

1% Wsparcie budowanie społeczeństwa różnorodnego.
Przeznacz 1% Fundacji na rzecz Różnorodności Społecznej.
KRS: 0000283409



Publikacja została wydrukowana w ramach programu Obywatela dla Demokracji, finansowanego z funduszy EOG.

ISBN: 978-83-7910-026-2



Fundacja na rzecz
Różnorodności
Społecznej
2015

Asystentka międzykulturowa / asystent międzykulturowy w szkole

– doświadczenia, wnioski, rekomendacje



Autorka:
Agnieszka
Kozakoszczak

Asystentka międzykulturowa / asystent międzykulturowy w szkole

– doświadczenia, wnioski, rekomendacje

Agnieszka Kozakoszczak

koordynatorka programu edukacyjnego FRS,
członkini Zarządu FRS



Seria „Z teorią w praktykę”
nr 3/2015

Artykuł dostępny na stronie:
www.ffrs.org.pl

Podziękowania

Doświadczenia, wnioski i rekomendacje opisane w niniejszym artykule są efektem współpracy pomiędzy Fundacją na Rzecz Różnorodności Społecznej (FRS), szkołami, asystentkami i asystentami międzykulturowymi oraz organizacjami pozarządowymi działającymi na rzecz migrantek i migrantów w Polsce. Serdecznie dziękujemy asystentkom i asystentom międzykulturowym, którzy współpracując z FRS, dzielili się z nami swoimi doświadczeniami i obserwacjami: Cao Hong Vinh, Aslanowi Dekaevovi, Annie Dashkevich, Lyudmile Naidenovej, Hong Hanh Nguyen, Milanie Shemelevej, a także dyrektorom i dyrektorowi szkół, którzy zaufali nam i podjęli współpracę z FRS obejmującą m.in. zatrudnienie w szkole asystentek i asystentów międzykulturowych: pani Danucie Jeziorkowskiej – dyrektorce Szkoły Podstawowej nr 58 im. Tadeusza Gajcego w Warszawie, pani Annie Bobynko – dyrektorce Szkoły Podstawowej im. Cypriana Godebskiego w Raszynie oraz panu Krzysztofowi Grochowskiemu – dyrektorowi Szkoły Podstawowej nr 264 im. Gabrieli Mistral w Warszawie.

Treści przedstawione w niniejszym artykule to także rezultat wymiany doświadczeń, do której doszło podczas spotkania roboczego zorganizowanego przez Fundację na rzecz Różnorodności Społecznej w listopadzie 2014 roku dzięki uprzejmości Muzeum Historii Żydów Polskich¹. W spotkaniu tym wzięły udział asystentki międzykulturowe oraz przedstawicielki organizacji pozarządowych: Yakhita Arsoeva (asystentka międzykulturowa zatrudniana przez Stowarzyszenie „Dla Ziemi”), Magdalena Kawa (członkini Stowarzyszenia „Dla Ziemi”), Kinga Białek (członkini zespołu Fundacji Świat na Wyciągnięcie Ręki), Aleksandra Chrzanowska (członkini zespołu Stowarzyszenia Interwencji Prawnej), Thi Thuy Hong Nguyen (asystentka międzykulturowa zatrudniana przez Stowarzyszenie Vox Humana), Alicja Kawka (członkini Stowarzyszenia Vox Humana), Lyudmila Naidenova (asystentka międzykulturowa zatrudniana przez Fundację na rzecz Różnorodności Społecznej) oraz Agnieszka Kozakoszczak i Natalia Kłerek (członkinie zespołu Fundacji na rzecz Różnorodności Społecznej).

Zaangażowanie wymienionych osób i organizacji stanowiło znaczący wkład w zawartość merytoryczną niniejszego artykułu.

Dziękujemy!

Wprowadzenie

Niniejszy artykuł jest próbą zebrania doświadczeń, wniosków i rekomendacji dotyczących współpracy pomiędzy szkołami, asystentkami i asystentami międzykulturowymi (dalej jako AM) lub osobami zatrudnionymi na stanowisku pomocy nauczyciela² oraz organizacjami pozarządowymi. Jego celem jest wsparcie szkół w nawiązywaniu i prowadzeniu współpracy z AM oraz osobami pełniącymi funkcję pomocy nauczyciela.

FRS od 2014 r. zatrudnia AM w szkołach, do których uczęszczają dzieci migranckie³ – zarówno uchodźcze, jak i dzieci migrantek i migrantów zarobkowych. Rekomendacje zawarte w artykule odnoszą się więc do działań AM na rzecz dzieci z grup migranckich o zróżnicowanym statusie prawnym i sytuacji społecznej w Polsce. Powstały w wyniku rozmów, jakie z AM i dyrekcjami szkół prowadziła autorka artykułu, która w latach szkolnych 2013–2014 i 2014–2015 koordynowała i prowadziła współpracę pomiędzy FRS, trzema szkołami podstawowymi w Warszawie i w okolicach Warszawy oraz sześcioma AM zatrudnionymi w tych placówkach.

Podejmowanie przez FRS działań związanych z zatrudnianiem AM w szkołach miało na celu nie tylko wsparcie uczennic i uczniów migranckich, ich rodzin oraz kadry szkół, lecz także zbieranie doświadczeń dotyczących współpracy pomiędzy AM, szkołami i organizacjami pozarządowymi, a także sformułowanie na tej podstawie wniosków i rekomendacji, tak by zwiększyć skalę oraz skuteczność stosowania rozwiązania, jakim jest AM, zarówno w poszczególnych szkołach, jak i, szerzej, w systemie edukacji formalnej. Niniejszy artykuł dedykujemy zarówno nauczycielkom i nauczycielom oraz dyrekcjom szkół, jak i organom prowadzącym szkoły oraz decydującym i decydującym oświatowym, których zadaniem jest promowanie i upowszechnianie sprawdzonych rozwiązań z zakresu równego dostępu do edukacji oraz równego traktowania w edukacji.

Niniejszy artykuł składa się z dwóch części. Celem pierwszej z nich jest uporządkowanie nomenklatury kluczowej dla całego tekstu, w tym przede wszystkim rozróżnienie pomiędzy pojęciami „pomoc nauczyciela” oraz „asystentka międzykulturowa/asystent międzykulturowy”. W drugiej części artykułu omówione są poszczególne aspekty współpracy pomiędzy szkołami, AM oraz organizacjami pozarządowymi. Mieszczą się tam również przykłady sprawdzonych rozwiązań oraz propozycje standardów.

Treść artykułu ilustrują opisy współpracy pomiędzy wybranymi szkołami, AM oraz organizacją pozarządową zatrudniającą AM. Przykłady te, zaczerpnięte z doświadczeń FRS, pokazują zróżnicowane modele współpracy oraz zakresy zadań i role AM w szkole.

Dla szkół i organizacji pozarządowych rozpoczynających lub prowadzących współpracę z AM pomocna może być być „checklista” zamieszczona na końcu niniejszej publikacji. Zachęcamy także do zapoznania się z wyprodukowanymi przez FRS filmami z serii „Narracje Migrantów”: „Fatima”, „Po polsku mam na imię Hania” oraz „Aslan i jego uczniowie”. Filmy te przybliżają doświadczenia dzieci i młodzieży migranckich uczęszczających do szkół w Polsce, a także pokazują codzienną pracę AM. Filmy z napisami w trzech wersjach językowych (polskiej, angielskiej i rosyjskiej) są dostępne bezpłatnie w serwisie YouTube na kanale NarracjeMigrantow.

¹ Bardziej szczegółowy opis celów, przebiegu i efektów spotkania jest dostępny na stronie internetowej FRS: <http://ffrs.org.pl/zamkniete-dzialania/dyskusje-panele-spotkania/20141121-2/>.

² Różnica pomiędzy statusem formalnym osoby zatrudnionej w szkole jako asystent międzykulturowy lub asystentka międzykulturowa a statusem pomocy nauczyciela została szczegółowo omówiona w kolejnej części artykułu.

³ „Dzieci migranckie” to ogólne określenie używane w niniejszym artykule w odniesieniu do dzieci, które mają za sobą bezpośrednie doświadczenie migracji („dzieci z doświadczeniem migracji”) lub których rodzina ma doświadczenie migracji („dzieci z doświadczeniem migracyjnym”) wpływające na sposób funkcjonowania dziecka (np. w związku ze stopniem znajomości języka polskiego). „Dzieci migranckie” to zarówno dzieci, które znalazły się w Polsce w wyniku migracji przymusowej (uchodźstwa – „dzieci uchodźcze”), dzieci migrantów i migrantek ekonomicznych (urodzone w Polsce i takie, które przyjechały do Polski), jak i dzieci z tzw. rodzin mieszanych (w których jedno z rodziców ma pochodzenie polskie, a drugie jest cudzoziemką lub cudzoziemcem).

I. „Asystentka międzykulturowa” lub „asystent międzykulturowy” czy „pomoc nauczyciela”?

Rozróżnienie na AM i pomoc nauczyciela odnosi się przede wszystkim do kwestii formalnych związanych ze sposobem zatrudnienia takiej osoby w szkole. Pomoc nauczyciela to osoba zatrudniona ze środków przekazanych przez organ prowadzący szkołę (najczęściej jest to urząd gminy) na podstawie artykułu 94a, punkt 4a ustawy o systemie oświaty⁴. Osoba taka podlega bezpośrednio dyrekcji – jako pracownica lub pracownik szkoły. Mimo formalnej możliwości zatrudnienia pomocy nauczyciela, jaką stwarzają obowiązujące przepisy, część dyrekcji szkół nie ma świadomości, że może ubiegać się o tego rodzaju wsparcie. Ponadto szkoły sygnalizują, że zdarza się, iż organy prowadzące odmawiają sfinansowania zatrudnienia osoby w tej funkcji⁵, motywując tę decyzję brakiem środków finansowych. W efekcie współpraca z organizacją pozarządową to dla wielu szkół jedyna możliwość skorzystania z tego rodzaju wsparcia.

Osoba zatrudniana w funkcji zbliżonej do pomocy nauczyciela np. przez organizację pozarządową (tzn. nie ze środków przekazanych przez organ prowadzący) jest potocznie określana jako „asystentka międzykulturowa” lub „asystent międzykulturowy”. W praktyce osoby zatrudnione jako AM lub pomoc nauczyciela pełnią w szkole bardzo zbliżone funkcje i realizują podobne zadania. W niniejszym tekście opieram się na doświadczeniach FRS i innych organizacji pozarządowych związanych z zatrudnianiem AM, ale pod względem merytorycznym przedstawione wnioski i rekomendacje odnoszą się również do współpracy z osobami zatrudnionymi w funkcji pomocy nauczyciela.

Zatrudnianie AM np. przez organizację pozarządową jest istotnym i niezwykle cennym wsparciem dla szkół, jednak aby tego rodzaju wsparcie było skuteczne i miało charakter systemowy, a nie doraźny, w skali dużo większej niż obecnie w szkołach powinny być zatrudniane przede wszystkim osoby w funkcji pomocy nauczyciela w trybie określonym w ustawie, a więc ze środków przekazanych przez organ prowadzący na wniosek szkoły, a nie ze środków pozyskiwanych przez organizację pozarządową. Uzależnienie wsparcia dla szkół w postaci AM od oferty organizacji pozarządowych nie daje gwarancji stabilności i trwałości zatrudnienia osoby na tym stanowisku w szkole, a także de facto wyręcza organy prowadzące i instytucje publiczne w wywiązywaniu się ze swoich zadań. Rozwiązanie, jakim jest obecność w szkole pomocy nauczyciela, powinno być również mocniej promowane i wspierane zarówno na poziomie instytucji odpowiedzialnych za system edukacji formalnej w Polsce (w tym szczególnie przez Ministerstwo Edukacji Narodowej), jak i przez organy prowadzące szkoły. Zatrudnienie pomocy nauczyciela powinno stać się standardową i gwarantowaną formą wsparcia dla szkół, do których uczęszczają dzieci z doświadczeniem migracji, finansowaną ze środków publicznych i dostępną na wniosek placówki⁶.

Określenia „asystentka międzykulturowa” lub „asystent międzykulturowy” oraz „pomoc nauczyciela” odnoszą się przede wszystkim do różnych statusów formalnych osób pełniących te funkcje w szkole.

4 Artykuł 94a, punkty 4-4b Ustawy z dnia 07.09.1991 o systemie oświaty (t.j. Dz. U. 2004 Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.):

4. Osoby niebędące obywatelami polskimi, podlegające obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki, które nie znają języka polskiego albo znają go na poziomie niewystarczającym do korzystania z nauki, mają prawo do dodatkowej, bezpłatnej nauki języka polskiego. Dodatkową naukę języka polskiego dla tych osób organizuje organ prowadzący szkołę.

4a. Osoby, o których mowa w ust. 4, mają prawo do pomocy udzielanej przez osobę władającą językiem kraju pochodzenia, zatrudnioną w charakterze pomocy nauczyciela przez dyrektora szkoły. Pomocy tej udziela się nie dłużej niż przez okres 12 miesięcy.

4b. Uprawnienie, o którym mowa w ust. 4, przysługuje także osobom będącym obywatelami polskimi, podlegającym obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki, które nie znają języka polskiego albo znają go na poziomie niewystarczającym do korzystania z nauki; osoby te korzystają z uprawnienia, o którym mowa w ust. 4, nie dłużej niż przez okres 12 miesięcy.

5 Z przykładowym wzorem pisma do organu prowadzącego szkołę o przyznanie środków na zatrudnienie pomocy nauczyciela, można zapoznać się w publikacji pt. *Innowacyjne rozwiązania w pracy z dziećmi cudzoziemskimi w systemie edukacji. Przykłady praktyczne*, N. Kłorek, K. Kubin (red.), (2012), Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS), s. 27.

6 Więcej o postulowanych przez FRS zmianach systemowych dotyczących wsparcia dla uczennic i uczniów z doświadczeniem migracji oraz szkół przyjmujących takie dzieci można przeczytać w: K. Kubin, (2011), *Edukacja dzieci z doświadczeniem migracyjnym. Opis i analiza trudności i wyzwania z perspektywy instytucjonalnej szkoły w Polsce*, Seria „Z teorią w praktykę”, nr 1, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, s. 18 oraz w: A. Strzelecka, K. Kubin, (2010), *Wnioski i rekomendacje dotyczące zmian systemowych wspierających szkoły wielokulturowe w Polsce*, Seria „Z teorią w praktykę”, nr 2, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, a także w wystosowanym przez FRS liście do minister edukacji narodowej Joanny Kluzik-Rostkowskiej z 5 marca 2015 roku w sprawie kwestii wymagających pilnych działań związanych z dostępem dzieci i młodzieży nieposiadających obywatelstwa polskiego do edukacji w Polsce (list był reakcją na wizytę minister w szkole przyjmującej polskie dzieci z Donbasu oraz na wypowiedzi szefowej MEN dotyczące podjętych działań na rzecz wsparcia tych dzieci w związku z rozpoczęciem nauki w szkołach w Polsce).

W obrazowy sposób oddają one jednak również pozycję osoby na tym stanowisku w szkole. Sformułowanie „asystentka międzykulturowa” lub „asystent międzykulturowy” podkreśla integracyjny, mediacyjny i komunikacyjny wymiar działań podejmowanych przez osobę pełniącą tę funkcję wobec całej społeczności szkolnej (w tym kadry pedagogicznej, dyrekcji, uczennic i uczniów, rodziców i opiekunów prawnych, a często także ośrodka dla uchodźców, organizacji pozarządowych współpracujących ze szkołą oraz innych podmiotów zaangażowanych w życie szkoły). Określenie „pomoc nauczyciela” używane w ustawie o systemie oświaty podkreśla podrzędny charakter tego stanowiska wobec nauczycielek i nauczycieli. Taki sposób postrzegania ich roli ma czasem znaczący, niekorzystny wpływ na pozycję tej osoby w szkole oraz na sposób jej traktowania zarówno przez dyrekcje szkół, jak i przez nauczycielki i nauczycieli, a pośrednio także przez uczennice i uczniów. Tymczasem pełnienie roli AM wymaga często wysokich kompetencji interpersonalnych i pedagogicznych oraz ma kluczowe znaczenie dla samopoczucia i sposobu funkcjonowania uczennic i uczniów nieznających języka polskiego w stopniu umożliwiającym korzystanie z nauki bądź mających za sobą doświadczenie migracji, a także ich rodzin, najbliższego otoczenia i rówieśników.

Z doświadczeń AM, zatrudniających ich organizacji pozarządowych, a także z doświadczeń szkół, które w świadomy sposób kształtują współpracę z AM wynika, że szeroki sposób definiowania tej roli może przynieść społeczności szkolnej wszechstronne korzyści. Warto w tym miejscu docenić elastyczność w określeniu zakresu zadań i kompetencji pomocy nauczyciela, jaką daje dyrekcjom szkół sposób sformułowania obowiązujących przepisów w tym zakresie, ograniczający wymogi wobec pomocy nauczyciela do znajomości języka kraju pochodzenia dziecka⁷.

W związku z tym, że większość wniosków i rekomendacji o charakterze merytorycznym przedstawionych w niniejszym artykule jest adekwatna zarówno do sytuacji szkół zatrudniających pomoc nauczyciela ze środków przekazanych przez organy prowadzące, jak i do sytuacji szkół, w których działają AM zatrudniani przez organizacje pozarządowe, w dalszej części artykułu będę posługiwać się jedynie określeniem „asystentka międzykulturowa”/„asystent międzykulturowy” (AM), które ma szerszy zakres znaczeniowy niż określenie „pomoc nauczyciela”.

