KATARZYNA POTONIEC¹

Asystent międzykulturowy w procesie międzykulturowego otwierania się szkoły

Streszczenie

Na przestrzeni ostatnich lat, zwłaszcza od 2014 roku, obserwujemy bezprecedensowy wzrost liczby migrantów w Polsce, co ma swoje odzwierciedlenie także w szkolnej społeczności. Z roku na rok liczba uczniów z doświadczeniem migracyjnym rośnie, a wraz z nią wyzwania, przed którymi stoją polskie szkoły. Jedną z odpowiedzi ustawodawstwa polskiego na te trudności są asystenci międzykulturowi, którzy pracując w szkołach wspierają uczniów z doświadczeniem migracji, ich rodziców oraz nauczycieli. Są też swoistym pomostem łączącym społeczność polską z migrancką.

W niniejszym artykule odnoszę się do koncepcji otwarcia międzykulturowego, która mówi o budowaniu włączających społeczności i instytucji (także szkół) dla wszystkich, bez względu na pochodzenie, narodowość czy język komunikacji. Celem niniejszego artykułu jest ukazanie koncepcji otwarcia międzykulturowego jako jednego z antidotum na wyzwania związane ze zwiększającą się liczbą migrantów i różnorodnością kulturową oraz roli asystentów międzykulturowych w procesie międzykulturowego otwierania się szkół.

W pierwszej części artykułu przedstawiam sytuację dzieci z doświadczeniem migracji w polskich szkołach. Odnoszę się do danych statystycznych oraz ram prawnych warunkujących system edukacji dzieci cudzoziemskich w Polsce. W części drugiej zawarta jest koncepcja międzykulturowego otwarcia szkoły i jej charakterystyczne cechy, kolejna zaś,

¹ Katarzyna Potoniec, Szkoła Doktorska Nauk Społecznych, Uniwersytet w Białymstoku, Polska, e-mail: k.potoniec@uwb.edu.pl, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0536-9398>.

trzecia, prezentuje rolę i zadania asystenta międzykulturowego w procesie międzykulturowego otwierania się szkoły. Ostatnią część artykułu stanowi podsumowanie.

Słowa kluczowe:

otwarcie międzykulturowe szkoły, uczeń z doświadczeniem migracyjnym, asystent międzykulturowy, integracja, migracja

Abstract

In recent years, especially since 2014, we have observed an unprecedented increase in the number of migrants in Poland, which is also reflected in the school community. Every year the number of migrant students grows, and with it the challenges faced by Polish schools. One of the responses of Polish legislation to these difficulties are intercultural assistants who, working in schools, support migrant students, their parents and teachers. They are also a kind of bridge connecting the Polish and migrant communities.

In this article, I refer to the concept of intercultural opening, which is about building inclusive communities and institutions (including schools) for everyone, regardless of origin, nationality or language of communication. The aim of this article is to present the concept of intercultural opening as one of the antidotes to the challenges of the increasing number of migrants and cultural diversity, and the role of intercultural assistants in the process of intercultural school opening.

In the first part of the article, I present the situation of migrant children in Polish schools. I refer to the statistical data and the legal framework which determine the education system of migrant children in Poland. The second part contains the concept of an intercultural opening of the school and its characteristic features, while the third one presents the role and tasks of an intercultural assistant in the process of intercultural opening of the school. The last part of the article is a summary.

Keywords:

intercultural opening of schools, migrant students, intercultural assistant, integration, migration

1. WPROWADZENIE

Intensyfikacja procesów migracyjnych, którą obserwujemy od 2014 roku w Polsce, sprawia, że znacznie wzrosła liczba migrantów – według danych Urzędu ds. Cudzoziemców (UdSC) z 175 tys. w 2014 roku do ponad 430 tys. w listopadzie 2020 roku. Są to przede wszystkim Ukraińcy, ale także Białorusini, Rosjanie,

Wietnamczycy i przedstawiciele prawie wszystkich krajów świata (wg danych UdSC). Społeczeństwo polskie dywersyfikuje się dzięki migrantom, którzy coraz częściej myślą o Polsce jako kraju swojego życia. Zwiększająca się różnorodność społeczeństwa ma swoje odzwierciedlenie w szkolnej społeczności. Z roku na rok liczba uczniów z doświadczeniem migracyjnym rośnie (Najwyższa Izba Kontroli, 2020, s. 8), a wraz z nią wyzwania, przed którymi stoją polskie szkoły. Pomimo tego, że ramy prawne dają możliwości adresowania odpowiedniego wsparcia do dzieci cudzoziemskich, w praktyce następuje to wielu trudności (na co zwraca uwagę m.in. raport Najwyższej Izby Kontroli z 2020 roku).

