, 34 (4), 709–713. <https://doi.org/10.1097/00004583-199307000-00002>

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

У підготовці українського видання звіту брали участь науковці
Національної академії педагогічних наук України:

**Світлана Сисоєва, Іван Бех, Олена Локшина
Тетяна Алексєєнко, Любов Канішевська**

Разом у класі. Діти з України у польських школах

*Потенціали та виклики у розбудові
полікультурної школи
в контексті війни
Думка вчителів*

Звіт про дослідження

Обкладинка – Л. Лук'яненко
Комп'ютерна верстка – Л. Лук'яненко

Підписано до друку . Формат 60x84 1/8
Гарнітура Calibri. Друк офсетний. Папір офсетний
Ум. друк. арк.
Наклад 300 пр.

Видавництво «Педагогічна думка»
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-а, корп. 2;
тел./факс: (044) 481-38-85
book-xl@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3563 від 28.08. 2009 р.