II. Asystentka międzykulturowa i asystent międzykulturowy w szkole – standardy współpracy

Z doświadczeń FRS, zarówno jako organizacji zatrudniającej AM, jak i fundacji aktywnie działającej na rzecz popularyzacji narzędzi równego dostępu do edukacji dzieci z doświadczeniem migracyjnym wynika, że szkoły w wielu regionach Polski potrzebują wsparcia AM i są otwarte na korzystanie z takiej możliwości. Jednocześnie szkoły potrzebują i chętnie korzystają ze wsparcia w określeniu roli AM oraz opracowaniu zasad współpracy z osobą pełniącą tę funkcję. Potrzeba ta wynika najczęściej z braku doświadczeń we współpracy z AM, braku dostępu do propozycji sprawdzonych rozwiązań w tym zakresie, a także z ogólnego dużego obciążenia dyrekcji i kadr szkół zadaniami zarówno merytorycznymi, jak i administracyjnymi, które utrudniają skupienie się na wypracowywaniu zasad i budowaniu strategii współpracy z AM.

Niniejszy artykuł stara się odpowiedzieć na te potrzeby, przedstawiając propozycje rozwiązań sprawdzone w wybranych szkołach w podziale na sześć obszarów obejmujących kolejno:

1. Określenie potrzeb poszczególnych grup tworzących społeczność szkolną wobec roli AM w szkole.
2. Warunki efektywnej współpracy pomiędzy szkołą i AM.
3. Określenie pożądanych kompetencji AM w odpowiedzi na zdiagnozowane potrzeby.
4. Określenie zakresu zadań AM.
5. Wdrożenie AM do pracy w szkole.
6. Monitorowanie i ewaluację współpracy pomiędzy szkołą a AM.

7 Zgodnie z Art. 94a, ust. 4a Ustawy z dnia 07.09.1991 o systemie oświaty (Dz.U. 2004 nr 256 poz. 2572z późn.zm.): Osoby, o których mowa w ust. 4, mają prawo do pomocy udzielanej przez osobę władającą językiem kraju pochodzenia, zatrudnioną w charakterze pomocy nauczyciela przez dyrektora szkoły. Pomocy tej udziela się nie dłużej niż przez okres 12 miesięcy.

Wymienione kluczowe obszary zostały wyodrębnione w oparciu o doświadczenia AM i organizacji pozarządowych zatrudniających AM. Każdy z nich jest szczegółowo omówiony w dalszej części tekstu z uwzględnieniem pytań i kwestii wskazanych jako najistotniejsze przez organizacje pozarządowe współpracujące ze szkołami i AM, które podzieliły się z autorką artykułu swoim doświadczeniem. Zaproponowany podział i kolejność obszarów jest zgodna z najczęstszą chronologią działań, jakie w celu zaangażowania AM podejmowały szkoły wspierane przez FRS. Należy jednak pamiętać, że podział ten jest schematyczny, a za cel ma ułatwić planowanie i prowadzenie współpracy z AM. W praktyce czasem trudno oddzielić od siebie poszczególne obszary, np. analizę potrzeb od refleksji nad pożądanymi kompetencjami AM. Dodatkowo sytuacja każdej szkoły jest inna, dlatego każdy z zaproponowanych obszarów należy rozpatrywać bardzo indywidualnie, pod kątem specyficznych uwarunkowań i potrzeb szkoły.

Dla zilustrowania zagadnień omawianych w niniejszym artykule i ukazania ich wymiaru praktycznego, poniżej przytoczone zostały historie trzech szkół podstawowych (numery i nazwy szkół są fikcyjne) obrazujące ich różne potrzeby związane z obecnością AM oraz różny sposób określenia roli i zakresu zadań, a także modelu współpracy szkoły z AM w odpowiedzi na te potrzeby. Przytoczone przykłady zostały zaczerpnięte z doświadczeń AM i organizacji pozarządowych zatrudniającymi AM. Każdy z nich zawiera także opis wynikających z obecności AM w szkole dodatkowych, nieplanowanych korzyści dotyczących zarówno wspierania uczennic i uczniów migranckich, jak i szerszej społeczności szkolnej. Przytoczone przykłady mogą stanowić punkt wyjścia do refleksji nad poszczególnymi obszarami nawiązywania i prowadzenia współpracy z AM w szkole, omówionymi w dalszej części artykułu.



Szkoła Podstawowa nr 1 im. Kubusia Puchatka

SP nr 1 im. Kubusia Puchatka mieści się niedaleko ośrodka dla uchodźców⁸. Chodzi o niej łącznie 150 uczennic i uczniów, w tym 40 dzieci cudzoziemskich. W większości są to dzieci pochodzące z Czeczenii, Gruzji i Ukrainy, posługujące się językiem rosyjskim. Zarówno szkoła, jak i ośrodek znajdują się w ubogiej dzielnicy na obrzeżach miasta. Większość dzieci, które potrzebują wsparcia w komunikacji w języku polskim, to te rozpoczynające naukę w klasach 0–III. Oprócz pomocy w porozumiewaniu się w języku polskim, uczennice migranckie i uczniowie migranccy potrzebują wsparcia w adaptacji w szkole, ponieważ większość z nich dopiero po przyjeździe do Polski po raz pierwszy w życiu rozpoczęła naukę szkolną. Rodzice oraz kadra i dyrekcja szkoły potrzebują natomiast możliwości porozumienia się w sprawach związanych zarówno z kwestiami formalnymi (np. zapisanie dziecka do szkoły), jak i wychowawczymi (np. przekazanie informacji o trudnościach dziecka związanych z jego sytuacją rodzinną).

W odpowiedzi na diagnozę potrzeb, korzystając ze środków przekazanych przez organ prowadzący szkołę, dyrektorka placówki zatrudniła jedną osobę w charakterze pomocy nauczyciela. Ponadto szkoła skorzystała z możliwości współpracy z dwiema organizacjami pozarządowymi, które zatrudniły w szkole dodatkowo czworo AM. Wszyscy AM oraz pomoc nauczyciela znają język rosyjski i polski. Dodatkowo troje z nich posługuje się językiem czeczeńskim. Przy wyborze AM kluczowym kryterium było ich doświadczenie oraz kompetencje w zakresie pracy z dziećmi, a także empatia wobec ich często trudnych przeżyć związanych z migracją i uchodźstwem.

AM są przydzielone i przydzieleni na stałe do klas, w których jest najwięcej dzieci migranckich nieznających języka polskiego (klasa „0”, klasa I i klasa III). Pomoc nauczyciela pracuje natomiast w trybie „lotnym” – uczestniczy w wybranych zajęciach w klasach IV–VI, by pomagać poszczególnym uczennicom i uczniom o największych trudnościach. AM są obecni w szkole w godzinach zajęć lekcyjnych. Dwoje z nich po lekcjach spędza jeszcze kilka godzin w świetlicy, pomagając w opiece nad dziećmi oraz w odrabianiu lekcji. Ponadto organizuje tam zajęcia tematyczne zgodne ze swoimi zdolnościami i umiejętnościami (np. naukę śpiewania lub rysowania), a także z zainteresowaniami dzieci.

AM pracujące w tej szkole zauważyły, że istotną potrzebą dzieci jest integracja poprzez zabawę i wspólne aktywności pozaszkolne. Dodatkowo trudna sytuacja materialna i rodzinna wielu uczennic i uczniów tej szkoły (niezależnie od ich pochodzenia) sprawia, że wiele rodzin potrzebuje pomocy finansowej i rzeczowej oraz wsparcia od systemu pomocy społecznej, w tym dofinansowania

np. udziału w wycieczkach szkolnych. Ponadto dzieci uczęszczające do tej szkoły rzadko opuszczają swoją dzielnicę. AM zasugerowały więc, aby w kolejnym roku szkolnym zorganizować dla wszystkich uczennic i uczniów wspólne wyjścia czy wyjazdy po lekcjach do innych części miasta, finansowane ze środków zapewnionych przez szkołę lub przez organizacje pozarządowe współpracujące z placówką.



Szkoła Podstawowa nr 2 im. Pszczołki Mai

Do SP nr 2 im. Pszczołki Mai uczęszcza ponad 900 uczennic i uczniów o różnym pochodzeniu, w tym stosunkowo liczna grupa dzieci wietnamskich z rodzin migrantek i migrantów ekonomicznych. Część dzieci urodziła się w Polsce i płynnie posługuje się językiem polskim, inne przyjechały tu, gdy ich rodzice osiągnęli stabilność bytową, która pozwoliła im na sprowadzenie dzieci z Wietnamu. Te ostatnie – w różnym wieku – rozpoczynając naukę w szkole, nie znają języka polskiego. Co więcej, językiem tym nie posługuje się większość rodziców wietnamskich. Część z nich jednak zatrudnia polskojęzyczne opiekunki, które m.in. w imieniu rodziców kontaktują się ze szkołą (np. uczestniczą w zebraniach, przyprowadzają dzieci do szkoły i odbierają je z niej).

Porozumiewanie się z dziećmi, które rozpoczynają naukę bez znajomości języka polskiego oraz komunikacja z ich rodzicami to dla szkoły duże wyzwanie. W odpowiedzi na przytoczoną diagnozę potrzeb, we współpracy z organizacją pozarządową została zatrudniona AM – urodzona i częściowo wychowana w Wietnamie absolwentka tej placówki, młoda kobieta, której rodzeństwo nadal uczy się w tej szkole.

AM jest obecna w szkole w określone dni tygodnia, w niepełnym wymiarze godzin, ponieważ jednocześnie studiuje. Do jej zadań należy tłumaczenie poleceń nauczycielki podczas lekcji oraz tłumaczenie wybranym dzieciom (najczęściej tym, które niedawno przyjechały do Polski) pisemnych poleceń podczas sprawdzianów. Ponadto AM jest dostępna po lekcjach w świetlicy, gdzie pomaga w nauce języka polskiego i odrabianiu lekcji oraz wspiera dzieci indywidualnie. Podczas przerw AM pełni dyżury na korytarzu. Często zgłaszają się do niej nauczycielki – na ogół z prośbą o skontaktowanie się z wybranymi rodzicami w kwestiach związanych z nauką lub zachowaniem dzieci.

Podczas zajęć w świetlicy AM zauważyła, że ze względu na barierę językową nauczycielki nie mogą skontaktować się z rodzicami wietnamskimi nawet w sytuacjach, które wymagają natychmiastowej reakcji (np. odebrania ze szkoły dziecka, które zachorowało). We współpracy z kierowniczką świetlicy AM zorganizowała więc minikurs języka wietnamskiego. Dzięki temu nauczycielki pracujące w świetlicy są w stanie samodzielnie przekazać rodzicom przez telefon informację, że ich dziecko jest chore i musi jak najszybciej zostać odebrane.

Ponadto na początku roku szkolnego dyrektorka szkoły we współpracy z AM zorganizowała zebranie dla rodziców wietnamskich, podczas którego przedstawiła AM i jej rolę oraz przekazała najważniejsze informacje dotyczące zasad obowiązujących w szkole, kwestii organizacyjnych i wychowawczych. Rodzice mieli także możliwość zadawania pytań, na bieżąco tłumaczonych przez AM.



Szkoła Podstawowa nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn

SP nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn znajduje się w dużym mieście. Uczęszczają do niej między innymi dzieci pochodzenia wietnamskiego, które urodziły się w Polsce i płynnie posługują się językiem polskim. Jednocześnie znaczna część ich rodziców nie zna języka polskiego, kadra szkoły odczuła więc trudności w kontakcie z nimi – zarówno w bieżącym przepływie informacji związanych z organizacją pracy placówki oraz kwestiami istotnymi dla funkcjonowania dzieci w szkole (np. wycieczki klasowe, zmiany w planie lekcji, uroczystości szkolne, terminy i przebieg egzaminu szóstoklasisty), jak i w sprawach wychowawczych. Kadra pedagogiczna zauważyła także, że rodzice wietnamscy w niewielkim stopniu angażują się w życie szkoły.

Dzięki współpracy z organizacją pozarządową w placówce została zatrudniona AM, której trójka dzieci uczęszcza do tej szkoły. Dzięki temu dobrze zna potrzeby dzieci i rodziców wietnamskich, a także jest w stałym kontakcie z rodzicami pozostałych uczennic i uczniów. AM została zatrudniona w wymiarze 10

⁸ „Ośrodek dla uchodźców” to określenie potoczne. Pełna nazwa tego typu placówek to „ośrodek dla cudzoziemców oczekujących na decyzję w sprawie wniosku o nadanie statusu uchodźcy”.

godzin tygodniowo. Do jej zdań należy przede wszystkim kontakt z rodzicami wietnamskimi, w tym przekazywanie informacji istotnych z punktu widzenia szkoły lub poszczególnych nauczycielek i nauczycieli oraz pośredniczenie w kontaktach rodziców ze szkołą. AM kontaktuje się z rodzicami telefonicznie oraz mailowo, jak również tłumaczy pisemnie na język wietnamski, a następnie przekazuje rodzicom drobne ogłoszenia. Raz w tygodniu pełni także dyżur w wyznaczonym miejscu w szkole. W tym czasie rodzice oraz nauczycielki i nauczyciele mogą zwrócić się do niej ze wszystkimi wymagającymi jej wsparcia kwestiami związanymi z funkcjonowaniem dzieci wietnamskich w szkole. Ponadto AM ściśle współpracuje z dyrektorem szkoły oraz inicjuje wydarzenia o charakterze integracyjnym, włączając w ich organizację wszystkich rodziców.

Dzięki uważnej obserwacji dzieci uczęszczających do tej szkoły oraz kontaktowi z innymi rodzicami AM zauważyła także, że wśród uczennic i uczniów starszych klas ważnym tematem stają się bliskie, intymne relacje. Uczennice i uczniowie łączą się w pary i przeżywają rozstania, nie mając wsparcia w radzeniu sobie ze swoimi emocjami. AM zasugerowała, aby w szkole przeprowadzić zajęcia dla młodzieży o tej tematyce.

1. Potrzeby poszczególnych grup tworzących społeczność szkolną wobec roli AM

Społeczność szkolna składa się z różnych grup. Tworzą ją m.in. uczennice i uczniowie, kadra pedagogiczna, pracownicy i pracownicy administracji, dyrekcja, rodzice i opiekunowie prawni. Grupy te mają różne potrzeby i różny wpływ na życie szkoły, są też wewnętrznie zróżnicowane, m.in. ze względu na pochodzenie etniczne, narodowość czy stopień znajomości języka polskiego. Każda z tych grup ma określone potrzeby związane z obecnością AM w szkole. Rozpoznanie potrzeb poszczególnych grup tworzących społeczność szkolną wobec roli AM jest kluczowe, aby wsparcie AM było skuteczne i przyniosło pożądane korzyści.

W celu dokonania diagnozy potrzeb warto zastanowić się nad następującymi kwestiami:

Potrzeby uczennic i uczniów migranckich:

- **Stopień znajomości języka polskiego:** niedostateczna znajomość języka polskiego to największa bariera w funkcjonowaniu dzieci migranckich w szkole⁹ – zarówno w wymiarze edukacyjnym, jak i w relacjach z rówieśnikami i rówieśniczkami, a jednocześnie największa bariera dla szkoły, utrudniająca współpracę z rodzicami lub opiekunami prawnymi dziecka. Przyjmując dziecko do szkoły, warto zadbać o rzetelną diagnozę jego znajomości języka polskiego. Czasem dzieciom postrzegany jako „grzeczne” automatycznie przypisywane są wyższe kompetencje językowe. Zdarza się też, że uczennica lub uczeń celowo udaje, że nie rozumie adresowanych do niego wypowiedzi w języku polskim, aby uniknąć konieczności wykonywania zadań wskazanych przez nauczycielkę lub nauczyciela. Rzetelne zbadanie i poznanie stopnia znajomości języka polskiego u dziecka pozwoli udzielić mu potrzebnego wsparcia oraz zadbać o to, żeby w pełni wykorzystywało swój potencjał intelektualny i angażowało się w życie szkoły.

Badając potrzeby dzieci dotyczące znajomości języka polskiego, warto skupić się na tym, czy ich poziom znajomości języka polskiego umożliwi korzystanie z lekcji, podejmowanie aktywności podczas zajęć i komunikację z rówieśnikami oraz z dorosłymi w szkole. Jeśli dziecko zna język polski w stopniu komunikatywnym, być może lepszym rozwiązaniem dla niego będą oddzielne zajęcia z języka polskiego niż obecność i bezpośrednia pomoc AM. Zdarza się też, że poziom znajomości języka polskiego umożliwia dziecku aktywne korzystanie z zajęć niewymagających zaawansowanej znajomości języka, np. z lekcji matematyki, ale nie jest wystarczający, aby aktywnie uczestniczyć w lekcjach języka polskiego. Ponieważ znajomość języka polskiego u dziecka będzie rosła, diagnozę potrzeb w tym zakresie warto regularnie powtarzać. Obecność AM i bezpośredni kontakt z dzieckiem na co dzień mogą być w tym bardzo pomocne.

- **Wpływ doświadczenia migracji na sposób funkcjonowania dziecka:** konsekwencje doświadczenia migracji mogą wpływać nie tylko na możliwości i proces uczenia się, ale także na ogólną psychospołeczną kondycję dziecka: bezpośrednio – na poziomie reakcji emocjonalnych i zachowań (np. sprawiając, że będzie ono bardziej pobudzone, nawet agresywne lub bardziej wyciszone, wręcz apatyczne) oraz pośrednio – poprzez nowe warunki i zmiany w relacjach z bliskimi (np. jeśli w ośrodku dla uchodźców nie ma odpowiednich warunków do nauki i odrabiania lekcji lub rodzice dziecka przeżywają traumę, która negatywnie wpływa na ich relacje z dzieckiem). Procesy i mechanizmy, jakie mogą mieć szczególne znaczenie, to między innymi uwarunkowania psychologiczne (w tym możliwa trauma związana z doświadczeniem wojny lub konfliktu zbrojnego), szok kulturowy i proces adaptacji kulturowej, poczucie straty i dezorientacji wynikające z nagłej zmiany miejsca pobytu i otoczenia (w tym utrata kontaktu z ważnymi dla dziecka bliskimi osobami, m.in. rówieśnikami i rówieśniczkami), a także reakcje nowego otoczenia i środowiska lokalnego na obecność migrantek i migrantów – zarówno pozytywne, jak i negatywne (np. ujawnianie stereotypów, uprzedzeń, wrogość, a nawet agresja, przemoc i dyskryminacja)¹⁰.