Ta zmieniająca się rzeczywistość sprawia, że niezbędne jest poszukiwanie rozwiązań pozwalających na integrację społeczności przyjmujących i migrantów, budowanie spójnych, pokojowych społeczności oraz edukację uwzględniającą specyficzne potrzeby dzieci z doświadczeniem migracji. Jednym z rozwiązań, proponowanych przez polskie prawodawstwo, są asystenci międzykulturowi, którzy pracując w szkołach wspierają uczniów z doświadczeniem migracji, ich rodziców oraz nauczycieli. Są też swoistym pomostem łączącym społeczność autochtoniczną z migrancką.

Swoje rozważania odnoszę do koncepcji otwarcia międzykulturowego, która mówi o budowaniu włączających społeczności i instytucji (także szkół) dla wszystkich, bez względu na pochodzenie, narodowość czy język komunikacji.

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie koncepcji otwarcia międzykulturowego szkoły jako jednego z antidotum na wyzwania wynikające ze zwiększającej się liczby migrantów i różnorodności kulturowej oraz roli asystentów międzykulturowych w procesie międzykulturowego otwierania się szkół. W pierwszej części tekstu odnoszę się do kontekstu związanego z edukacją dzieci z doświadczeniem migracyjnym w Polsce. Przywołuję najważniejsze dane oraz istotne uwarunkowania. Następnie omawiam koncepcję szkoły otwartej międzykulturowo, wskazując na jej podstawowe cechy charakterystyczne. W kolejnej części przedstawiam rolę asystentów międzykulturowych w kontekście wspierania dzieci z doświadczeniem migracyjnym oraz budowania szkoły otwartej międzykulturowo. Ostatnią część artykułu stanowi podsumowanie.

2. DZIECI Z DOŚWIADCZENIEM MIGRACYJNYM W POLSKIEJ SZKOLE

W ostatnich latach liczba uczniów z doświadczeniem migracyjnym w polskich szkołach dynamicznie rośnie. Jeszcze w 2015 roku do polskich szkół uczęszczało 9944 cudzoziemców. We wrześniu 2019 roku było to już 41 724 osób, spośród

których 74,8% stanowili uczniowie z Ukrainy. Co za tym idzie, diametralnie zwiększyła się liczba szkół kształcących dzieci i młodzież z doświadczeniem migracyjnym – z 1571 placówek w 2009 roku do 7318 w 2019 roku (NIK, 2020, s. 5 i 8).

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej daje prawo do nauki każdej osobie przebywającej na terenie Polski, bez względu na jej obywatelstwo, pochodzenie czy status prawny (art. 70, ust. 1). Wprowadza też obowiązek nauki do 18. roku życia. Oznacza to, że wszyscy cudzoziemcy, nawet ci bez ważnych dokumentów pobytowych, mogą korzystać z dostępu do bezpłatnego, publicznego szkolnictwa, na takich samych zasadach jak obywatele polscy, do momentu ukończenia 18 lat lub zakończenia szkoły ponadpodstawowej (precyzuje to art. 165, ust. 1 i 2 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe).

Polskie prawodawstwo określa formy wsparcia, jakie szkoła powinna skierować do uczniów nieznających języka polskiego na wystarczającym do nauki poziomie (zarówno cudzoziemskich, jak i polskich, powracających z zagranicy). Organ prowadzący szkołę powinien zapewnić im dodatkowe zajęcia z języka polskiego oraz zajęcia wyrównawcze z innych przedmiotów, w stopniu dostosowanym do potrzeb dzieci (nie więcej jednak niż 5 godzin w tygodniu). Bardzo ważną formą wsparcia przewidzianą w Prawie oświatowym jest możliwość zatrudnienia osoby władającej takim samym jak dziecko językiem, w charakterze asystenta międzykulturowego. Od 2016 roku istnieje również możliwość powoływania w szkołach oddziałów przygotowawczych dla dzieci przybywających z zagranicy. Celem oddziałów jest zapewnienie odpowiednich warunków kształcenia oraz dostosowanie jego formy organizacyjnej do potrzeb i możliwości dzieci adaptujących się do nauki w polskiej szkole. Zajęcia w oddziałach mogą być prowadzone przy wsparciu osoby władającej językiem znanym przez dzieci (Prawo oświatowe, art. 165, ust. 7–14; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, § 16–19).

Specjalnie dedykowane wsparcie dla uczniów cudzoziemskich wynika z ich specyficznej i trudnej sytuacji. Doświadczenia migracyjne sprawiają, że dzieci często przeżywają szok kulturowy i borykają się z trudnościami związanymi z adaptacją do życia w nowym kraju (por. Jurek, 2015; Szydłowska, Durlik, 2018). Dla wszystkich dużą barierą jest brak znajomości języka polskiego. Utrudnia ona wejście w rolę ucznia, nawiązywanie nowych relacji, poznawanie nowego środowiska i nowej kultury (por. Błaszczczyńska, 2010; Młynarczuk-Sokołowska, Szostak-Król, 2016; Potoniec, 2015).

Jak pokazuje raport Najwyższej Izby Kontroli „Kształcenie dzieci rodziców powracających do kraju oraz dzieci cudzoziemców” (2020), zapisy prawne nie gwarantują zapewnienia odpowiedniego wsparcia dzieciom z doświadczeniem migracyjnym. Kontrole przeprowadzone w dwudziestu sześciu szkołach kształcących dzieci z doświadczeniem migracyjnym wskazują, że nie są one w wystarczającym stopniu przygotowane do efektywnego nauczania i wspierania uczniów cudzoziemskich. Przejawia się to w błędnym stosowaniu procedur przyjmowania dzieci do szkoły, niewłaściwej organizacji zajęć dodatkowych z języka polskiego i wyrównawczych (nie były one organizowane w odpowiednim zakresie). W dwudziestu z badanych szkół nie było udzielane wsparcie psychologiczno-pedagogiczne dostosowane do potrzeb dzieci. Nie były przeprowadzane diagnozy ich potrzeb, a programy nauczania języka polskiego i innych przedmiotów obowiązkowych nie uwzględniały potrzeb i możliwości tych uczniów. Działania integracyjne biorące pod uwagę specyficzne potrzeby kulturowe uczniów z doświadczeniem migracyjnym w większości badanych szkół nie były prowadzone lub miały tylko charakter incydentalny, a plany wychowawcze szkół nie uwzględniały ich. Raport wskazuje także na brak dostatecznego nadzoru pedagogicznego nad kształceniem dzieci cudzoziemskich, ukazujący, że ten aspekt pracy szkoły często jest pomijany przez dyrektorów. Wskazano też na zdecydowanie niewystarczającą liczbę działań podnoszących kompetencje nauczycieli w zakresie pracy z dziećmi z doświadczeniem migracyjnym oraz brak badania potrzeb kadry w tym zakresie. Niepokojące jest to, że w czterech z badanych szkół wystąpiły udokumentowane przypadki nietolerancji wobec uczniów z doświadczeniem migracyjnym. Potwierdzają to także badania przeprowadzone przez NIK wśród rodziców cudzoziemskich. 23% z nich podało, że ich dzieci doświadczają w szkole zachowań nietolerancyjnych sporadycznie (raz lub dwa razy do roku), zaś 4% respondentów stwierdziło, że są one częste – raz lub dwa razy na kwartał/półrocze (NIK, 2020).

Z powyższych danych wyłania się mało optymistyczny obraz badanych szkół oraz sytuacji szkolnej dzieci z doświadczeniem migracyjnym uczęszczających do nich. Można przypuszczać, że podobna sytuacja jest w wielu innych szkołach kształcących uczniów z doświadczeniem migracyjnym. Edukacja dzieci cudzoziemskich jest kluczowym elementem w procesie ich integracji do życia w nowym dla nich kraju. Daje możliwość poznawania polskiej kultury, uczenia się języka oraz nawiązywania relacji z polskimi rówieśnikami. Dlatego też ważne jest poszukiwanie rozwiązań pomocnych w poprawie aktualnego stanu rzeczy.

3. SZKOŁA OTWARTA MIĘDZYKULTUROWO

Jedną z odpowiedzi na wyzwania związane z intensyfikacją procesów migracyjnych oraz z integracją cudzoziemców jest koncepcja międzykulturowego otwarcia. Może się ona odnosić zarówno do ogółu społeczności przyjmującej, jak i do konkretnych instytucji, takich jak szkoły.

Otwarcie międzykulturowe możemy rozumieć jako świadomy proces rozwoju instytucji, obejmujący wszystkie wymiary jej funkcjonowania (organizację pracy, zarządzanie, normy i zasady, świadczone usługi itd.), w efekcie którego staje się ona przyjazna oraz dostępna w równym stopniu dla wszystkich grup i osób, bez względu na ich pochodzenie etniczne, narodowość czy język ojczysty. Zmiana ta przyczynia się do włączania migrantów (i innych grup narażanych na wykluczenie) w główny nurt życia społecznego, zwiększając integrację lokalnych społeczności (por. Stankiewicz, 2019; Januszewska, Markowska-Manista, 2017; Herre, 2013; Schanz, 2006; Sprung, 2004). Koncepcja ta znajduje zastosowanie w politykach lokalnych, w działaniu instytucji publicznych i pomocowych, w służbie zdrowia, w różnorodnych organizacjach (Januszewska, Markowska-Manista, 2017; Herre, 2013; Sprung, 2004; Handschuck, Schröer, 2002). Stosuje się ją także w szkołach (Stankiewicz, 2019; Januszewska, Markowska-Manista, 2017; Herre, 2013; Schanz, 2006). W Polsce podejście to nie jest jeszcze szeroko rozpowszechnione. Cieszy się natomiast popularnością w Niemczech, gdzie od lat 90. ubiegłego wieku jest wdrażane w różnych instytucjach (Januszewska, Markowska-Manista, 2017).