Jeśli w zachowaniu dziecka kadra szkoły dostrzeże niepokojące sygnały mogące mieć związek z doświadczeniem migracji albo otrzyma informacje na ten temat od rodziców, warto, by wzięła je pod uwagę przy planowaniu zatrudnienia AM. Na przykład część dzieci uczęszczających do Szkoły Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka doświadczała trudności związanych z warunkami panującymi w ośrodku dla uchodźców. Stałe przebywanie w niewielkim budynku z dużą liczbą osób, zakwaterowanie w jednym pokoju z pozostałymi członkiniami i członkami rodziny, brak przestrzeni, w której można byłoby się wyciszyć oraz nieustające intensywne bodźce wynikające z przeludnienia (w tym dźwiękowe i zapachowe) sprawiały, że niektóre dzieci przejawiały w szkole duże zmęczenie, którego efektem było np. zasypianie w trakcie lekcji. Początkowa frustracja kadry pedagogicznej związana z tą sytuacją zelżała nieco po poznaniu warunków panujących w ośrodku. Bardziej zrozumiałe stało się wówczas także, dlaczego rodzicom dzieci mieszkających w ośrodku zależy na tym, aby mogły one po lekcji przebywać w świetlicy szkolnej. Przytoczony przykład pokazuje, jak znaczący wpływ na funkcjonowanie dzieci w szkole może mieć doświadczenie migracji i jego konsekwencje (w tym przypadku polegające na umieszczeniu dzieci i ich rodzin w ośrodku dla uchodźców w niekomfortowych warunkach bytowych i mieszkaniowych). Zmęczenie, senność, obniżona koncentracja lub brak aktywności w trakcie lekcji okazały się konsekwencjami okoliczności, na które dzieci ani ich rodziny nie miały wpływu. W odpowiedzi na tę sytuację czas pracy AM w tej szkole został określony tak, aby po lekcjach AM zostawały jeszcze w świetlicy, żeby pomagać dzieciom uchodźczym w odrabianiu lekcji i nauce języka polskiego oraz prowadzić dla nich dodatkowe zajęcia. Ponadto współpracujące ze szkołą organizacje pozarządowe podjęły działania mające na celu stworzenie w pobliżu tej placówki miejsca, w którym mogłyby się odbywać dodatkowe zajęcia dla wszystkich dzieci, w tym indywidualne spotkania z korepetytorkami i korepetytorami.

Innym przykładem wpływu doświadczenia migracji (a konkretnie umieszczenia w ośrodku dla uchodźców) na funkcjonowanie w szkole jest sytuacja ucznia z tej samej placówki, bardzo cenionego przez kadre pedagogiczną za komunikatywność i aktywność podczas lekcji. Chłopiec chętnie rozmawiał z dorosłymi w szkole, natomiast podczas przerw rzadko bawił się z rówieśnikami i rówieśniczkami, szczególnie tymi, którzy tak jak on mieszkali w ośrodku dla uchodźców. Okazało się, że rodzina chłopca jako jedyna spośród przebywających w tamtym czasie w ośrodku pochodziła z innego regionu niż Kaukaz i z tego powodu doświadczała wykluczenia ze strony pozostałych mieszkanek i mieszkańców. Poszukiwanie w szkole towarzystwa dorosłych przy jednoczesnym braku kontaktu z rówieśnikami i rówieśniczkami z ośrodka służyło więc unikaniu przezwisk, przejawów wykluczenia i innych nieprzyjemnych zachowań z ich strony.

Powyższe przykłady pokazują, jak istotna jest wiedza o warunkach bytowych dzieci i o ich sytuacji rodzinnej, która może być konsekwencją migracji. Aby dobrze zrozumieć sytuację dziecka i podjąć odpowiednie działania, oprócz prowadzenia pogłębionej analizy sytuacji dzieci migranckich rozpoczynających naukę w szkole, warto także odpowiednio przygotować kadre szkoły (np. psycholożkę szkolną lub psychologaszkolnego, wychowawczynię i wychowawców klas, do których uczęszczają dzieci migranckie), aby na podstawie zachowania dziecka potrafiła diagnozować potrzeby związane z doświadczeniem migracji. Warto również być w stałym kontakcie z rodzicami (np. dzięki pośrednictwu AM). Może być to trudne do przeprowadzenia

9 Więcej na ten temat: K. Kubin, E. Pogorzała, (2014), *Raport z badania systemu nauczania dzieci cudzoziemskich języka polskiego jako drugiego/obcego w szkołach w Polsce*, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej. Raport dostępny na stronie www.ffrs.org.pl/biblioteka.

10 Więcej informacji na temat adaptacji kulturowej i innych aspektów psychospołecznych związanych z doświadczeniem migracji zob.: A. Jurek, (2014), *Psychologiczne aspekty doświadczeń migracyjnych u dzieci i młodzieży*, *Seria „Z teorią w praktykę”*, nr 4, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej oraz K. Kubin, (2014), *Głos nowego pokolenia – podsumowanie pilotażu programu zajęć edukacyjno-integracyjnych dla młodzieży z doświadczeniem migracji*, *Seria „Maieutike”*, nr 5, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej. Artykuły dostępne na stronie www.ffrs.org.pl/biblioteka.

w praktyce, jednak doświadczenia szkół, które podjęły taki wysiłek, pokazują, że kontakt ten przynosi korzyści zarówno uczennicom i uczniom oraz ich rodzinom, jak i kadrze szkoły.

• **Adaptacja do norm kulturowych w Polsce:** obowiązujące w Polsce i w szkole zasady i normy niekiedy okazują się różne od tych, w jakich dziecko jest lub było wychowywane i do jakich jest przyzwyczajone. Tzw. różnice kulturowe to czynnik, który może znacząco wpływać na sposób funkcjonowania dziecka w szkole. Nieznajomość różnic kulturowych i ich wpływu na zachowanie dziecka i/lub błędne interpretowanie zachowania dziecka przez kadrę pedagogiczną w związku z nieznajomością norm kulturowych, w jakich zostało ono wychowane, może powodować nieporozumienia i napięcia oraz działać na szkodę uczennicy lub ucznia.

Poczucie wyobcowania będące efektem zmiany miejsca zamieszkania w połączeniu z nieznajomością języka polskiego oraz niezrozumieniem norm kulturowych, w jakich wychowało się dziecko, może też utrudniać kadrze pedagogicznej wspieranie go w nauce i w adaptacji w szkole. Zjawisko to ilustruje poniższy przykład, który także ukazuje rolę jaką może w takiej sytuacji odegrać AM. Otóż dzięki indywidualnemu kontaktowi z dziećmi wietnamskimi, jaki AM ze Szkoły Podstawowej nr 2 im. Pszczółki Mai miała po lekcjach w świetlicy, zdołała ona dostrzec, że jeden z uczniów – chłopiec, który niedawno przyjechał do Polski – bardzo emocjonalnie przeżywał zmianę miejsca zamieszkania i szkoły, choć w trakcie zajęć lekcyjnych nie dawał po sobie poznać, jak trudno mu funkcjonować w nowym otoczeniu. Wynikało to z norm kulturowych, w jakich został wychowany. Jedną z nich był brak przyzwolenia na okazywanie niezrozumienia dla tego, co mówią nauczycielki w trakcie lekcji. Ujawnienie, że nie rozumie, co mówi nauczycielka i czego od niego oczekuje, według chłopca mogłoby zostać odebrane jako wyraz braku szacunku dla nauczycielki i zakwestionowanie jej kompetencji.

W związku z tym kadra pedagogiczna oceniała, że uczeń jest „grzeczny”, dobrze odnajduje się w klasie i rozumie polecenia. W rzeczywistości jednak w związku z koniecznością adaptacji do nowego otoczenia chłopiec przeżywał bardzo trudne chwile – potrzebował zarówno tłumaczenia wypowiedzi nauczycielki w trakcie zajęć, jak i wsparcia psychologicznego. Pomocy w obu tych formach udzieliła mu AM.

Przytoczony przykład ukazuje, że warto się zastanowić, czy uczennice migranckie i uczniowie migrancy potrzebują wsparcia związanego z radzeniem sobie z różnicami pomiędzy normami kulturowymi, w jakich zostali wychowani, a tymi obowiązującymi w Polsce i w szkole. Warto zadbać także o to, aby kadra pedagogiczna poznała normy kulturowe, w jakich zostały wychowane dzieci migranckie uczęszczające do danej placówki oraz dowiedziała się, jak te różnice kulturowe mogą wpływać na zachowanie i sposób funkcjonowania dziecka w szkole (np. w relacjach z rówieśnikami i rówieśniczkami oraz w z nauczycielkami i nauczycielami). Kadra szkoły powinna mieć taką wiedzę i umieć stosować ją w praktyce niezależnie od tego, czy w szkole pracuje AM, czy nie.

• **Potrzeby związane z kształtowaniem się tożsamości dziecka¹¹:** jedną z istotnych potrzeb dzieci migranckich jest potrzeba wsparcia w procesie kształtowania się tożsamości, związana nie tylko z procesem dojrzewania, lecz także z konsekwencjami doświadczenia migracji, takimi jak posługiwanie się dwoma językami czy funkcjonowanie równoległe w dwóch systemach norm kulturowych. Rola AM może być tutaj niezwykle ważna. AM mające dłuższy staż pracy w szkole podczas spotkań roboczych organizowanych przez FRS dzieliły się między innymi doświadczeniami związanymi z tym, jak były postrzegane przez kadrę szkoły. Otóż w niektórych przypadkach zwłaszcza na początku współpracy kadra odnosiła się do AM z pewną dozą nieufności wynikającej z niepewności, czy AM to osoba, którą należy postrzegać bardziej jako członkinię lub członka kadry, czy też jako przedstawicielkę lub przedstawiciela grupy migranckiej. Jedną z AM pracujących w Szkole Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka stwierdziła, że przez rodziców dzieci migranckich mieszkających w ośrodku dla uchodźców bywa postrzegana raczej jako przedstawicielka szkoły niż osoba mająca wspierać dzieci migranckie i ich rodziny, a przez część kadry szkoły raczej jako przedstawicielka grupy migranckiej, do której należy część uczennic i uczniów, niż członkini kadry szkoły. Zdarzało się, że uczennice i uczniowie postrzegali AM bardziej przez pryzmat jej pochodzenia, narodowości i stopnia znajomości języka polskiego – jako „cudzoziemkę” – niż przez pryzmat funkcji sprawowanej przez nią w szkole i przynależności do kadry tej placówki. Funkcjonowanie w sytuacji pewnej niejednoznaczności związanej ze sposobem postrzegania AM przez kadrę szkoły, uczennice i

uczniów oraz rodziców jest wpisane w charakter tego stanowiska i dla wielu osób pełniących tę funkcję okazuje się wyzwaniem. Nieustające poszukiwanie równowagi pomiędzy różnymi wymiarami tej roli, radzenie sobie z funkcjonowaniem „na pograniczu” różnych grup czy też „pomiędzy” nimi, reprezentowanie kilku grup jednocześnie (zgodnie z własną intencją lub w wyniku bycia postrzeganą lub postrzeganym w ten sposób przez innych), bycie definiowaną lub definiowanym w różnym stopniu przez pryzmat określonych cech swojej tożsamości (np. przez pryzmat pochodzenia, narodowości, religii, płci czy stanowiska w szkole) to procesy, których doświadcza wiele i wielu AM i które są wpisane w pełnienie tej funkcji. Jednocześnie jednym z głębszych wymiarów roli AM jest właśnie wspieranie uczennic i uczniów migranckich w konstruktywnym przechodzeniu podobnego procesu w kontekście ich funkcjonowania w szkole oraz, szerzej, w kontekście kształtowania się ich tożsamości. Spojrzenie na rolę AM z tej perspektywy może pokazać jej dodatkowy wymiar oraz uzmysłowić, jak istotna dla dzieci i młodzieży migranckiej, szczególnie w okresie dojrzewania i określania własnej tożsamości, może być możliwość korzystania ze wsparcia życzliwej osoby dorosłej, która ma podobne doświadczenie co dziecko i która może być dla dziecka wzorem czy przewodnikiem w mierzeniu się z tym doświadczeniem.

• **Inne potrzeby związane z funkcjonowaniem w szkole:** wśród dzieci z doświadczeniem migracji, podobnie jak wśród pozostałych dzieci, zdarzają się dysfunkcje, które wymagają specjalistycznej diagnozy i podjęcia odpowiednich działań wspomagających (np. ADHD, wady wymowy itp.). Jeśli nauczycielki lub nauczyciele podejrzewają, że uczennica lub uczeń ma jakąś niezdiagnozowaną dysfunkcję wymagającą specjalistycznych badań z udziałem osoby posługującej się językiem ojczystym dziecka, warto odnotować to jako istotną potrzebę¹² w kontekście poszukiwania odpowiedniej osoby na stanowisko AM. AM może wówczas pełnić nie tylko funkcję tłumacza np. podczas wizyty w poradni psychologiczno-pedagogicznej, lecz także pośredniczyć w komunikacji z rodzicami – również w sytuacji, kiedy mają oni wątpliwości co do konieczności przeprowadzenia diagnozy. Wsparcie, cierpliwość i umiejętności komunikacyjne AM oraz zaufanie rodziców do tej osoby mogą się okazać bardzo ważne we wspólnym działaniu na rzecz dziecka.

Potrzeby rodziców oraz opiekunów prawnych uczennic i uczniów migranckich:

• **Stopień znajomości języka polskiego:** istotną rolą AM w szkole bywa wspieranie w bieżącej komunikacji pomiędzy szkołą a rodzicami uczennic i uczniów migranckich. Dlatego przed przystąpieniem do poszukiwania właściwej osoby na stanowisko AM warto sprawdzić, czy rodzice lub opiekunowie prawni uczennic i uczniów migranckich posługują się językiem polskim w stopniu umożliwiającym bezpośrednią komunikację dotyczącą sytuacji dziecka oraz jego nauki.

• **Przepływ informacji od szkoły do rodziców dzieci migranckich:** rodzice migrancy, szczególnie kiedy nie posługują się językiem polskim w stopniu umożliwiającym swobodną komunikację z kadrą pedagogiczną, doświadczają często swoistego poczucia wykluczenia związanego z brakiem możliwości zaangażowania się w życie szkoły oraz brakiem dostępu do istotnych informacji dotyczących sposobu organizacji pracy szkoły. Jeśli jest taka możliwość, przed zaangażowaniem AM warto sprawdzić, jakie są potrzeby rodziców migranckich w tym zakresie.

W przytoczonym wcześniej przykładzie Szkoły Podstawowej nr 2 im. Pszczółki Mai podczas zebrania dla rodziców – migrantek i migrantów – zorganizowanego przez dyrekcję szkoły we współpracy z AM okazało się, że pytania rodziców dotyczyły bardzo różnych tematów, w tym możliwości zapisania dziecka na dodatkowe lekcje języków obcych (szczególnie w sytuacji, kiedy dziecko w poprzedniej szkole uczęszczało na zajęcia innego języka niż ten, który jest nauczany w nowej szkole), kryteriów zapisu na dodatkowe, bezpłatne zajęcia z języka polskiego, dostępu do internetowego systemu Librus, który wymaga hasła oraz jest prowadzony tylko w języku polskim, wyrabiania legitymacji szkolnych oraz przekazywania informacji o godzinach zajęć na basenie i sposobie dojazdu na te zajęcia. Ponadto rodzice wietnamscy poprosili o możliwość stworzenia w świetlicy warunków do odrabiania lekcji dla dzieci, które są odbierane ze szkoły najpóźniej (wielu wietnamskich rodziców pracuje do wieczora).

11 Więcej o działaniach wspierających dzieci i młodzież w konstruktywnym przeżywaniu doświadczenia migracji oraz budowaniu swojej tożsamości można przeczytać w: N. Klorek, K. Kubin, (2015), *Migracja, tożsamość, dojrzewanie. Adaptacja kulturowa dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracyjnym*, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS).

12 O diagnozie psychologicznej dzieci i młodzieży w kontekście wielokulturowości i wielojęzyczności można przeczytać w: K. Barzykowski, H. Grzymała-Moszczyńska, D. Dzida, J. Grzymała-Moszczyńska, M. Kosno, (2013), *Wybrane zagadnienia diagnozy psychologicznej dzieci i młodzieży w kontekście wielokulturowości oraz wielojęzyczności*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji. Publikację można pobrać bezpłatnie na stronie: www.ore.edu.pl.

Większość zgłoszonych spraw była możliwa do załatwienia bez udziału AM (np. zorganizowanie w świetlicy miejsca przeznaczonego do odrabiania lekcji). Jedno spotkanie wystarczyło, aby określić kwestie najważniejsze dla rodziców dzieci wietnamskich oraz zorientować się, jak ich potrzeby będą wpływać na zakres zadań oraz sposób pracy AM (np. że rolą AM będzie pisemne tłumaczenie i przekazywanie ogłoszeń adresowanych do rodziców, a także, że dostępność telefoniczna AM będzie potrzebna w porach raczej popołudniowych i wieczornych, kiedy rodzice kończą pracę).

Skorzystanie z pośrednictwa AM (nawet jednorazowo, jeśli nie ma możliwości zatrudnienia takiej osoby na stałe) umożliwia więc dyrekcji szkoły poznanie potrzeb rodziców i odpowiedzenie na nie, co może znacząco wpłynąć na poprawę funkcjonowania dzieci migranckich i ich rodzin w szkole oraz ułatwić wiele kwestii organizacyjnych.