Na podstawie analizy treści literatury przedmiotu (por. Stankiewicz, 2019; Auernheimer, 2017; Januszewska, Markowska-Manista, 2017; Herre, 2013; Schanz, 2006) można wskazać podstawowe cechy charakteryzujące otwartą międzykulturowo szkołę. Można je odnieść do obszaru zarządzania szkołą, kadry szkoły, programu nauczania oraz stosowanych metod, organizacji przestrzeni szkoły, współpracy z rodzicami i otoczeniem.

Świadome zarządzanie procesem międzykulturowego otwarcia szkoły obejmuje wszystkie aspekty funkcjonowania szkoły oraz wszystkie jej podsystemy (nauczycieli i pedagogów, pracowników administracji, uczniów i rodziców) i jest realizowane przez dyrekcję szkoły. Powinno mieć swój początek w promocji idei międzykulturowego otwarcia w szkolnej społeczności i przekonania jej do wartości płynących z wdrażania tej koncepcji. Ważne jest, aby kadra szkoły traktowała różnorodność jako fakt, a rozwój szkoły w kierunku jej międzykulturowego otwarcia – jako misję i cel strategiczny. Jest to punkt wyjścia do pracy nad kolejnymi krokami otwierania się szkoły, określania poszczególnych celów, trudności

i potencjałów. Z uwagi na to, że proces stawiania się szkołą międzykulturową jest złożony i długotrwały, pomocne może być zaangażowanie zewnętrznego doradcy, który jest wsparciem merytorycznym w procesie zmiany (Schanz, 2006). W ramach zarządzania prowadzone są stałe, wewnętrzne działania ewaluacyjne, na podstawie których można oceniać postęp w zakresie otwierania się międzykulturowego.

W otwartej międzykulturowo szkole kadra jest świadoma wyzwań związanych z dywersyfikacją otaczającego świata. Pracownicy szkoły stale rozwijają swoje kompetencje międzykulturowe oraz kulturę dialogu i umiejętności zarządzania konfliktem, zarówno w ramach szkoleń wewnętrznych, jak i zewnętrznych. Promowana jest współpraca nauczycieli, a także budowanie wielojęzycznego oraz wielokulturowego zespołu, przede wszystkim poprzez włączanie osób ze środowisk migracyjnych (w różnych rolach i do zróżnicowanych zadań).

Program szkoły otwartej międzykulturowo przygotowuje uczniów do życia w zróżnicowanym kulturowo świecie i do pokojowego spotkania z Innym. Treści nauczania, podręczniki i materiały dydaktyczne unikają przekazu etnocentrycznego. Szkoła aktywnie przeciwstawia się wszelkim przejawom dyskryminacji, rasizmu i nierównego traktowania występującym na jej terenie. Metody nauczania są zróżnicowane, przełamuje się granice pomiędzy poszczególnymi przedmiotami i zajęciami. Treści edukacji międzykulturowej są włączane do edukacji ogólnej i wykraczają poza pojedynczy przedmiot. Metody edukacji międzykulturowej są systematycznie wdrażane i podlegają cyklicznej ewaluacji. Dwujęzyczność i wielojęzyczność uczniów są uwzględniane w nauczaniu i życiu szkoły – tworzona jest możliwość korzystania z ich umiejętności językowych zarówno w ramach lekcji przedmiotowych, jak i w zajęciach pozalekcyjnych. Dotyczy to również ich różnorodności kulturowej. Dbą się o rozwój tożsamości każdego dziecka. Uczniowie stają się bardziej aktywni (np. poprzez pracę metodą projektów). Działania te tworzą przyjazną atmosferę i demokratyczne relacje w szkole.

Przestrzeń szkoły jest włączająca i wrażliwa kulturowo. Nie ma w niej elementów faworyzujących treści i symboli jednej wybranej kultury. Oznaczenia i inne niezbędne materiały informacyjne znajdujące się w szkolnych pomieszczeniach są tłumaczone na języki zrozumiałe dla wszystkich uczniów i ich rodziców. Każdy uczeń, bez względu na swoje pochodzenie, może czuć się swobodnie w przestrzeni szkoły i identyfikować się z nią. Jest ona przyjazna do prowadzenia działań międzykulturowych (np. zajęć o innych kulturach), także przy zaangażowaniu różnych partnerów zewnętrznych (np. rodziców).

Współpraca z rodzicami, szczególnie pochodzącymi ze społeczności migranckich, jest ważnym elementem w budowaniu otwartej międzykulturowo szkoły. Rodzice są traktowani jako aktywni partnerzy i współtwórcy tego procesu. Są

wsparciem dla szkoły, włączając do jej pracy swoje doświadczenia migracyjne i różnorodność kulturową. Jednocześnie sami otrzymują wsparcie w procesie adaptacji do życia w nowym kraju.

Zaangażowanie szkoły otwartej międzykulturowo w budowanie włączającej, wielokulturowej społeczności wykracza poza jej mury. Współpracuje ona w szerokim zakresie ze swoim otoczeniem (instytucjami, organizacjami itp.) oraz jest aktywnym aktorem w życiu lokalnej społeczności. Angażuje się w sieci współpracy i działania na rzecz realizacji idei otwarcia międzykulturowego. Szkoła prowadzi też współpracę ponadnarodową, projekty międzynarodowe, wymiany uczniowskie itp. Uczniowie mają okazję do kontaktów ze swoimi rówieśnikami z innych krajów, do wspólnej aktywności i nauki oraz rozwijania swoich kompetencji międzykulturowych i komunikacyjnych.

Otwarcie międzykulturowe szkoły ma zasadnicze znaczenie dla budowania spójnych społeczeństw, włączania migrantów i integracji społeczności lokalnych. Szkoła jest często instytucją, z którą migranci mają najczęstszy i regularny kontakt. Jest więc pomostem łączącym społeczność przyjmującą z cudzoziemcami. Pełni też kluczową rolę w przygotowaniu nowych pokoleń do życia w heterogenicznym świecie i zapewnieniu odpowiedniego wsparcia dla uczniów z doświadczaniem migracyjnym.

4. ROLA ASYSTENTA MIĘDZYKULTUROWEGO W SZKOLE OTWARTEJ MIĘDZYKULTUROWO

Wdrażanie idei otwarcia międzykulturowego z pewnością jest dużym wyzwaniem dla polskich szkół. Jednak już teraz można wskazać na efektywne metody i narzędzia stosowane przez niektóre z placówek edukacyjnych, zwłaszcza z wieloletnim doświadczeniem w kształceniu uczniów z doświadczaniem migracyjnym (por. m.in.: Januszewska, 2017; Klorek, Kubin, 2012; Pawlic-Rafałowska, 2010). Nawet jeśli nie mają one ani powszechnego, ani kompleksowego charakteru, są dużym wsparciem dla systemu szkolnego i krokiem w stronę rozwoju idei szkoły otwartej międzykulturowo. Jednym z najważniejszych rozwiązań w tym zakresie jest asystent międzykulturowy, określany też „pomocą nauczyciela”. Stosowana nazwa odzwierciedla zazwyczaj formalną stronę zatrudnienia asystentów. „Pomoc nauczyciela” stosuje się zazwyczaj, gdy asystent jest zatrudniony przez organ prowadzący szkołę. Nazwa „asystent międzykulturowy” odnosi się przeważnie do osób zatrudnionych przez organizacje pozarządowe. Ich rola w szkole oraz zakres zadań nie różni się zasadniczo. „Asystent międzykulturowy” w większym stopniu

oddaje charakter pracy i zadań wykonywanych przez osoby pracujące w tej roli, stąd też to określenie jest stosowane w artykule (por. Kozakoszczuk, 2015; Klorek, 2012; Lachowicz, 2012).

Wsparcie dzieci cudzoziemskich przez asystentów międzykulturowych jest warunkowane przez Prawo oświatowe (Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe). Artykuł 165 (punkt 8) ustawy mówi, że uczniowie cudzoziemscy nieznający języka polskiego lub znający go na niewystarczającym do korzystania z kształcenia poziomie mają prawo do pomocy udzielanej przez osobę władającą językiem kraju pochodzenia, zatrudnioną w charakterze pomocy nauczyciela przez dyrektora szkoły. Z pomocy tej dzieci mogą korzystać nie dłużej niż przez okres 12 miesięcy.