Precyzyjne określenie potrzeb związanych z obecnością i funkcjonowaniem w szkole dzieci migranckich bywa utrudnione, gdy nie można swobodnie porozumieć się z nimi i ich rodzinami w języku zrozumiałym dla obu stron lub gdy kadry szkoły brak dostatecznej wiedzy o różnicach kulturowych mogących mieć wpływ na funkcjonowanie dzieci. W takiej sytuacji do procesu badania potrzeb warto zaangażować (nawet jednorazowo) tłumaczkę lub tłumacza albo skorzystać z pomocy rodziców lub rodzeństwa uczennic i uczniów uczęszczających do szkoły, jeśli osoby te posługują się językiem polskim. Dzięki temu rodzice dzieci migranckich będą od początku włączeni w istotną dla nich kwestię, jaką jest zatrudnienie osoby, która ma bezpośrednio wspierać ich dzieci oraz ich samych. Będą też mogli przekazać cenne opinie i uwagi, które warto uwzględnić w określaniu zadań AM w szkole. Ponadto, włączenie rodziców do współpracy już na etapie planowania zatrudnienia AM w szkole pomaga zaangażować rodziców w życie szkoły, co będzie procentować w przyszłości.

Potrzeby nauczycielek i nauczycieli oraz dyrekcji:

• **Potrzeby związane z pracą z dziećmi:** dla nauczycielek i nauczycieli w klasach, do których uczęszczają dzieci migranckie nieposługujące się językiem polskim w stopniu umożliwiającym korzystanie z nauki oraz swobodną komunikację z rówieśnikami i dorosłymi, podstawową potrzebą jest najczęściej umożliwienie komunikacji z dzieckiem. W zależności m.in. od wieku dzieci, liczebności klasy czy stylu prowadzenia lekcji przez poszczególne nauczycielki i poszczególnych nauczycieli, preferowana rola AM może polegać na byciu „tłumaczką symultaniczną” lub „tłumaczem symultanicznym” bądź na bardziej aktywnej współpracy z nauczycielką lub nauczycielem w prowadzeniu zajęć.

W jednej ze szkół zaprezentowanych na początku niniejszego artykułu nauczycielka nauczania początkowego, do której klasy został przypisany AM, wymagała przede wszystkim, aby AM dokładnie tłumaczył jej słowa adresowane do dzieci oraz w tej samej mierze co ona dyscyplinował uczennice i uczniów. Jednocześnie zadaniem AM nie było dodatkowe wyjaśnianie dzieciom omawianych podczas lekcji zagadnień – jeśli któreś z dzieci migranckich nie rozumiało np. zasad odejmowania, zadaniem AM było zgłoszenie tego faktu nauczycielce, która udzielała dodatkowych wyjaśnień. Taki sposób określenia roli AM przez nauczycielkę dawał jej poczucie kontroli nad przebiegiem lekcji oraz wiedzę o tym, jakie tematy sprawiają dzieciom trudność lub są dla nich niezrozumiałe.

W „zerówce” w tej samej szkole zadaniem AM było z kolei aktywne zajmowanie się dziećmi w sposób bardziej zbliżony do roli nauczycielki. Ze względu na wiek dzieci i dynamikę kontaktu z nimi, a niezależnie od ich pochodzenia czy narodowości, praca w „zerówce” była znacznie mniej przewidywalna i często wymagała spontanicznych działań, inicjowanych zarówno przez dorosłych, czyli nauczycielkę i AM (np. w sytuacji zagrożenia bezpieczeństwa uczennicy lub ucznia), jak i przez same dzieci, które podchodziły do AM z ciekawością, zadawały jej wiele pytań i chciały się z nią bawić.

Rozpoznanie potrzeb nauczycielek i nauczycieli wobec AM w zakresie wsparcia w kontakcie z dziećmi migranckimi jest szczególnie istotne, ponieważ wpływa na określenie pożądanych kwalifikacji, a także cech osobowości i temperamentu AM, która lub który będzie bezpośrednio współpracować z daną osobą oraz pracować z określoną grupą dzieci.

• **Potrzeby związane ze współpracą z rodzicami uczennic i uczniów migranckich:** w zależności od wieku dzieci, pochodzenia i narodowości ich rodzin, stopnia znajomości języka polskiego u rodziców lub opiekunów prawnych, a także stopnia ich adaptacji do warunków w Polsce, potrzeby nauczycielek i nauczycieli oraz dyrekcji szkoły wobec AM mogą być bardzo różne.

W przypadku Szkoły Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka potrzeby te koncentrowały się wokół

przekazywania rodzicom mieszkającym w ośrodku dla uchodźców wymogów szkoły dotyczących potrzebnego wyposażenia dzieci (w zeszyty, artykuły piśmiennicze itp.), zasad korzystania ze świetlicy przez dzieci migranckie (w tym konieczności wypełnienia odpowiednich formularzy zgłoszeniowych) oraz zasad odprowadzania dzieci do szkoły i odbierania ich (w tym przede wszystkim koniecznej obecności osoby dorosłej podczas pokonywania przez dziecko drogi między szkołą a ośrodkiem). Szkoła oczekiwała od AM bieżącego kontaktu z rodzicami uczennic i uczniów (osobistego i telefonicznego) oraz przekazywania informacji o wymogu przestrzegania określonych norm i standardów. Ważną kompetencją osoby na tym stanowisku były więc umiejętności interpersonalne w kontakcie z dorosłymi oraz umiejętność odnalezienia się w roli osoby pośredniczącej pomiędzy szkołą a rodzicami. Ze względu na dużą rotację rodzin uchodźczych w ośrodku (związaną np. z przeniesieniem do innego ośrodka, decyzją o wyjeździe do bliższych przebywających za granicą Polski czy kwaterowaniem w ośrodku nowych rodzin) i na wynikającą z niej dużą rotację dzieci w szkole, pełnienie funkcji AM w kontakcie z rodzicami w tej szkole wymagało także wiele cierpliwości i elastyczności oraz radzenia sobie z emocjami, jakie pojawiają się, kiedy nagły wyjazd dziecka powoduje zerwanie zbudowanej z nim więzi. Dużym wyzwaniem dla AM w tej placówce była również konieczność radzenia sobie z tym, że część nauczycielek i nauczycieli postrzegają ją raczej jako reprezentantkę migrantek i migrantów niż członkinię kadry, a część rodziców dzieci jako przedstawicielkę szkoły i „systemu”, w który włączone zostały ich dzieci.

W przypadku Szkoły Podstawowej nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn głównymi potrzebami kadry pedagogicznej związanymi z kontaktem z rodzicami dzieci wietnamskich okazało się bieżące przekazywanie informacji organizacyjnych. Dodatkowo z perspektywy dyrekcji szkoły istotne było zbudowanie dialogu z rodzicami wietnamskimi oraz długoterminowe zwiększenie ich zaangażowania w życie szkoły, obejmującego nie tylko samych rodziców dzieci, ale także, szerzej, społeczność wietnamską od dawna funkcjonującą w tej dzielnicy miasta. Pożądane kompetencje i umiejętności AM dotyczyły więc budowania trwałych relacji z dorosłymi, proponowania i inicjowania przedsięwzięć, które angażowałyby rodziców wietnamskich, a także wpływały pozytywnie na integrację pomiędzy rodzicami polskimi i wietnamskimi. Wybranie do tej roli osoby, której dzieci uczęszczały do tej szkoły, przedsiębiorczej i o zacięciu „społecznikowskim” było więc bardzo dobrą decyzją – umożliwiło realizację zarówno celów szkoły, jak i celów istotnych z perspektywy AM.

Potrzeby szkoły oraz kadry pedagogicznej mają znaczący wpływ na pożądany profil i kompetencje osoby na stanowisku AM. Potrzeba przekazywania i uzyskiwania informacji może być podobna po stronie rodziców dzieci migranckich i po stronie szkoły. W trakcie ustalania zakresu zadań AM warto precyzyjnie przekazać, jakie są oczekiwania wobec niej lub niego związane z przepływem informacji – czy rolą AM jest dbałość przede wszystkim o przekazywanie rodzicom dzieci migranckich informacji istotnych z perspektywy szkoły, o przepływ informacji w odwrotnym kierunku, czy też w obie strony. Im bardziej precyzyjnie zostaną rozpoznane potrzeby związane z rolą AM, tym większa szansa na określenie kompetencji AM w sposób odpowiadający tym potrzebom, czego efektem będzie z kolei bardziej efektywna współpraca.

Po przeanalizowaniu potrzeb poszczególnych grup tworzących społeczność szkolną warto zastanowić się, które z nich są kluczowe. Czy najpilniejsze jest zapewnienie uczennicom i uczniom migranckim stałego wsparcia AM w trakcie lekcji (np. tłumaczenie wypowiedzi nauczycielki – jak w SP nr 1 im. Kubusia Puchatka), czy też umożliwienie kadry porozumienia się z rodzicami, którzy nie posługują się językiem polskim oraz większe zaangażowanie tych matek i ojców w życie szkoły (jak w SP nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn)? A może obie kwestie mają podobny priorytet (jak w SP nr 2 im. Pszczółki Mai)?

Warto zastanowić się także, jaka jest skala potrzeb szkoły. Czy wystarczy zatrudnienie jednej osoby w niepełnym wymiarze godzin (jak w SP nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn), czy też optymalne byłoby przyjęcie do pracy kilku (jak w SP nr 1 im. Kubusia Puchatka)?

W tym celu warto precyzyjnie określić:

- Ile uczennic i ilu uczniów migranckich uczęszcza do szkoły.
- Które i którzy z nich potrzebują wsparcia AM.
- Jaki wymiar wsparcia tych uczennic i uczniów jest niezbędny (czy potrzebują obecności AM na wszystkich lekcjach, czy tylko na wybranych zajęciach; jeśli tylko podczas niektórych zajęć, to czy obecność AM będzie konieczna codziennie, czy tylko w wybrane dni, w określonych godzinach).
- W jakim wieku są te uczennice i ci uczniowie oraz do których oddziałów (klas) uczęszczają.
- W ilu oddziałach (klasach) jest potrzebne wsparcie AM.

- Czy w poszczególnych oddziałach wystarczy wsparcie jednej osoby w roli AM, czy też potrzebne jest zaangażowanie większej ich liczby (np. ze względu na fakt, że dzieci migranckie w tej klasie porozumiewają się w różnych językach).
- Ile łącznie osób na stanowiskach AM będzie potrzebnych w szkole.

Planując współpracę z AM, warto na podstawie dostępnych informacji jak najprecyzyjniej zdiagnozować potrzeby, aby w oparciu o nie określić rolę i zakres zadań tej osoby. Może się też okazać, że odpowiedzią na rozpoznane przez szkołę potrzeby będą także inne działania – nie tylko współpraca z AM.

Z doświadczeń AM i szkół wynika, że mimo takiej analizy przed zatrudnieniem AM, często potrzeby dzieci i rodziców ujawniają się także dzięki obecności AM, po pewnym czasie od rozpoczęcia przez nią lub niego pracy w szkole. Możliwość porozmawiania z życzliwą osobą w ojczystym języku, a także uważa i empatia AM sprawiają, że wiele niewidocznych wcześniej potrzeb może zostać ujawnionych. Np. w Szkole Podstawowej nr 2 im. Pszczółki Mai AM po kilku miesiącach pracy zauważyła, że dla nauczycielek w świetlicy przydatne byłoby poznanie kilku zdań w języku wietnamskim, za pomocą których mogłyby telefonicznie (SMS-em lub w trakcie rozmowy) poinformować rodziców dzieci wietnamskich, że ich dziecko jest chore i należy jak najszybciej odebrać je ze szkoły. Wcześniej w takich sytuacjach nauczycielki dzwoniły do rodziców, którzy – nie rozumiejąc języka polskiego – rozłączali się. Takie sytuacje powodowały narastanie uprzedzeń i frustracji – nauczycielki nabierały przekonania, że rodzice wietnamscy nie dbają o swoje dzieci, a rodzice frustrowali się, nie mogąc porozumieć się z nauczycielkami.

Po zdiagnozowaniu potrzeb poszczególnych grup tworzących społeczność szkolną można przystąpić do określenia pożądanych kompetencji osoby pełniącej funkcję AM. Zanim to jednak nastąpi, warto zastanowić się, czy w szkole spełnione są warunki brzegowe, aby współpraca z AM układała się pomyślnie i była efektywna.

2. Warunki efektywnej współpracy pomiędzy szkołą i AM

Określenie potrzeb poszczególnych grup tworzących społeczność szkolną wobec roli AM stanowi pierwszy krok związany z podjęciem współpracy z osobą o tej funkcji. Z doświadczeń AM oraz szkół wynika jednak, że aby współpraca pomiędzy szkołą a AM układała się pomyślnie i była efektywna, wskazane jest spełnienie kilku istotnych warunków, do których należą:

- **Przygotowanie kadry szkoły do obecności AM:** pozytywne nastawienie kadry szkoły do obecności AM i do samej osoby AM to podstawowy warunek udanej współpracy. Placówki, które miały okazję skorzystać ze wsparcia AM, na ogół nie wyobrażają sobie powrotu do sytuacji braku osoby pełniącej tę funkcję. Obecność AM w szkole lub perspektywa zatrudnienia takiej osoby może zostać przyjęta przez kadrę placówki z entuzjazmem – jako znaczące wsparcie w codziennej pracy – może jednak także budzić obawy i niepewność, zwłaszcza jeśli rola AM nie będzie jasna dla wszystkich osób pracujących w szkole.

Doświadczenia AM i organizacji pozarządowych zatrudniających AM pokazują, że w części szkół nauczycielki i nauczyciele wręcz „wyrrywają sobie” AM, zabiegając o jej lub jego obecność na swoich lekcjach. W części placówek jednak niektóre nauczycielki i niektórzy nauczyciele nie życzą sobie obecności AM podczas lekcji z obawy przed negatywną oceną ich kompetencji oraz stresem związanym z byciem obserwowaną lub obserwowanym. Takie obawy warto uszanować i zaproponować współpracę z AM tej części kadry, która jest na nią otwarta – pod warunkiem, że nastawienie pozostałych osób nie wpłynie znacząco negatywnie na atmosferę w szkole i nie wytworzy wokół osoby AM nieprzyjemnego napięcia. Warto także bardzo precyzyjnie zakomunikować kadrze szkoły rolę AM oraz podkreślić, że jest to rola wspierająca i nastawiona na współpracę z nauczycielkami i nauczycielami, a nie na ich ocenianie lub kontrolowanie.

Przygotowanie kadry szkoły do obecności AM ma zatem co najmniej dwa cele: rozpoznanie obaw lub niepewności kadry związanych z obecnością AM w szkole (ewentualnie podczas lekcji) oraz odpowiedzenie na te obawy. Szczera rozmowa o oczekiwaniach i ewentualnych niepokojach związanych z obecnością AM w szkole pozwoli stworzyć dobre warunki do przyjęcia takiej osoby w danej placówce i współpracy AM z kadrą pedagogiczną.

- **Docenianie roli i pracy AM przez kadrę szkoły:** z relacji AM oraz z doświadczeń organizacji pozarządowych wspierających współpracę pomiędzy szkołami i AM jasno wynika, że warunkiem dobrej współpracy tych podmiotów jest docenianie przez kadrę pedagogiczną i dyrekcję szkoły pracy AM i po-

strzeganie jej jako pracy merytorycznej, wymagającej wysokich kompetencji interpersonalnych, odpowiedzialności i zaangażowania. Sposób, w jaki nauczycielki i nauczyciele oraz dyrekcja szkoły odnoszą się do AM (z szacunkiem bądź z poczuciem wyższości), wpływa nie tylko na atmosferę pracy i samopoczucie AM, ale także na sposób, w jaki postrzegają AM uczennice i uczniowie zarówno polscy, jak i migrancy oraz w jaki będą odnosić się do AM. Podczas spotkań roboczych z organizacjami zatrudniającymi AM osoby pełniące tę funkcję wielokrotnie podkreślały, że relacje pomiędzy kadrą pedagogiczną szkoły a AM mają kluczowe znaczenia dla efektywności pracy AM z dziećmi. W klasach i szkołach, w których AM były doceniane i doceniani przez kadrę, ich praca mogła się koncentrować na wyznaczonych zadaniach. Dodatkowo AM, korzystając ze swoich obserwacji i doświadczeń w pracy z dziećmi i ich rodzinami, chętnie proponowały i proponowali rozwiązania, których celem było jeszcze lepsze wsparcie uczennic i uczniów migranckich, ich bliskich oraz szkoły.

Istotne jest także, aby kadra placówki była świadoma, że słowo „asystentka” bądź „asystent” w nazwie funkcji AM odnosi się tylko do zadań związanych ze wspieraniem dzieci migranckich i ich rodzin oraz kadry pedagogicznej pracującej z dziećmi, a nie np. do pełnienia funkcji asystenckich obejmujących przygotowanie sali, wycieranie tablicy, robienie ksero itp. Dlatego bardzo ważne jest, aby AM funkcjonowały i funkcjonowały w szkole na podobnych zasadach co inni pracujący tam dorośli – zarówno w relacjach z innymi osobami z kadry szkoły, jak i pod innymi względami, np. posiadały i posiadali własny klucz do łazienki dla personelu, swoją szafkę w pokoju nauczycielskim, w klasie lub w świetlicy, gdzie pracują czy korzystały i korzystali z szatni dla personelu, jeśli w szkole działa taka szatnia. W przeciwnym razie współpraca pomiędzy szkołą i AM nie będzie przebiegać płynnie, a potencjał AM nie będzie wykorzystywany efektywnie.