Rozwiązanie to funkcjonuje w polskim prawodawstwie już od 2010 roku. Jednak na przestrzeni 10 lat nie jest na tyle powszechne, na ile uzasadniałaby to wartość płynąca z tej formy wsparcia. Według szacunków ogólnopolskiej Koalicji na rzecz wzmacniania roli asystentek i asystentów międzykulturowych oraz romskich powołanej przez Fundację na rzecz Różnorodności Społecznej jest to od 40 do 60 osób (stan na listopad 2020). Przyczyn takiego stanu rzeczy należy upatrywać przede wszystkim w tym, że wraz z zapisem w ustawie nie weszły w życie odpowiednie rozporządzenia, które precyzowałyby sposób zatrudniania asystentów, definiowały ich zadania i wymagane kompetencje. Nie zostały też wydzielone na ten cel odpowiednie środki, co sprawia, że organy prowadzące szkołę nie zawsze chcą przeznaczać na ten cel fundusze z subwencji oświatowej (Januszewska, 2017; Białek, 2015). Poza tym Prawo oświatowe przewiduje, że wsparcie asystentów nie może trwać dłużej niż 12 miesięcy, co nie daje ani pewności, ani stałości zatrudnienia. Z tych powodów asystenci międzykulturowi nadal są zatrudnieni w niewielu szkołach i to przede wszystkim dzięki organizacjom pozarządowym. Organizacje trzeciego sektora, działające w obszarze migracji i integracji cudzoziemców, wypełniają lukę powstałą na skutek braku odpowiednich uregulowań prawnych i zatrudniają asystentów, którzy następnie są delegowani do pracy w szkołach, w których uczy się najwięcej dzieci z doświadczeniem migracyjnym.

Ustawa nie precyzuje szczegółowo zakresu zadań asystentów, lecz w praktyce zajmują się oni przede wszystkim (por. Białek, 2015; Kozakoszczuk, 2015)²:

² Także na podstawie doświadczeń autorki wyniesionych z koordynowania w latach 2012–2017 projektów, w ramach których zatrudniani byli asystenci międzykulturowi w białostockich szkołach (z ramienia Fundacji Dialog).

- wspieraniem dzieci z doświadczeniem migracyjnym w nauce – zarówno w trakcie lekcji, jak i przy odrabianiu prac domowych;
- pośredniczeniem w codziennych relacjach pomiędzy uczniami, nauczycielami i rodzicami;
- pomocą nowo przyjętym uczniom w adaptacji do szkolnej rzeczywistości;
- współpracą z rodzicami (przekazywaniem im informacji o edukacji dzieci, pomocą w różnych formalnościach związanych ze szkołą itp.);
- monitorowaniem frekwencji i postępów edukacyjnych dzieci;
- rozwiązywaniem konfliktów w szkolnej społeczności dotyczących dzieci z doświadczeniem migracyjnym;
- pełnieniem roli tłumacza;
- uwrażliwianiem polskich uczniów, ich rodziców i pracowników szkoły na kwestie związane z różnicami kulturowymi.

Zakres zadań asystentów międzykulturowych oraz specyfika ich pracy jest dostosowana do potrzeb danej placówki. Asystenci uczestniczą zarówno w zajęciach lekcyjnych w klasach, w których uczą się dzieci nieznające języka polskiego (zgodnie z potrzebami zgłaszanymi przez nauczycieli poszczególnych przedmiotów), pomagają dzieciom w odrabianiu prac domowych po zajęciach, jak też mogą prowadzić otwarte dyżury dla wszystkich potrzebujących ich pomocy. Biorą udział w spotkaniach z rodzicami oraz wydarzeniach organizowanych na terenie szkoły.

Dzięki obecności asystentów międzykulturowych na terenie szkoły zarówno dzieci, ich rodzice, jak i nauczyciele mogą liczyć na wsparcie w codziennych relacjach. Doświadczenia szkół zatrudniających asystentów pokazują wiele korzyści płynących ze stosowania takiego rozwiązania (Januszewska, 2017; Białek, 2015; Kłorek, 2012; Lachowicz, 2012). Wśród nich można wymienić:

- poprawę samopoczucia dzieci-migrantów w szkole;
- lepsze odnajdywanie się dzieci w realiach szkolnych;
- zmniejszenie ilości konfliktów i napięć w relacjach pomiędzy dziećmi migrantów a ich rówieśnikami i nauczycielami;
- poprawę frekwencji uczniów z doświadczeniem migracyjnym i lepsze wyniki w nauce;
- większe zaangażowanie rodziców cudzoziemskich w życie szkoły;
- zmianę postrzegania cudzoziemców przez społeczność szkolną na bardziej przychylne.

Na ważny aspekt zwracają uwagę Katarzyna Kubin i Jan Świerszcz (2010). Wskazują, że asystenci, będąc częścią szkolnej wspólnoty, mogą być wzorcem dla dzieci z doświadczeniem migracji oraz kimś, z kim mogą się one identyfikować (dzięki temu, że są z tego samego kręgu kulturowego). Asystenci mogą też

„reprezentować głos rodziców cudzoziemskich” w szkolnej społeczności (Kubin, Świerszcz, 2010, s. 147).