- **Realistyczne określenie efektów pracy AM:** obecność i wsparcie AM w szkole może przynieść wiele korzyści – planowanych i niespodziewanych, związanych zarówno z postępami w nauce i adaptacją dzieci migranckich w szkole, jak i z komunikacją z rodzicami, a także zwiększyć komfort pracy kadry szkoły. Obecność AM w szkole nie rozwiąże jednak wszystkich problemów związanych z obecnością uczniów i uczennic migranckich. Oczekiwanie, że działania AM – zwłaszcza, jeśli w szkole jest tylko jedna osoba pełniąca tę funkcję – odpowiedzą na wszystkie potrzeby związane z edukacją, adaptacją i integracją dzieci migranckich, kontaktem z ich rodzinami oraz wsparciem dla kadry, jest nierealistyczne i może spowodować tylko frustrację zarówno po stronie AM, jak i po stronie kadry oraz dyrekcji szkoły. Perspektywa i działania AM mogą znacznie przyczynić się do wspierania edukacji, integracji i równego traktowania dzieci migranckich, jednak osiągnięcie tych celów nie będzie możliwe bez udziału i zaangażowania całej społeczności szkolnej, w tym szczególnie rodziców (zarówno dzieci polskich, jak i migranckich), kadry oraz dyrekcji szkoły. Koniecznym warunkiem trwałych i skutecznych działań na rzecz dzieci migranckich w szkole jest więc sprzyjająca i aktywna postawa dyrekcji, czynne zaangażowanie co najmniej kilku osób z kadry pedagogicznej w działania na rzecz integracji dzieci migranckich i polskich oraz ścisła współpraca tych osób z AM¹³.

3. Pożądane kompetencje AM w odpowiedzi na zdiagnozowane potrzeby

Kolejnym etapem działań mających na celu zatrudnienie w szkole AM jest stworzenie profilu i określenie pożądanych kompetencji osoby pełniącej tę funkcję. Na podstawie diagnozy potrzeb w pierwszej kolejności warto określić, czy AM ma pracować bezpośrednio z dziećmi, czy przede wszystkim pośredniczyć w kontakcie szkoły z rodzicami i rodziców ze szkołą, czy też łączyć te dwa rodzaje zadań. Sprecyzowanie grupy, z którą będzie pracować AM (dorośli czy dzieci), ma kluczowe znaczenie przy określaniu profilu i kompetencji osoby pełniącej tę funkcję.

Wśród kompetencji i pożądanych cech AM można wyróżnić:

- **Kompetencje językowe:** znajomość języka polskiego w stopniu co najmniej komunikatywnym jest oczywistym kryterium wyboru osoby na stanowisko AM. Kryterium znajomości innych języków lub języka (często

¹³ Więcej o systemowym podejściu do wspierania równego traktowania i przeciwdziałania dyskryminacji w szkole można przeczytać w: A. Kozakoszczak, (2014), Równy dostęp do edukacji oraz równe traktowanie w edukacji – przykład miasta Cardiff w Walii, *Seria „Z teorii w praktykę”*, nr 1, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej. Tekst dostępny na stronie: www.ffrs.org.pl/biblioteka.

powiązana z pochodzeniem i/lub narodowością AM) zależy od tego, jakim językiem posługują się uczennice i uczniowie migrancy, którzy potrzebują wsparcia AM (oraz od ich pochodzenia i/lub narodowości).

Jak ilustruje przykład Szkoły Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka, do jednej szkoły mogą uczęszczać dzieci, które oprócz języka ojczystego (np. czeczeńskiego, ukraińskiego czy wietnamskiego) znają bardzo dobrze także inne języki (np. rosyjski czy angielski). Szukając odpowiedniej osoby na stanowisko AM w takiej szkole, warto wziąć to pod uwagę. Czasem trudno znaleźć AM władającą lub władającego np. językiem czeczeńskim, łatwiej natomiast znaleźć osobę, która może rozmawiać z dzieckiem po rosyjsku. Wciąż istotne jest jednak, aby była to osoba, która zna kulturę pochodzenia dziecka oraz rozumie specyfikę i konsekwencje procesu migracji, jakie mogą mieć znaczenie dla funkcjonowania dziecka w szkole i w nowym otoczeniu.

• **Doświadczenie, kwalifikacje i predyspozycje do pracy z dziećmi:** jeśli głównym zadaniem AM będzie praca z dziećmi, to doświadczenie, kwalifikacje i/lub predyspozycje w tym zakresie są niezwykle istotne przy poszukiwaniu odpowiedniej osoby na to stanowisko. Znalezienie osoby o odpowiednich kwalifikacjach na stanowisko AM może być trudne ze względu na to, że osoba ta musi spełniać jednocześnie wiele kryteriów. Z tego powodu precyzyjne określenie zakresu zadań danej osoby na stanowisku AM bywa w jakiejś mierze wtórne wobec jej dostępności. Szukając osoby na stanowisko AM, warto uzbroić się w cierpliwość i podchodzić do całego procesu elastycznie. Formalne wykształcenie pedagogiczne nie zawsze jest konieczne do pełnienia funkcji AM (lub pomocy nauczyciela), tak samo jak brak doświadczenia w pracy z dziećmi nie musi dyskwalifikować kandydatki lub kandydata. Jako „doświadczenie pracy z dziećmi” warto uwzględnić nie tylko pracę na stanowisku związaną z opieką nad dziećmi bądź edukacją dzieci, lecz także doświadczenie osobiste związane np. z opieką nad młodszym rodzeństwem. Bardzo istotne są też indywidualne cechy danej osoby, jej temperament i predyspozycje. Przykładowo spośród wszystkich sześciu AM zatrudnianych przez FRS w ciągu ostatnich dwóch lat tylko jedna osoba miała wykształcenie pedagogiczne, a wszystkie osoby pracujące jako AM bezpośrednio z dziećmi świetnie odnajdywały się w tej roli.

Istotnym czynnikiem, który należy brać pod uwagę, szukając osoby na stanowisko AM, są również jej lub jego preferencje dotyczące wieku dzieci, z którymi ma pracować. W Szkole Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka od tej kwestii zależało przydzielenie AM do pracy w poszczególnych oddziałach. Jedna z AM wolała pracę z dziećmi starszymi (klasa IV), podczas gdy dla dwóch pozostałych wiek dzieci nie miał większego znaczenia.

• **Rozumienie wpływu doświadczenia migracji na sposób funkcjonowania dziecka i jego rodziny:** przykłady podejścia AM do pracy z uczennicami i uczniami migranckimi opisane m.in. w części dotyczącej badania potrzeb pokazują, że rozumienie wpływu doświadczenia migracji na sposób funkcjonowania oraz sytuację dziecka i jego rodziny, a także uwaga, empatia i wrażliwość w tej kwestii są bardzo istotnymi kompetencjami AM. Rolą AM w pracy z uczennicami i uczniami migranckimi jest nie tylko zapewnienie im możliwości korzystania z nauki w otoczeniu, które posługuje się językiem innym niż ich język ojczysty, lecz także tworzenie przyjaznej atmosfery i zapewnianie poczucia komfortu w nowym miejscu, jakim jest szkoła w Polsce, tak aby dziecko chciało tu przychodzić, czuło się tu „u siebie”, bezpieczne i otoczone opieką. W tym celu niezbędne jest wyczulenie na potrzeby i zachowania dziecka oraz empatia wobec tego, co dziecko przeżywa w związku z procesem migracji, którego doświadczyło ono samo lub jego najbliżsi. Niezwykle pomocne w rozumieniu sytuacji dziecka i pracy z nim w związku z pełnieniem funkcji AM bywa korzystanie z osobistych doświadczeń związanych z migracją – niezależnie od tego, czy AM zdecyduje się podzielić tymi doświadczeniami z podopiecznymi, czy też będzie z nich czerpać, nie werbalizując tego.

Istotną kompetencją AM jest też wiedza dotycząca norm kulturowych obowiązujących w kraju wychowania uczennicy lub ucznia i w Polsce, a także umiejętność wspierania dziecka, jego bliskich, rówieśników oraz kadry szkoły w sytuacjach, w których różnice kulturowe mogą powodować wzajemne niezrozumienie, skutkować konfliktami lub w inny sposób niekorzystnie wpływać na sytuację dziecka (jak w przypadku ucznia wietnamskiego, opisanym w części dotyczącej badania potrzeb). Jednocześnie należy pamiętać, że nie każda i nie każdy AM będzie mieć umiejętności związane z mediacją międzykulturową czy wsparciem psychologicznym. Jeśli takie specjalistyczne kompetencje są w szkole potrzebne, warto pomyśleć o umożliwieniu AM i/lub innym osobom z kadry szkoły (np. psychologce szkolnej lub wychowawczyniom poszczególnych klas) podniesienia poziomu wiedzy i umiejętności w tym zakresie np. poprzez udział w warsztatach i kursach o tej tematyce.

Na odrębną uwagę zasługuje kwestia rozumienia norm i różnic kulturowych w kontakcie z rodzinami

uczennic i uczniów migranckich. Przykładowo zarówno w Szkole Podstawowej nr 2 im. Pszczółki Mai, jak i w Szkole Podstawowej nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn AM zwracały uwagę na ostry sposób dyscyplinowania niektórych dzieci wietnamskich przez rodziców, wykraczający poza normy kulturowe obowiązujące w Polsce. AM podejmowały ten temat w rozmowach z rodzicami, tłumacząc, że ich podejście spotyka się z dezaprobatą ze strony szkoły oraz zachęcając ich do zmiany zachowania wobec dzieci. Ponadto wyjaśniały kadrze szkolnej, że postawa prezentowana przez rodziców wietnamskich jest motywowana dbałością o zapewnienie dziecku najwyższego poziomu wykształcenia, co jest niezwykle istotną wartością kulturową w Wietnamie. Zatrudniając AM, warto mieć na względzie, że osoba ta powinna płynnie poruszać się zarówno w świecie norm kulturowych kraju pochodzenia dziecka, jak i w świecie norm kulturowych obowiązujących w Polsce, a także potrafić wyjaśnić różnice pomiędzy nimi oraz ich znaczenie. Jej rolą powinno być jednak przede wszystkim przybliżanie i wyjaśnianie obu stronom znaczenia ewentualnych różnic, a nie ocenianie ich czy też opowiadanie się po którejkolwiek ze stron.

• **Wiedza dotycząca systemu edukacji formalnej w Polsce:** w zależności od potrzeb szkoły oraz zakresu zadań i roli AM, osobie pełniącej tę funkcję może być przydatna wiedza dotycząca systemu edukacji formalnej w Polsce. Wiedza taka jest potrzebna szczególnie w sytuacji, kiedy AM ma współpracować z rodzicami i odpowiadać na ich pytania oraz udzielać informacji dotyczących np. niezbędnego wyposażenia dzieci rozpoczynających naukę, organizacji roku szkolnego (w tym terminów ferii, kalendarza świąt oraz wydarzeń szkolnych takich jak rozpoczęcie i zakończenie roku szkolnego), zasad obowiązujących w szkole (np. konieczności noszenia obuwia na zmianę), kolejnych etapów edukacyjnych (np. różnic pomiędzy organizacją nauki w klasach edukacji wczesnoszkolnej i w klasach IV–VI), terminów egzaminów zewnętrznych i związanych z nimi procedur, formalności dotyczących przejścia do gimnazjum itp. Jest to wiedza, którą można zdobyć stosunkowo szybko, jednak bezpośrednio doświadczenie AM związane z uczęszczaniem do szkoły w Polsce lub byciem rodzicem dziecka chodzącego tu do szkoły może być bardzo pomocne.

• **Znajomość środowiska i społeczności lokalnej, w jakiej będzie pracować AM:** znajomość tego kontekstu może być szczególnie przydatna, gdy ma on znaczący wpływ na sytuację dzieci i ich rodzin. W Szkole Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka wiedza ta była niezbędna, aby AM mogły i mogli rozumieć sposób funkcjonowania dzieci w szkole i odpowiednio się do niego odnosić. Ze względu na położenie szkoły i ośrodka dla uchodźców (w biednej dzielnicy dużego miasta), do szkoły trafiały głównie dzieci z rodzin w bardzo trudnej sytuacji materialnej, o niskim statusie społecznym, często niepotrafiących lub niemogących zapewnić dzieciom właściwych warunków mieszkaniowych, opieki oraz wsparcia w nauce. Przedłużające się nieobecności dzieci w szkole, brak przyborów szkolnych, zniszczone ubrania (np. dziurawe buty) lub strój nieodpowiedni do pogody (np. brak ciepłych spodni w chłodny dzień) to sytuacje, z którymi AM często miały do czynienia. Wiedza AM dotycząca środowiska, w jakim wychowują się dzieci oraz społeczności lokalnej, była istotna z dwóch powodów. Z jednej strony pozwalała zwracać szczególną uwagę na potrzeby bytowe dzieci. Z drugiej – ułatwiała AM zachowanie higieny pracy, jako że stykanie się na co dzień z trudną sytuacją dzieci często wywoływało poczucie bezsilności. Świadomość, że duża część rodzin, których dzieci uczęszczają do tej szkoły jest w trudnej sytuacji materialnej, pozwalała AM traktować tę sytuację raczej jako niełatwą do zaakceptowania normę niż szereg wyjątkowych przypadków.

Jednocześnie znajomość warunków bytowych rodzin mieszkających w ośrodku dla uchodźców, a także wpływu tych warunków na funkcjonowanie dzieci (np. brak przestrzeni do spokojnego odrabiania pracy domowej, ewentualność nagłej zmiany miejsca pobytu w dowolnym momencie roku szkolnego ze względu na decyzje urzędowe – np. przeniesienie do innego ośrodka – lub na decyzję rodziców o opuszczeniu Polski) była potrzebna AM, aby lepiej rozumieć sytuację dzieci migranckich i ich potrzeby oraz odpowiednio wspierać dzieci (np. pomóc w pożegnaniu się z rówieśnikami i rówieśniczkami).

Jeśli AM nie ma wiedzy o specyficznej sytuacji w środowisku lokalnym (tak jak w opisanym wyżej przypadku), a wiedza ta jest potrzebna do pełnienia tej funkcji, może i powinna zostać przekazana AM przed rozpoczęciem przez nią lub przez niego pracy – jako element przygotowania do wykonywania powierzonych zadań. Czasem jednak znajomość społeczności lokalnej albo konkretnej grupy migranckiej, z której pochodzą uczennice migranckie i uczniowie migrancy, jest istotną i specyficzną wartością, jaką AM wnosi, podejmując pracę w szkole. Tak było np. w Szkole Podstawowej nr 2 im. Pszczółki Mai oraz w Szkole Podstawowej nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn. Cenną kompetencją, jaką AM wykorzystywały podczas pełnienia swoich zadań, była też stosunkowa łatwość w nawiązywaniu kontaktu z rodzicami dzieci wietnamskich ze względu na przynależność do tej samej grupy migranckiej. Znajomość sytuacji wielu rodzin

uczennic i uczniów tych szkół umożliwiała AM skuteczną komunikację z rodzicami, a jednocześnie zwiększała zaufanie rodziców do szkoły.

Po określeniu pożądanych kompetencji AM można przystąpić do poszukiwania odpowiedniej osoby na to stanowisko. Doświadczenia organizacji pozarządowych zatrudniających AM pokazują, że poszukiwania te warto rozpocząć jak najbliżej środowiska szkolnego. W przypadku Szkoły Podstawowej nr 2 im. Pszczółki Mai oraz Szkoły Podstawowej nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn skuteczne okazało się zwrócenie się do osób, które dyrekcje szkół wskazały jako potencjalne kandydatki ze względu na ich związek ze szkołą (AM zatrudniona w SP nr 2 im. Pszczółki Mai była absolwentką placówki, a jej siostra i brat wciąż chodzili do tej szkoły; AM zatrudniona w SP nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn była matką trójki uczennic i uczniów szkoły), a także ze względu na dotychczasowe zaangażowanie w życie szkoły (AM zatrudniona w SP nr 3 aktywnie działała na rzecz integracji rodziców wietnamskich i polskich oraz na rzecz społeczności wietnamskiej, a także prowadziła organizację pozarządową).

W przypadku SP nr 1 im. Kubusia Puchatka AM udało się znaleźć i zatrudnić dzięki współpracy z organizacjami pozarządowymi działającymi na rzecz integracji migrantek i migrantów w Polsce oraz dzięki „rozpuszczeniu wici” wśród osób, które miały już doświadczenie pełnienia funkcji AM w tej szkole oraz w innych placówkach.

4. Zakres zadań AM

AM może pełnić rolę osoby pośredniczącej w kontaktach pomiędzy szkołą a rodzicami uczennic i uczniów, wspierać integrację dzieci migranckich i polskich, interweniować w sytuacjach konfliktowych, udzielać dzieciom migranckim wsparcia psychospołecznego, a w razie potrzeby także wyjaśniać różnice kulturowe zarówno dzieciom, jak i dorosłym (nauczycielkom i nauczycielom oraz rodzicom). AM może więc występować w roli tłumaczki bądź tłumacza (zarówno w kontakcie z dzieckiem, jak i jego rodzicami lub opiekunami prawnymi), życzliwej osoby dorosłej, dzięki swojej wiedzy i doświadczeniu udzielającej dziecku wsparcia, animatorki lub animatora działań integracyjnych, mediatorki lub mediatora kulturowego, a często również korepetytorki czy korepetytora. W tym sensie obecność i działania AM w szkole, nawet jeśli koncentrują się na dzieciach migranckich, wspierają integrację całej społeczności szkolnej oraz służą wszystkim grupom, w tym kadrze pedagogicznej, uczennicom i uczniom polskim oraz rodzicom – zarówno dzieci polskich, jak i cudzoziemskich.

Kolejnym ważnym obszarem rozważań i ustaleń dotyczących obecności AM w szkole jest więc zakres zadań i obowiązków. Precyzyjne określenie tych kwestii to jeden z najistotniejszych elementów tworzenia zasad współpracy pomiędzy AM i szkołą. Z doświadczenia szkół wynika, że kluczową i chronologicznie pierwszą decyzją dotyczącą zakresu zadań było ustalenie, czy działania AM mają się koncentrować raczej na pracy z uczennicami i uczniami (np. tłumaczeniu im poleceń nauczycielki podczas lekcji, pomocy w nauce języka polskiego i w odrabianiu lekcji w świetlicy), czy na kontaktach z rodzicami lub opiekunami prawnymi (np. przekazywaniu rodzicom informacji istotnych z perspektywy szkoły czy umożliwieniu komunikacji z nauczycielkami i nauczycielami lub dyrekcją), bądź też w jakich proporcjach AM ma łączyć pracę z obiema grupami.

Określenie zakresu zadań w odniesieniu do poszczególnych grup było podstawą do dalszych decyzji dotyczących pracy AM w szkole, obejmujących m.in.:

- **Uczestnictwo AM w zebraniach z rodzicami.** W części szkół AM były obecne podczas zebrań z rodzicami, aby móc pośredniczyć w komunikacji pomiędzy nauczycielkami i nauczycielami a rodzicami. Jeśli szkoła ma taką potrzebę, warto jak najwcześniej przekazać AM konkretne daty i godziny zebrań oraz upewnić się, że AM jest dostępna lub dostępny w tym czasie, a także określić, w jaki sposób ma wspierać kadrę szkoły i rodziców, szczególnie jeśli dzieci migranckie uczęszczają do wielu oddziałów, wobec czego obecność AM na zebraniu każdego z nich nie będzie możliwa. Szkoła może oczekiwać np., że AM będzie dostępna lub dostępny także po zakończeniu zebrań z rodzicami, na wypadek, gdyby rodzice dzieci migranckich chcieli o coś dopytać lub indywidualnie porozmawiać z wychowawczynią lub wychowawcą klasy bądź z dyrekcją.

AM może również pełnić funkcję tłumaczki bądź tłumacza podczas zebrań organizowanych specjalnie dla rodziców dzieci migranckich. Rozwiązanie to, zastosowane m.in. w Szkole Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka, okazało się bardzo korzystne zarówno z perspektywy szkoły, jak i rodziców, gdyż umożliwiło

dyrekcji precyzyjne przekazanie rodzicom dzieci wietnamskich wszystkich istotnych informacji, a rodzicom – zadanie ważnych dla nich pytań. Organizowanie zebrań w tej formule ponadto zachęciło rodziców do pojawiania się w szkole oraz dało im poczucie, że ich obecność oraz potrzeby są ważne, a także dało dyrekcji wiedzę dotyczącą tego, co z perspektywy rodziców dzieci wietnamskich jest nie do końca jasne w funkcjonowaniu szkoły i w jaki sposób można odpowiedzieć na te wątpliwości. Zgodnie z rekomendacją AM współpracujących z organizacjami pozarządowymi, zebrania dla rodziców migranckich powinny odbywać się w szkole co najmniej jeden raz w semestrze.

- **Obecność AM podczas wydarzeń oraz uroczystości szkolnych lub klasowych.** W harmonogram pracy i kalendarz każdej szkoły wpisane są wydarzenia szczególne, jak apele, dzień patrona, święto szkoły, wycieczki (jednodniowe bądź dłuższe) oraz wyjścia na basen czy do kina. Warto określić rolę AM podczas takich wydarzeń. Przykładowo w Szkole Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka rolą AM podczas apeli było tłumaczenie wypowiedzi dyrekcji szkoły na język rosyjski, aby dzieci migranckie mogły zrozumieć temat apelu. W trakcie wycieczek czy wydarzeń niewymagających od dzieci zaawansowanej znajomości języka polskiego obecność AM nie była natomiast konieczna. Z perspektywy AM pracującej w tej szkole istotne było, aby wiedzieć wcześniej, jaka będzie jej rola w poszczególnych wydarzeniach. Dzięki temu mogła się do nich odpowiednio przygotować.

- **Wsparcie dla rodziców podczas spotkań ze specjalistkami i specjalistami.** Konsultacje psychologiczne, spotkanie z pedagogką szkolną lub pedagogiem szkolnym czy wizyta w poradni psychologiczno-pedagogicznej to sytuacje, które bywają dla dzieci i ich rodziców bądź opiekunów prawnych stresujące nawet wtedy, gdy język polski jest ich pierwszym językiem. Dla dzieci migranckich i ich rodzin sytuacje te ze względów językowych mogą być dodatkowo niezrozumiałe i trudne. Nieznajomość języka polskiego nie powinna być jednak barierą uniemożliwiającą skorzystanie z opisanych wyżej form pomocy. Rolą AM może być towarzyszenie dziecku i jego rodzicom bądź opiekunom prawnym podczas takich wizyt – w roli zarówno tłumaczki lub tłumacza, jak i osoby, która wyjaśni cele spotkania z psychologiem lub pedagogiem i wytłumaczy, dlaczego kadra pedagogiczna szkoły uważa je za potrzebne dziecku. Ustalając zakres zadań AM, warto uwzględnić ten obszar wsparcia i zastanowić się, jak będzie rozliczany w czasie pracy tej osoby. Należy także przewidzieć sposób informowania rodziców i opiekunów o możliwości skorzystania z pomocy AM i formę zgłaszania takiej potrzeby.

- **Kontakt z podmiotami zewnętrznymi w imieniu szkoły.** Planując zakres zadań AM, warto uwzględnić także możliwości nawiązania kontaktu i współpracy z podmiotami zewnętrznymi wobec szkoły, jakie stwarza obecność takiej osoby w placówce. Ze względu na znajomość języka ojczystego dzieci migranckich i ich rodzin, a często także na pochodzenie i/lub pozycję w grupie migranckiej, AM może być także pomocna lub pomocny w kontaktowaniu się z przedstawicielkami i przedstawicielami tej grupy, np. stowarzyszeniem, do którego należą rodzice uczennic i uczniów szkoły (np. stowarzyszenie zrzeszające Wietnamki i Wietnamczyków w miejscowości, w której znajduje się SP nr 2 im. Pszczółki Mai) lub ośrodek dla uchodźców, w którym mieszkają uczennice i uczniowie oraz ich rodziny (jak w przypadku SP nr 1 im. Kubusia Puchatka). Jeśli dyrekcja szkoły jest otwarta na współpracę z podmiotami zewnętrznymi, możliwe jest zorganizowanie w szkole np. balu z okazji wietnamskiego Nowego Roku (zabawy takie miały miejsce zarówno w Szkole Podstawowej nr 2 im. Pszczółki Mai, jak i w Szkole Podstawowej nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn). Organizacja tego typu wydarzeń na terenie szkoły pomaga placówce nawiązać pozytywne relacje z grupą migrancką, do której należą uczennice i uczniowie szkoły oraz ich rodziny, ponadto pozwala wspierać zarówno integrację tej grupy ze społecznością lokalną, jak i rozwój tożsamości dzieci migranckich związanej z kulturą pochodzenia, a także może mieć istotny walor edukacyjny dla całej społeczności szkolnej, która w ten sposób zyskuje okazję, by bliżej poznać zwyczaje i kulturę kraju pochodzenia części uczennic i uczniów szkoły. Skorzystanie z pomocy AM w kontakcie z ośrodkiem dla uchodźców pozwala z kolei znacząco polepszyć przepływ informacji oraz zbudować pozytywną relację z rodzicami uczennic i uczniów migranckich uczęszczających do szkoły. Warto uwzględnić te korzyści w określaniu zadań AM, a jednocześnie precyzyjnie określić, w jakim zakresie i w jakich kwestiach AM jest upoważniona lub upoważniony do reprezentowania szkoły oraz zadbać o to, aby informacja o upoważnieniu AM do kontaktu z podmiotami zewnętrznymi została oficjalnie przekazana tym podmiotom przez dyrekcję placówki.

Dzięki wyznaczeniu zakresu zadań możliwe będzie określenie wymiaru czasu pracy AM, a także konkretnych dni i godzin pracy tej osoby. Planując szczegółowo harmonogram pracy AM, warto uwzględnić takie kwestie jak:

- **Częstotliwość obecności w szkole.** Może się okazać, że optymalna będzie obecność AM codziennie podczas wszystkich lekcji wybranej klasy, a także po lekcjach w świetlicy, jak miało to miejsce w Szkole Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka – lub że dobrym rozwiązaniem będzie praca zadaniowa uzupełniona jednym w tygodniu dyżurem po zakończeniu lekcji, podczas którego nauczycielki i nauczyciele oraz rodzice będą mogli zwracać się do AM z różnymi kwestiami, tak jak miało to miejsce w Szkole Podstawowej nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn. Częstotliwość obecności w szkole powinna być dostosowana do potrzeb wszystkich grup tworzących społeczność szkoły, na rzecz których ma działać AM.

- **Godziny pracy.** Oprócz określenia godzin pracy wynikających np. z obecności na lekcjach lub podczas zajęć w świetlicy warto rozważyć, czy obecność AM byłaby wskazana np. przed rozpoczęciem lekcji, żeby rodzice odprowadzający dzieci do szkoły mogli z nią lub z nim porozmawiać albo żeby AM miała lub miał wtedy okazję przekazać im informacje istotne z punktu widzenia szkoły. Należy pamiętać, że czas pracy AM to także godziny spędzone na zebraniach z rodzicami, pisemnym tłumaczeniu ogłoszeń na język ojczysty rodziców uczennic i uczniów migranckich, czy też prowadzeniu korespondencji mailowej bądź telefonicznych kontaktach z rodzicami lub opiekunami prawnymi dzieci popołudniami i wieczorami. Jednocześnie warto wyraźnie zaznaczyć, w jakich godzinach kadra szkoły oraz rodzice mogą kontaktować się z AM telefonicznie, aby nie nadużywać jej lub jego dostępności. AM współpracujące z organizacjami pozarządowymi sygnalizowały, że pełnienie tej funkcji jest bardzo angażujące emocjonalnie, szczególnie jeśli dotyczy pomocy uczniom i uczennicom z różnych powodów znajdującym się w trudnej sytuacji. Zaangażowanie emocjonalne i chęć wspierania dzieci oraz ich rodzin powoduje, że czasem trudno wyznaczyć granice dostępności. Jest to jednak istotne ze względu na potrzebę oddzielania czasu prywatnego od zawodowego oraz przeciwdziałania wypaleniu, którego ryzyko jest wpisane w tego rodzaju pracę.

W trakcie poszukiwania odpowiedniej osoby na stanowisko AM może się okazać, że osoba mająca najlepsze kwalifikacje do pełnienia tej funkcji w sposób adekwatny do potrzeb szkoły ma inne zobowiązania, które uniemożliwiają jej zaangażowanie się w takim wymiarze czasu, jaki byłby optymalny dla szkoły. Dla AM w Szkole Podstawowej nr 2 im. Pszczółki Mai zobowiązaniem takim były studia dzienne, dla AM w Szkole Podstawowej nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn – praca zawodowa. W takich sytuacjach warto rozważyć elastyczne dostosowanie wymiaru oraz dni i godzin pracy AM do możliwości konkretnych osób. AM może pojawiać się w szkole w stałych, z góry określonych godzinach (i np. uczestniczyć wtedy w określonych lekcjach, na których jest potrzebna lub potrzebny – tak jak AM w Szkole Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka) albo funkcjonować w trybie bardziej „lotnym”, czy też zadaniowym – częściej pojawiając się w szkole np. w okresie przedegzaminacyjnym, kiedy wielu rodziców migranckich potrzebuje dodatkowych informacji dotyczących procedur egzaminacyjnych, a rządziej, gdy szkoła działa w sposób standardowy (tak jak AM w Szkole Podstawowej nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn).

Współpraca szkoły z AM, nawet finansowana przez organizację pozarządową, powinna odbywać się w oparciu o jasno określone zobowiązania obu stron, uwzględniające m.in.:

- **Formalności związane z pełnieniem funkcji AM w szkole:** jeśli szkoła wymaga od AM dopełniania jakichś formalności związanych z jej czy jego pracą (np. podpisywania się na kartach czasu pracy, listach obecności itp.), należy poinformować o tym AM i określić, w jaki sposób i w jakim terminie formalności te powinny być wypełniane (np. AM powinna lub powinien składać podpis na liście obecności dostępnej w sekretariacie szkoły codziennie od razu po przyjeździe do szkoły).

- **Poufność informacji, do których AM uzyskuje dostęp w związku z wykonywaniem swoich zadań:** w trakcie wykonywania swoich obowiązków AM może uzyskiwać dostęp do poufnych informacji związanych np. z sytuacją rodzinną dziecka, zdiagnozowanymi u niego dysfunkcjami, stanem zdrowia itp. Poufność i dyskrecja związana z dostępem do tych informacji powinny być ustalone z AM przed rozpoczęciem pracy.

- **Zapewnienie AM warunków do indywidualnych spotkań:** jeśli w zakresie zadań AM przewidziane są np. indywidualne zajęcia z uczennicami i uczniami lub indywidualne spotkania z rodzicami, obowiąz-

kiem szkoły jest zapewnić komfortowe miejsce do prowadzenia tych działań.

- **Koszty realizacji zadań zleczanych przez szkołę AM:** zadania zlecane AM przez szkołę mogą generować dodatkowe koszty (np. opłaty za połączenia telefoniczne albo druk lub kserowanie ogłoszeń, które AM tłumaczy pisemnie na język rodzin dzieci migranckich). Na początku współpracy warto określić, kto będzie pokrywał te koszty oraz jak wydatki te będą rozliczane (np. mogą być zwracane przez szkołę gotówką po dostarczeniu przez AM faktury). Można się także umówić, że AM będzie korzystała lub korzystał z telefonu oraz kserokopiarki dostępnych w szkole.

- **Zakres odpowiedzialności AM w realizacji swoich zadań.** Mimo częstej (lub nawet codziennej) obecności AM w szkole oraz dużego zaangażowania w życie szkoły, sytuacja formalno-prawna AM różni się od sytuacji nauczycielek i nauczycieli. Przekłada się to na odpowiedzialność prawną AM związaną z wykonywanymi zadaniami. Zarówno szkoła, jak i AM muszą mieć świadomość, jaka w świetle prawa jest odpowiedzialność szkoły i AM za bezpieczeństwo dzieci. Część szkół wprost informuje AM oraz nauczycielki i nauczycieli, którzy w trakcie prowadzonych przez siebie lekcji korzystają z pomocy AM, że za bezpieczeństwo dzieci odpowiedzialność prawną ponosi kadra pedagogiczna, czyli nauczycielka lub nauczyciel prowadząca lub prowadzący lekcję. Z tego powodu AM nie powinna lub nie powinien zostawać z dziećmi w sali zajęciowej sama czy sam, bez obecności osoby z kadry pedagogicznej szkoły, a dopuszczenie do takiej sytuacji zawsze obciąża konsekwencjami szkołę, a nie AM.

- **Informowanie o sytuacjach nietypowych i awaryjnych.** Przed rozpoczęciem współpracy z AM warto określić, w jaki sposób AM powinna lub powinien informować szkołę o sytuacjach nietypowych lub awaryjnych, np. o niespodziewanej nieobecności, znaczącym spóźnieniu lub innych okolicznościach, które mogą spowodować niewywiązanie się z określonych zadań. W szkołach opisanych na początku niniejszego artykułu AM były w takich sytuacjach zobowiązane do telefonicznego informowania albo sekretariatu szkoły, albo bezpośrednio dyrektorki lub dyrektora.

- **Wynagrodzenie i warunki zatrudnienia.** Jeśli w szkole pracują AM zatrudniane i zatrudniani przez różne organizacje lub w oparciu o różne źródła finansowania (np. osoby zatrudnione na stanowisku pomocy nauczyciela, których wynagrodzenie jest opłacane ze środków przekazanych przez organ prowadzący oraz osoby, których zatrudnienie jest finansowane przez organizacje pozarządowe), warto w miarę możliwości ujednoclić zasady współpracy z tymi osobami, zakresy ich decyzyjności i uprawnień oraz pozycję wobec kadry pedagogicznej szkoły, a także poziom wynagrodzenia. Należy dążyć do tego, by wszystkie osoby zatrudnione na podobnym stanowisku, mające podobne kompetencje, doświadczenie, wiedzę i odpowiedzialność oraz pracujące w porównywalnym wymiarze czasu miały zbliżone i sprawiedliwe warunki pracy.

Najważniejsze ustalenia dotyczące zakresu zadań, warunków i trybu pracy AM warto potwierdzić na piśmie, podpisując umowę lub porozumienie o współpracy pomiędzy szkołą i AM. Spisanie ustaleń w formie oficjalnego dokumentu gwarantuje, że wszystkie strony w podobny sposób rozumieją wzajemne zobowiązania, a także zabezpiecza zarówno szkołę, jak i AM oraz organizację pozarządową na wypadek ewentualnych nieporozumień lub konfliktów dotyczących zakresu obowiązków albo sposobu wywiązywania się z nich.

5. Wdrożenie AM do pracy w szkole

Wdrożenie AM do pracy w szkole w sposób, który zapewni komfort pracy wszystkim stronom, jest kluczowe dla pomyślnej współpracy. W praktyce sprawdza się rozwiązanie polegające na wyznaczeniu po stronie szkoły jednej osoby, np. dyrektorki lub dyrektora albo kogoś innego, kto w ścisłej współpracy z dyrekcją będzie odpowiedzialny za wdrażanie AM i do której AM będzie mogła czy mógł się zwracać po potrzebne informacje lub wsparcie.

W procesie wdrażania warto uwzględnić następujące kwestie:

- **Omówienie zakresu zadań AM:** po spisaniu i podpisaniu umowy lub porozumienia o współpracy warto jeszcze raz omówić i potwierdzić zakres zadań i upewnić się, że wszystkie strony w podobny sposób rozumieją treść dokumentu.

• **Oprowadzenie AM po szkole:** zapoznanie AM z przestrzenią szkoły jest istotne, aby AM mogła lub mógł swobodnie i pewnie poruszać się po budynku i dobrze poczuć się w nowym miejscu pracy. Orowadzenie po szkole powinno obejmować pokazanie miejsc, w których AM będzie pracować najczęściej (np. wybrane sale lekcyjne, świetlica, stołówka, biblioteka, korytarze) oraz pomieszczeń socjalnych i przestrzeni, w których AM może przechowywać swoje rzeczy (np. pokój nauczycielski, szatnia). Warto się upewnić, że AM będzie mieć swobodny i samodzielny dostęp do tych przestrzeni, bez zależności od innych osób pracujących w szkole (np. otrzyma swój egzemplarz klucza do łazienki dla personelu i do pokoju nauczycielskiego).