Analizując role pełnione przez asystentów międzykulturowych, można stwierdzić, że są one praktyczną egzemplifikacją idei szkoły otwartej międzykulturowo. Zadania asystentów są istotne dla procesu międzykulturowego otwierania się szkoły. Można je odnieść przede wszystkim do następujących wymiarów jej funkcjonowania:

- **kadra szkoły** – asystenci przyczyniają się do budowania wielojęzycznego i wielokulturowego zespołu. Wnosząc swoje doświadczenia migracyjne i znajomość kultur krajów pochodzenia uczniów z doświadczeniem migracji, są też ważnym źródłem wiedzy dla grona pedagogicznego (i całej szkoły). Kontakt z nimi jest dla nauczycieli spotkaniem z Innym kulturowo i może wpływać na rozwój ich kompetencji międzykulturowych. Biorą udział w radach pedagogicznych, tłumacząc kontekst kulturowy i migracyjny uczniów;
- **stosowane metody nauczania** – dzięki obecności asystentów stosowane w szkole metody i narzędzia mogą być w większym stopniu dostosowane do potrzeb i możliwości uczniów z doświadczeniem migracyjnym (poprzez respektowanie różnic kulturowych, korzystanie z języka znanego dla dziecka). Asystenci mogą też prowadzić spotkania i inne wydarzenia dotyczące kultury krajów pochodzenia dzieci cudzoziemskich, różnic kulturowych i innych aspektów związanych z edukacją międzykulturową;
- **przestrzeń szkoły** – asystenci pomagają w jej oswajaniu zarówno dzieciom, jak i ich rodzicom. Często to oni oprowadzają po szkole nowo przybyłych uczniów, zaznajamiając ich z otoczeniem, z ważnymi dla nich miejscami, tłumaczą ich przeznaczenie;
- **współpraca z rodzicami** – można ją rozpatrywać na dwóch płaszczyznach. Z jednej strony ważnym zadaniem stojącym przed asystentami jest dbanie o współpracę z rodzicami uczniów z doświadczeniem migracyjnym. Kontaktują się oni z rodzicami w różnych sprawach związanych z edukacją ich dzieci, uczestniczą w przyjmowaniu dziecka do szkoły, w spotkaniach z rodzicami, pełnią rolę tłumacza. To do asystentów kierują się rodzice, przychodząc do szkoły. Są pomostem łączącym szkołę z rodzicami migrantami. Znajomość języka i kultury oraz korzenie migranckie sprawiają, że kontakt z nimi jest dla rodziców bezpieczny, czują, że jest w szkole ktoś, kto ich reprezentuje, mogą porozumieć się z kimś, kto ma takie same doświadczenia i w swoim języku ojczystym. Z drugiej strony, asystent sam może być rodzicem ucznia z doświadczeniem migracyjnym. W takiej sytu-

acji współpraca z nim jest jednocześnie angażowaniem rodziców w życie szkoły;

- **współpraca z otoczeniem** – asystenci są ważnym łącznikiem między szkołą a społecznościami migranckimi, a w przypadku kiedy są zatrudniani przez organizacje pozarządowe – również z trzecim sektorem.

5. PODSUMOWANIE

Szkoła otwarta międzykulturowo wspiera nie tylko ucznia, ale aktywnie uczestniczy w integracji migrantów. Jest to koncepcja wymagająca wytężonej pracy całej szkolnej społeczności. Wymaga świadomego zarządzania różnorodnością kulturową, dodatkowych nakładów finansowych (choćby na szkolenia personelu) oraz czasu. Jednak jej bezsprzecznym atutem jest świadome zarządzanie zmianą i dostosowanie się do potrzeb społeczeństwa zróżnicowanego kulturowo.

W Polsce realizacja tej idei jest póki co dużym wyzwaniem. Nie zmienia to faktu, że może ona wyznaczać kierunek zmiany polskiej szkoły. Argumentem za tym jest stale zwiększająca się różnorodność kulturowa szkolnej społeczności oraz brak kompleksowego podejścia wspierającego szkołę w tej nowej rzeczywistości. Ważnym krokiem w stronę międzykulturowego otwierania się szkoły jest współpraca z asystentami międzykulturowymi. Są oni urzeczywistnieniem tej idei w praktyce. Istotne jest zatem upowszechnianie tego rozwiązania w jak najszerszym zakresie. Ważne jest także podjęcie szerszych badań nad rolą asystentów międzykulturowych w szkole w odniesieniu do dzieci, rodziców i kadry szkoły, a także w aspekcie międzykulturowego otwierania się szkoły.

Bibliografia

- Auernheimer, G. (2017). *Wprowadzenie do pedagogiki międzykulturowej*. Pruszków: Oficyna Wydawnicza LEKSEM.
- Białek, K. (red.). (2015). *Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Błęszyńska, K.M. (2010). *Dzieci obcokrajowców w polskich placówkach oświatowych – perspektywa szkoły. Raport z badań*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Handschuck, S., Schröer, H. (2002). Interkulturelle Orientierung und Öffnung von Organisationen. Strategische Ansätze und Beispiele der Umsetzung. *Neue Praxis*, 5, s. 511–521.
- Herre, P. (2013). Inclusive education and intercultural opening. *ELM Magazine*, 3. Pobrane z: <https://elmmagazine.eu/articles/inclusive-education-and-intercultural-opening/>.