• **Przedstawienie AM radzie pedagogicznej oraz pracownikom i pracownikom administracyjnym szkoły:** rozpoczęcie pracy w szkole to nowa sytuacja nie tylko dla AM, ale także dla kadry pedagogicznej i administracyjnej, która również potrzebuje oswoić się z obecnością nowej osoby. Pojawienie się w szkole AM może wzbudzać w osobach pracujących w szkole ciekawość lub niepokój¹⁴. Byłoby dobrze, gdyby od samego początku pracy AM była rozpoznawana lub był rozpoznawany przez wszystkie osoby pracujące w szkole jako nowa członkini lub nowy członek kadry oraz gdyby AM rozpoznawała lub rozpoznawał osoby należące do kadry pedagogicznej. Warto zadbać o przekazanie pracownikom i pracownikom szkoły szczegółowych informacji o roli AM oraz zakresie wsparcia, jakiego będzie udzielać uczennicom i uczniom, kadrze pedagogicznej i administracyjnej, a także rodzicom i opiekunom prawnym oraz przekazać kadrze kontakt do AM (np. numer telefonu lub adres mailowy), a AM kontakt do kluczowych osób, z którymi będzie współpracować w szkole (np. dyrekcji, osoby wprowadzającej, pedagoga lub psychologa szkolnego itp.).

• **Przedstawienie AM rodzicom lub opiekunom prawnym dzieci migranckich oraz polskich:** przedstawienie AM rodzicom i opiekunom prawnym jest istotne zarówno ze względu na poczucie bezpieczeństwa rodziców – związane z wiedzą o tym, kto, w jaki sposób i w jakim celu ma kontakt z ich dziećmi – jak i z uwagi na efektywność korzystania przez nich ze wsparcia AM. Osobę tę można przedstawić rodzicom np. podczas zebrania. Przy tej okazji warto precyzyjnie przekazać informację o roli AM w szkole oraz o zakresie wsparcia, jakiego AM będzie udzielać uczennicom i uczniom, kadrze pedagogicznej i administracyjnej szkoły, a także rodzicom i opiekunom prawnym.

• **Poinformowanie uczennic i uczniów szkoły o obecności i roli AM:** uczennice i uczniowie na pewno będą ciekawi nowej osoby. Dlatego warto poinformować ich o zadaniach AM i o tym, dlaczego taka osoba jest w szkole potrzebna. Warto przekazać dzieciom także, w jakich sprawach mogą się zgłaszać do AM oraz jasno zakomunikować, jaka jest rola AM wobec polskich uczennic i uczniów (np. że AM podczas przerw będzie pełnił dyżury na korytarzu i ma prawo dyscyplinować dzieci tak samo jak nauczycielki i nauczyciele pracujący w szkole). Sposób przekazania tych informacji może mieć kluczowe znaczenie dla sposobu, w jaki uczennice i uczniowie polscy będą się odnosić do AM – czy będą traktować AM jako osobę, której należy się taki sam szacunek jak nauczycielkom i nauczycielom, czy też będą uważać, że wobec AM „można pozwolić sobie na więcej” niż w kontakcie z nauczycielkami i nauczycielami¹⁵. Istotne jest również, aby kadra pedagogiczna szkoły swoją postawą i zachowaniem wspierała pozycję AM w szkole. Jedną z AM w Szkole Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka podawała przykład polskiego ucznia, który pozwalał sobie zwracać się do niej na „ty”. W tej sytuacji kluczowa była reakcja nauczycielki, która widząc zachowanie ucznia, zareagowała natychmiast, dyscyplinując go i wymagając dla AM przeprosin.

• **Przekazanie AM szczegółowego grafiku pracy:** szczegółowy plan zajęć, w których AM będzie uczestniczyć (wraz z rozpisаныmi godzinami dzwonek, informacją o oddziale klasowym i numerem sali, gdzie będą się odbywać zajęcia oraz ewentualnych godzinach i miejscach dyżurów podczas przerw) jest bardzo pomocny zarówno dla AM, która lub który zwłaszcza na początku pracy w szkole może się czuć niepewnie, jak i dla pozostałych osób z kadry. Doświadczenia AM i organizacji pozarządowych zatrudniających AM pokazują, że w części szkół nauczycielki i nauczyciele wręcz „wyrwywają sobie” AM, zabiegając o jej lub jego obecność na swoich lekcjach. Jeśli czas pracy AM nie jest określony w grafiku, może to doprowadzić do niezręcznych sytuacji, w których AM będzie zmuszona lub zmuszony samodzielnie podejmować decyzję o tym, do której

¹⁴ O reagowaniu na niepokój kadry szkoły związany z pojawieniem się w szkole AM mowa również w punkcie 2. niniejszego artykułu: *Niezbędne warunki, aby współpraca pomiędzy szkołą i AM układała się pomyślnie oraz była efektywna*, podpunkt *Przygotowanie kadry szkoły do obecności AM*.

¹⁵ O tym, jak sposób odnoszenia się do AM przez kadrę szkoły może wpływać na sposób odnoszenia się do AM uczennic i uczniów, szerzej w punkcie 2. niniejszego artykułu: *Niezbędne warunki, aby współpraca pomiędzy szkołą i AM układała się pomyślnie oraz była efektywna*, podpunkt *Przygotowanie kadry szkoły do obecności AM*.

klasy udać się na lekcję oraz odmawiać pozostałym nauczycielkom i nauczycielom.

• **Przekazanie jak najbardziej szczegółowych informacji o uczennicach i uczniach, którym będzie bezpośrednio pomagać:** wiedza o sytuacji uczennic i uczniów może znacznie pomóc AM w pracy z poszczególnymi dziećmi. Czasem nawet informacje, które z punktu widzenia szkoły mogą wydawać się mało istotne, dla AM mają duże znaczenie. Przykładowo wiedza o tym, że uczennica z Czeczenii jest najstarszym dzieckiem w rodzinie tradycyjnie wychowującej dzieci, może oznaczać, że dziewczynka będzie opuszczać lekcje, gdy matka przydzieli jej zadanie opieki nad młodszym rodzeństwem. AM, która lub który ma taką wiedzę, będzie potrafiła lub potrafił lepiej zareagować w sytuacji nieobecności dziewczynki w szkole. Pomocne może być także przekazanie AM danych kontaktowych rodziców lub opiekunów prawnych dzieci migranckich.

• **Przekazanie informacji o tym, do kogo AM może się zgłosić, jeśli zaobserwuje w szkole niepokojące sytuacje i zjawiska** (np. przemoc rówieśniczą, nierówne traktowanie uczennic bądź uczniów przez nauczycielki lub nauczycieli). Rozpoczynając współpracę z dobrymi intencjami, ani AM, ani szkoła prawdopodobnie nie zakładają wystąpienia niepożądanych zjawisk dotyczących relacji rówieśniczych lub stosunków pomiędzy kadrą szkoły a uczennicami czy uczniami – sytuacji wymagających reakcji zarówno ze strony AM, jak i szkoły. Warto jednak zawczasu określić, do kogo AM może się zwrócić, jeśli dostrzeże, że uczennice i uczniowie stosują wobec siebie określone formy przemocy albo jeśli zdaniem AM osoba z kadry niesprawiedliwie potraktuje uczennicę lub ucznia. Jeżeli szkoła ma odpowiednie zasady, standardy lub spisane procedury w tym zakresie, AM powinna lub powinien zostać z nimi zaznajomiona lub zaznajomiony. Uczennice i uczniowie migranccy w szkole i poza szkołą, zarówno w relacjach rówieśniczych, jak i w kontakcie z dorosłymi, są grupą szczególnie narażoną na wykluczenie, stereotypizację, uprzedzenia i dyskryminację oraz mowę nienawiści m.in. ze względu na swoje pochodzenie, narodowość, wyznanie, religię, kolor skóry czy stopień znajomości języka polskiego¹⁶. Istotne jest zatem, aby szkoła przygotowała AM do reagowania na przypadki dyskryminacji oraz do przeciwdziałania wymienionym zjawiskom.

Szczególne znaczenie podczas wdrażania AM do pracy w szkole ma nawiązanie współpracy pomiędzy AM a nauczycielką lub nauczycielem (bądź nauczycielkami i nauczycielami), z którą lub którym osoba ta będzie najbliższym współpracować. Jeśli AM będzie pracować na co dzień w jednej, wybranej klasie, warto zadbać, aby przed rozpoczęciem przez AM pracy wychowawczyni lub wychowawca tej klasy, a w przypadku klas IV-VI także nauczycielki i nauczyciele poszczególnych przedmiotów mieli okazję poznać nową osobę i umówić się z nią na określone zasady współpracy. AM mające i mający doświadczenie w pracy w kilku szkołach podawali przykłady sytuacji, w których o przydzieleniu do jej klasy AM wychowawczyni dowiadywała się w pierwszym dniu pracy tej osoby. Taki sposób rozpoczęcia współpracy nie rokuje dobrze.

Jedną z najistotniejszych kwestii sygnalizowanych przez AM i nauczycielki to **rola AM podczas lekcji**. Dla części nauczycielek i nauczycieli głównym zadaniem AM jest bycie „przezroczystą” tłumaczką bądź „przezroczystym” tłumaczem wypowiedzi osoby prowadzącej lekcję. Część nauczycielek i nauczycieli jednak definiuje rolę AM szerzej – jako osoby, która ma wyjaśniać dzieciom migranckim bardziej złożone zagadnienia przedmiotowe, dyscyplinować je lub samodzielnie prowadzić te części zajęć, które mogą być z różnych powodów zbyt zaawansowane i zbyt trudne dla dzieci migranckich. Znajomość oczekiwań nauczycielek i nauczycieli dotyczących roli AM podczas lekcji jest kluczowa, aby osoba ta dobrze wywiązywała się ze swoich zadań.

Przykładowo jeden z AM pracujących w Szkole Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka, jeżeli widział, że uczennice i uczniowie nie rozumieją tłumaczonych przez nauczycielkę zagadnień, w dobrej wierze udzielał im dodatkowych wyjaśnień. Budziło to jednak niezadowolenie nauczycielki, która nie wiedziała wtedy, które tematy są dla uczennic i uczniów niezrozumiałe. Nauczycielka ta oczekiwała od AM, aby pełnił wyłącznie rolę tłumacza i w razie niejasności sygnalizował jej, które uczennice bądź którzy uczniowie mają trudności w zrozumieniu tematu. Gdy w tej samej klasie nauczycielka z kolei czytała dzieciom na głos bajki i opowiadania, AM przestawał tłumaczyć, kiedy widział, że dzieci rozumieją ogólny przekaz

¹⁶ Więcej o przejawach wykluczenia i dyskryminacji w szkole w: M. Abramowicz (red.), (2011), *Wielka nieobecna – o edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań*, Warszawa: Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej oraz K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski (red.), (2015), *Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań*, Warszawa: Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2015, a także na stronie internetowej FRS – rekomendacje z badania dotyczącego zjawiska wykluczenia dzieci cudzoziemskich w szkołach w Polsce oraz podejmowanych działań zmierzających do ich integracji, przeprowadzonego przez FRS w roku szkolnym 2012/2013 i 2013/2014: http://ffrs.org.pl/wp-content/uploads/FRS_Badania_Rekomendacje_2014.pdf oraz K. Kubin, E. Pogorzała, (2014), *Raport z badania systemu nauczania dzieci cudzoziemskich języka polskiego jako drugiego/obcego w szkołach w Polsce*, Warszawa: Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej – www.ffrs.org.pl/biblioteka.

lub gdy uznawał, że większą korzyścią dla dzieci będzie możliwość wsłuchiwanie się w język polski nawet kosztem precyzyjnego zrozumienia treści tekstu. I to podejście AM budziło niezadowolenie nauczycielki, dla której istotne było, aby dzieci rozumiały każde słowo, ponieważ treść bajek i pojawiające się w nich słownictwo stanowiły dla nauczycielki podstawę do ćwiczeń dotyczących gramatyki.

Brak ustalenia oczekiwań nauczycielki wobec AM na początku współpracy, brak wspólnych ustaleń dotyczących roli AM w klasie, a także brak komunikacji pomiędzy nauczycielką a AM odnośnie celów i pożądanych efektów poszczególnych elementów lekcji w przytoczonej sytuacji doprowadził do napięcia i konfliktu pomiędzy nauczycielką i AM mimo najlepszych intencji obu stron. Powyższe przykłady ilustrują potrzebę, a wręcz konieczność przeprowadzenia rozmowy dotyczącej wymienionych kwestii, zanim AM i nauczycielka bądź nauczyciel znajdą się wspólnie na lekcji.

Jeśli rolą AM jest tłumaczenie wypowiedzi nauczycielki lub nauczyciela w trakcie odpowiedzi ustnych (na ocenę) i/lub tłumaczenie poleceń pisemnych np. w trakcie sprawdzianów, nauczycielka lub nauczyciel musi mieć zaufanie i pewność, że AM przetłumaczy jedynie treść poleceń, a nie będzie podpowiadać uczniowi lub uczniowi właściwych odpowiedzi. Dla AM pracujących w szkołach podstawowych opisanych na początku niniejszego artykułu oczywiste było, że ich rola podczas sprawdzania wiedzy uczennic i uczniów migranckich polega jedynie na tłumaczeniu poleceń. Nauczycielki i nauczyciele nie zawsze jednak mieli tę pewność, ponieważ nie znając języka, jakim AM komunikowali się z uczennicami i uczniami, nie byli w stanie zweryfikować treści tłumaczonych wypowiedzi ustnych i pisemnych. Zbudowanie wspólnego rozumienia roli AM oraz zaufania pomiędzy AM i nauczycielką lub nauczycielem jest szczególnie istotne w sytuacji, kiedy nauczycielka lub nauczyciel ze względu na niezajomość języka, jakim AM posługuje się w komunikacji z uczennicami i uczniami migranckimi, nie jest w stanie zweryfikować zakresu i rzetelności tłumaczenia. Na wyjaśnienie tego rodzaju kwestii warto na początku współpracy poświęcić odpowiednią ilość czasu.

Na zakończenie procesu wdrażania warto się upewnić, czy AM ma poczucie, że wie i ma wszystko, czego potrzebuje, aby funkcjonować w szkole jako pełnoprawna członkini lub pełnoprawny członek społeczności szkoły.

6. Monitorowanie i ewaluacja współpracy pomiędzy szkołą i AM

Od bieżącego przepływu informacji i jakości komunikacji pomiędzy AM i szkołą (w tym szczególnie dyrekcją szkoły oraz nauczycielkami i nauczycielami, z którymi AM ma bezpośrednią styczność) w dużej mierze zależy efektywność tej współpracy oraz jakość wsparcia zarówno edukacyjnego, jak i integracyjnego udzielanego przez AM uczennicom i uczniom migranckim, ich rodzinom oraz kadrze szkoły. Nawet jeśli wprowadzenie AM do pracy w szkole przebiegło pomyślnie, a współpraca układa się dobrze, warto ją regularnie monitorować i ewaluować. Bieżąca ocena i stała komunikacja pomaga reagować na tzw. trudne sytuacje, zapobiegać im, a także podnosić jakość i skuteczność pracy AM oraz efektywność działania placówki poprzez wprowadzanie nowych rozwiązań odpowiadających na zmieniające się potrzeby społeczności szkolnej. AM może z nowej perspektywy (innej od perspektywy szkoły) spojrzeć na to, co się dzieje w samej placówce, na sytuację dzieci migranckich i ich rodzin, a także na funkcjonowanie dzieci polskich i ich rodziców. Poznanie tego punktu widzenia umożliwi szkole ulepszenie działań na rzecz integracji społeczności szkolnej oraz na rzecz wspierania dzieci migranckich i ich rodzin – często bardzo nieznacznym kosztem lub wysiłkiem. Co więcej, liczba uczennic i uczniów migranckich oraz sposób ich funkcjonowania w szkole często ulega dynamicznym zmianom związanym m.in. z wyjazdem z Polski lub przyjazdem do Polski w trakcie roku szkolnego, a także z nabywaniem kompetencji językowych i kulturowych oraz procesami integracyjnymi i adaptacyjnymi, które sprawiają, że dziecko stopniowo staje się coraz bardziej samodzielne i wymaga coraz mniej wsparcia. Regularne spotkania monitorujące i ewaluacyjne umożliwią elastyczne reagowanie na te zmiany. Według AM mających doświadczenie w pracy w szkole optymalna częstotliwość takich spotkań to jeden raz w miesiącu.

W monitorowaniu i ewaluacji pracy AM oraz współpracy pomiędzy AM i szkołą warto poruszyć następujące kwestie:

• **Obserwacje i wnioski dotyczące poszczególnych uczennic i uczniów** oraz ich potrzeb związanych ze wsparciem AM. Przykładowo AM pracująca w Szkole Podstawowej nr 2 im. Pszczółki Mai po pewnym czasie pracy z jednym z uczniów doszła do wniosku, że będzie dla niego korzystniejsza, jeśli w trakcie spraw-

dzianów z części przedmiotów nie będzie dłużej korzystał z jej wsparcia. Jego stopień znajomości języka polskiego za wystarczający do tego, by chłopiec poradził sobie samodzielnie. AM stopniowo przygotowywała ucznia do samodzielnego pisania sprawdzianów, a po pierwszym z nich, z którego dostał bardzo dobrą ocenę, pogratulowała mu. Obserwacja AM dotycząca coraz większej samodzielności chłopca oraz podjęcie odpowiednich działań (wycofanie się z tłumaczenia poleceń podczas sprawdzianów) znacznie poprawiło jego pewność siebie. Jednocześnie przekazanie nauczycielce i dyrekcji szkoły informacji o zrealizowanych postępach umożliwiło przydzielenie AM nowych zadań. Bieżące monitorowanie oraz omawianie postępów poszczególnych uczennic i uczniów jest więc korzystne zarówno dla dzieci, jak i dla szkoły, która może wówczas w inny sposób zagospodarować potencjał AM.