- Januszewska, E. (2017). Uczniowie cudzoziemscy w polskiej szkole – między integracją a marginalizacją. *Studia Edukacyjne*, 43, s. 129–152.
- Januszewska, E., Markowska-Manista, U. (2017). *Dziecko „inne” kulturowo w Polsce. Z badań nad edukacją szkolną*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Jurek, A. (2015). Psychologiczne aspekty doświadczeń migracyjnych u dzieci i młodzieży. W: N. Klorek, K. Kubin (red.), *Migracja, tożsamość, dojrzewanie. Adaptacja kulturowa dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracyjnym* (s. 27–61). Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.
- Klorek, N. (2012). *Pomoc nauczyciela – szczególna forma wsparcia udzielana szkołom przez organ prowadzący. Przykład warszawskiego Targówka*. W: N. Klorek, K. Kubin (red.), *Innowacyjne rozwiązania w pracy z dziećmi cudzoziemskimi w systemie edukacji. Przykłady praktyczne* (s. 203–216). Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.
- Klorek, N., Kubin, K. (red.). (2012). *Innowacyjne rozwiązania w pracy z dziećmi cudzoziemskimi w systemie edukacji. Przykłady praktyczne*. Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.
- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku.
- Kozakoszczuk, A. (2015). *Asystentka międzykulturowa / asystent międzykulturowy w szkole – doświadczenia, wnioski, rekomendacje*. Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.
- Kubin K., Świerszcz J. (2011). Wyzwania dla szkoły różnorodnej. Wstępna analiza mechanizmów wykluczania dzieci i rodzin migranckich w strukturach szkoły w Polsce. W: A. Paszko (red.), *Edukacja międzykulturowa w Polsce wobec nowych wyzwań* (s. 127–150). Kraków: Stowarzyszenie Willa Decjusza.
- Lachowicz, B. (2012). *Asystent międzykulturowy – nowe rozwiązania starych problemów. Przykład z Coniewa*. W: N. Klorek, K. Kubin (red.), *Innowacyjne rozwiązania w pracy z dziećmi cudzoziemskimi w systemie edukacji. Przykłady praktyczne* (s. 185–201). Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej.
- Młynarczuk-Sokołowska, A., Szostak-Król, A. (2016). Uczniowie cudzoziemscy w polskiej szkole – problemy, wyzwania i egzemplifikacje działań metodycznych. W: E. Śmiechowska-Petrovskij (red.), *Dzieci z trudnościami adaptacyjnymi w młodszym wieku szkolnym. Aspekty rozwojowe i edukacyjne w kontekście specyfiki różnic kulturowych* (s. 149–172). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe UKSW.
- Najwyższa Izba Kontroli (2020). *Kształcenie dzieci rodziców powracających do kraju oraz dzieci cudzoziemców. Informacja o wynikach kontroli*. Pobrane z: <https://www.nik.gov.pl/plik/id,22685,vp,25384.pdf>.
- Pawlic-Rafałowska, E. (red.). (2010). *Inny w polskiej szkole. Poradnik dla nauczycieli pracujących z dziećmi cudzoziemskimi*. Warszawa: Miasto Stołeczne Warszawa.
- Potoniec, K. (2015). *Integracja uczniów uchodźców w polskiej szkole*. Białystok: Fundacja Dialog.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami

polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw.

Schanz, C. (2006). Visionen brauchen Wege – Die interkulturelle Öffnung der Schule. W: R. Leiprecht, A. Kerber (red.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch* (s. 110–125). Schwalbach am Taunus: Wochenschau.

Sprung, A. (2004). *Intercultural competence in public administration, challenges in politics and education in multicultural environments*. *Internet-Zeitschrift für Kulturwissenschaften*. Pobrane z: http://www.inst.at/trans/15Nr/08_1/sprung15.htm.

Stankiewicz, K. (2019). Międzykulturowe otwarcie szkoły jako odpowiedź na potrzeby ucznia z doświadczeniem migracyjnym. Na przykładzie migracji powrotnych. *Kultura i Edukacja*, 1(123), s. 248–262.

Szydłowska, P., Durlik, J. (2018). Psychologiczne aspekty pracy z uczeniem z doświadczeniem migracyjnym. *Postscriptum Polonistyczne*, 2(22), s. 157–169.

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe.

Źródła internetowe

<https://migracje.gov.pl/> (2020).

<https://udsc.gov.pl/cudzoziemcy/> (2020).