• **Pomysły AM na działania, które można podjąć w szkole**, aby skuteczniej odpowiadać na potrzeby dzieci migranckich i ich rodzin oraz całej społeczności szkolnej związane z integracją. W żadnej z placówek opisanych na początku niniejszego artykułu działalność AM nie ograniczała się do wykonywania zadań opisanych w zakresie obowiązków. W szkołach tych z inicjatywy AM zostały podjęte dodatkowe działania mające na celu wsparcie kadry szkoły w pracy z uczennicami i uczniami migranckimi, a także wspomaganie procesu edukacji tych uczennic i uczniów oraz integracji społeczności szkolnej. W Szkole Podstawowej nr 1 im. Kubusia Puchatka były to zajęcia muzyczne prowadzone przez AM. W Szkole Podstawowej nr 2 im. Pszczółki Mai – kurs podstawowych zwrotów w języku wietnamskim, zaproponowany przez AM nauczycielkom pracującym w świetlicy, aby umożliwić im samodzielne informowanie rodziców w języku wietnamskim (telefonicznie lub SMS-owo) o konieczności odebrania dziecka ze szkoły np. w sytuacji nagłej choroby lub złego samopoczucia. W Szkole Podstawowej nr 3 im. Dzieci z Bullerbyn pojawiła się z kolei propozycja przeprowadzenia dla młodzieży migranckiej zajęć dotyczących bliskich relacji oraz aktywnego włączania rodziców polskich i wietnamskich w organizację imprez i wydarzeń szkolnych.

Stworzenie regularnych okazji do wymiany obserwacji i pomysłów pomiędzy AM a dyrekcją szkoły i/lub kadrą pedagogiczną może zaowocować skutecznymi działaniami, które jednocześnie nie będą dla placówki obciążeniem ani finansowym, ani organizacyjnym.

• **Weryfikowanie zakresu zadań i sposobu ich realizowania przez AM:** regularne weryfikowanie zakresu obowiązków AM oraz sposobu ich wykonywania może zwiększać efektywność pracy tej osoby, a szkole pozwoli lepiej wykorzystać jej potencjał. Propozycje dotyczące zmian w zakresie zadań lub sposobie ich realizowania mogą wpływać zarówno ze strony AM (por. propozycje działań zgłoszonych przez AM opisane w poprzednim akapicie), jak i ze strony dyrekcji szkoły. Przykładowo do SP nr 1 im. Kubusia Puchatka w różnych momentach roku szkolnego przyjmuje się uczennice i uczniów, którzy przyjeżdżają do Polski i są kwaterowani w pobliskim ośrodku dla uchodźców. W zależności od liczby, wieku i stopnia znajomości języka polskiego u tych dzieci, AM bywały i bywali przesuwane i przesuwani do innych klas niż te, w których rozpoczynały i rozpoczynali pracę. Regularne spotkania dotyczące monitorowania i ewaluacji pracy AM są dobrą okazją, aby przekazywać decyzje o takich zmianach i szczegółowo omawiać ich przebieg.

• **Udzielanie informacji zwrotnej:** planując monitorowanie oraz ewaluację współpracy AM i szkoły, warto określić, w jaki sposób AM będzie otrzymywać informację zwrotną zarówno od dyrekcji szkoły, jak i od nauczycielek i nauczycieli, z którymi współpracuje, a także w jaki sposób AM będzie mogła bądź mógł przekazywać uwagi dotyczące współpracy z poszczególnymi osobami oraz własnego poziomu satysfakcji z wykonywanej pracy. Forma oraz stopień szczegółowości informacji zwrotnych w dużej mierze zależy od kompetencji i gotowości obu stron do komunikacji w tej kwestii, a także od poziomu wzajemnego zaufania i otwartości. Warto określić taki model, który będzie odpowiedni dla obu stron.

• **Potrzeby AM dotyczące podnoszenia kwalifikacji:** zarówno AM, jak i dyrekcja bądź kadra szkoły w oparciu o doświadczenia ze współpracy może zaobserwować potrzeby związane ze zwiększaniem kompetencji AM w wybranych obszarach, związanych np. z równym traktowaniem, rozwiązywaniem konfliktów, mediacjami, umiejętnościami pedagogicznymi, nauczaniem języka polskiego jako obcego czy specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Bieżące monitorowanie tych potrzeb oraz odpowiadanie na nie (np. poprzez uczestnictwo AM w zewnętrznych kursach, szkoleniach lub warsztatach) nie tylko podniesie jakość pracy AM, ale także może się przyczynić do lepszej diagnozy potrzeb uczennic i uczniów migranckich, co przełoży się na możliwość oferowania przez szkołę bardziej adekwatnych działań wspierających dzieci.



Podsumowanie

Z doświadczeń FRS wynika, że szkoły, do których uczęszczają dzieci z doświadczeniem migracji, wskazują obecność AM jako najbardziej potrzebny i efektywny rodzaj wsparcia w pracy z uczennicami i uczniami migranckimi oraz ich rodzinami. Szkoły, które skorzystały z tej możliwości, często sygnalizują, że nie wyobrażają sobie dalszego funkcjonowania bez AM. Choć przepisy umożliwiają zatrudnienie na wniosek szkoły pomocy nauczyciela wynagradzanej ze środków przekazanych przez organ prowadzący daną placówkę, rozwiązanie to nie jest dostatecznie szeroko wykorzystywane. Przyczyna tego stanu rzeczy to z jednej strony brak powszechnej wiedzy o takiej możliwości wśród szkół, a z drugiej – częste odmowy sfinansowania takiego etatu, przez organy prowadzące motywowane najczęściej brakiem środków na ten cel. Oba te powody wskazują wyraźnie, że zatrudnianie osób w funkcji pomocy nauczyciela powinno być mocniej promowane i upowszechniane przez instytucje odpowiedzialne za system edukacji formalnej w Polsce.

Niniejszy artykuł jako swoiste forum wymiany doświadczeń pomiędzy AM, szkołami, do których uczęszczają uczennice i uczniowie migrancy oraz organizacjami pozarządowymi zatrudniającymi AM, ma na celu m.in. pokazanie i uświadomienie decydentkom i decydentom oświatowym, jak istotne jest systemowe wspieranie szkół poprzez stwarzanie i promowanie możliwości korzystania ze wsparcia AM i/lub osoby w funkcji pomocy nauczyciela w praktyce, a nie tylko „na papierze”. Upowszechnienie wśród szkół wiedzy o korzyściach wynikających z zatrudnienia w szkole pomocy nauczyciela oraz faktyczne zwiększenie dostępności zatrudniania pomocy nauczyciela ze środków przekazywanych przez organy prowadzące wymaga większej uwagi, zaangażowania i działań ze strony instytucji publicznych odpowiedzialnych za edukację. Należy przy tym pamiętać, że w wielu szkołach obecność jednej osoby w funkcji AM lub pomocy nauczyciela nie jest wystarczająca ze względu na liczbę dzieci i/lub na ich zróżnicowanie pod względem wieku, pochodzenia oraz stopnia znajomości języka polskiego. Ponadto obecność pomocy nauczyciela w szkole powinna być traktowana jako podstawowa, łatwo dostępna forma wsparcia, niezbędna dla prawidłowego rozwoju psychospołecznego, płynnego przebiegu procesu integracji w szkole, w społeczności lokalnej i, szerzej, w społeczeństwie, a także nieodzowna dla efektywnej edukacji dzieci migranckich i zapewnienia równego dostępu do edukacji.

Mamy nadzieję, że dla szkół dopiero rozpoczynających współpracę z AM bądź z pomocą nauczyciela oraz dla tych placówek, które chcą rozwijać swoje kompetencje w prowadzonej już współpracy tego rodzaju, zawarte w niniejszym artykule przykłady, propozycje rozwiązań i rekomendacje okażą się pomocne i przełożą się na wymierne korzyści dla uczennic i uczniów migranckich i ich rodzin, dla kadry pedagogicznej oraz dla całej społeczności szkolnej.



Checklista

dla szkół współpracujących
z asystentkami i asystentami
międzykulturowymi

Checklista

dla szkół współpracujących z asystentkami i asystentami międzykulturowymi

„Checklista” ma na celu ułatwienie nawiązania oraz prowadzenia współpracy pomiędzy szkołą i AM. Zawarte w niej pytania odnoszą się do najistotniejszych kwestii dotyczących współpracy pomiędzy szkołą a AM, szczegółowo omówionych w artykule.

1. Badanie potrzeb społeczności szkolnej

Potrzeby uczennic i uczniów migranckich:

- Ile uczennic i ilu uczniów w szkole nie zna języka polskiego w stopniu umożliwiającym korzystanie z nauki (w tym podejmowanie aktywności podczas lekcji) oraz komunikację z rówieśnikami i dorosłymi?
- Jakimi językami obcymi posługują się te uczennice i ci uczniowie?
- W jaki sposób doświadczenie migracji wpływa na potrzeby uczennic i uczniów (np. czy dziecko ma za sobą traumę związaną z byciem świadkiem działań wojennych albo doświadcza szoku kulturowego)?
- Czy kadra szkoły ma kompetencje do diagnozowania potrzeb dzieci związanych z doświadczeniem migracji?
- Czy dzieci migranckie znają normy kulturowe obowiązujące w Polsce oraz w szkole i je stosują?

Potrzeby rodziców i opiekunów prawnych dzieci migranckich:

- Czy rodzice lub opiekunowie prawni uczennic i uczniów migranckich posługują się językiem polskim w stopniu umożliwiającym bezpośrednią komunikację odnośnie sytuacji dziecka oraz jego nauki?
- Czy rodzice lub opiekunowie prawni uczennic i uczniów migranckich znają normy kulturowe obowiązujące w Polsce oraz w szkole i je stosują?
- Czy rodzice lub opiekunowie prawni uczennic i uczniów migranckich zostali zapytani o potrzeby związane z rolą AM w szkole i czy ich odpowiedź została wzięta pod uwagę?

Potrzeby kadry szkoły:

- Jakie potrzeby i trudności dotyczące wsparcia w komunikacji z dzieckiem migranckim i jego rodzicami lub opiekunami prawnymi zgłaszają nauczycielki i nauczyciele?
- Czy kadra szkoły zna normy kulturowe, w jakich zostało wychowane dziecko i wie, jak mogą one wpływać na zachowanie dziecka?
- Czy kadra szkoły potrafi odpowiednio zareagować w sytuacji nieporozumień lub konfliktów między uczennicami i uczniami, związanych np. z różnicami kulturowymi lub językowymi?
- Jaka według nauczycielek i nauczycieli jest preferowana rola AM w bezpośredniej współpracy w klasie w trakcie lekcji (np. czy AM ma być „tłumaczką symultaniczną” lub „tłumaczem symultanicznym”, czy też ma realizować również inne zadania)?

Skala potrzeb:

- Ile uczennic i ilu uczniów migranckich potrzebuje wsparcia AM?
- Jaki wymiar wsparcia tych uczennic i uczniów jest niezbędny (np. czy potrzebują obecności AM podczas wszystkich lekcji, czy tylko podczas wybranych zajęć; jeśli tylko podczas wybranych zajęć, to czy obecność AM będzie konieczna codziennie, czy tylko w wybrane dni i w określonych godzinach)?
- W jakim wieku są uczennice i uczniowie, które i którzy potrzebują wsparcia AM oraz do których oddziałów (klas) uczęszczają?
- W ilu oddziałach (klasach) jest potrzebne wsparcie AM?
- Czy w poszczególnych oddziałach (klasach) wystarczy wsparcie jednej osoby w roli AM, czy też potrzebne jest zaangażowanie większej liczby osób (np. ze względu na fakt, że dzieci migranckie w tej klasie porozumiewają się w różnych językach)?
- Ile osób na stanowiskach AM łącznie będzie potrzebnych w szkole?

2. Warunki efektywnej współpracy pomiędzy szkołą i AM

- Czy kadra szkoły rozumie, jaka jest funkcja AM w szkole? Czy jest pozytywnie nastawiona do AM? Czy postrzega obecność AM jako wsparcie w codziennej pracy, czy też jako utrudnienie?
- Jakie są ewentualne obawy kadry związane z obecnością AM w szkole oraz jak można na nie odpowiedzieć?
- Czy kadra szkoły postrzega pracę AM jako pracę merytoryczną, wymagającą wysokich kompetencji interpersonalnych, odpowiedzialności i zaangażowania? Czy kadra szkoły będzie odnosić się do AM z szacunkiem i doceniać jej lub jego pracę?
- Czy kadra szkoły ma świadomość, że obecność AM nie rozwiąże wszystkich trudności i wyzwań związanych z obecnością dzieci migranckich w szkole oraz czy jest gotowa współpracować z AM?

3. Warunki pracy AM

Pożądane kompetencje AM:

- Jaki język lub jakie języki powinna czy powinien znać AM, aby stanowić wsparcie dla uczennic i uczniów migranckich, ich rodzin oraz całej społeczności szkolnej?
- Czy AM ma pogłębioną wiedzę o kulturze i kraju pochodzenia dzieci z doświadczeniem migracji?
- Czy AM ma kompetencje i/lub doświadczenie w pracy z dziećmi (jeśli jej bądź jego zadaniem będzie bezpośrednio wspieranie dzieci)?
- Czy AM wie i rozumie, w jaki sposób doświadczenie migracji może wpłynąć na sposób funkcjonowania dziecka i jego rodziny?
- Czy AM ma wiedzę dotyczącą systemu edukacji formalnej w Polsce i będzie umiała lub umiał przekazać ją dzieciom oraz rodzicom lub opiekunom prawnym dzieci migranckich (jeśli zadaniem AM ma być współpraca z rodzicami)?
- Czy AM zna środowisko lokalne, w jakim będzie pracować i społeczność lokalną, z którą będzie współpracować (jeśli zadaniem AM ma być współpraca ze społecznością lokalną)?

Zakres zadań AM:

- Czy AM ma być obecna lub obecny podczas zajęć lekcyjnych? Jeśli tak, to w jakiej roli?
- Czy AM ma udzielać dzieciom dodatkowego wsparcia w nauce języka polskiego?
- Czy AM ma udzielać dzieciom dodatkowego wsparcia w nauce poszczególnych przedmiotów i/lub pomagać w odrabianiu lekcji?
- Czy AM ma brać udział w zebraniach z rodzicami lub opiekunami prawnymi dzieci migranckich? W jakiej roli?
- Czy AM ma prowadzić działania dla rodziców i opiekunów prawnych dzieci polskich (np. spotkania informacyjne nt. kultury i kraju pochodzenia dzieci migranckich)?
- Czy AM ma prowadzić zajęcia integracyjne dla dzieci różnego pochodzenia?
- Czy AM ma brać udział w wydarzeniach oraz uroczystościach szkolnych lub klasowych? W jakiej roli?
- Czy AM ma prowadzić zajęcia dotyczące kultury, kraju lub języka pochodzenia dzieci migranckich?
- Czy AM ma oferować wsparcie dzieciom i ich rodzicom lub opiekunom prawnym podczas konsultacji psychologicznych, spotkań z pedagogką szkolną lub pedagogiem szkolnym albo wizyt w poradni psychologiczno-pedagogicznej?
- Czy AM ma się kontaktować w imieniu szkoły z podmiotami zewnętrznymi?
- Czy AM ma podejmować działania związane z budowaniem, rozwijaniem lub wzmacnianiem kontaktów szkoły z podmiotami zewnętrznymi, np. organizacjami pozarządowymi lub ośrodkiem dla uchodźców?

Wymiar czasu pracy AM:

- Jak często AM ma być obecna lub obecny w szkole?
- Jakie będą godziny pracy AM (w szkole oraz ewentualnie poza szkołą)?

4. Wzajemne zobowiązania AM i szkoły

- Czy szkoła wymaga od AM dopełniania jakichś formalności związanych z jej bądź jego pracą? Jeśli tak, to jakich (np. podpisywanie listy obecności)?
- Czy informacje, jakie AM pozyska podczas pełnienia tej funkcji, są poufne? Czy AM jest tego świadoma lub świadomy? Czy zostało to uwzględnione w umowie lub porozumieniu o współpracy?
- Czy AM ma w szkole warunki do prowadzenia indywidualnych spotkań z uczennicami i uczniami lub rodzicami (jeśli jest to część jej lub jego zadań)?
- Kto ponosi dodatkowe koszty związane z pełnieniem przez AM tej funkcji (np. koszty połączeń telefonicznych, odbitek ksero) i jak te wydatki będą rozliczane?
- Jaka jest odpowiedzialność prawna AM za bezpieczeństwo dzieci?
- W jaki sposób AM powinna lub powinien informować szkołę o sytuacjach nietypowych czy awaryjnych (np. o niespodziewanej nieobecności, znaczącym spóźnieniu) lub innych okolicznościach, które mogą spowodować niewywiązanie się z określonych zadań?
- Czy wynagrodzenie i warunki pracy AM w szkole są porównywalne i sprawiedliwe wobec warunków zatrudnienia pozostałych AM pracujących w tej szkole?
- Czy warunki współpracy pomiędzy AM a szkołą są określone w dokumencie podpisanym przez obie strony?

5. Wdrożenie AM do pracy w szkole

- Czy zakres zadań AM został szczegółowo omówiony podczas spotkania dyrekcji szkoły z AM?
- Czy AM została oprowadzona lub został oprowadzony po szkole przed rozpoczęciem pracy?
- Czy AM ma wyznaczone miejsce, w którym będzie przechowywać swoje rzeczy?
- Czy AM ma swobodny i samodzielny dostęp do tych przestrzeni w szkole, które są związane z jej bądź jego pracą – bez konieczności bycia zależną lub zależnym od innych osób pracujących w szkole (np. ma swój egzemplarz klucza do łazienki dla personelu i do pokoju nauczycielskiego)?
- Czy AM została przedstawiona lub został przedstawiony kadrze szkoły?
- Czy kadra szkoły została szczegółowo poinformowana o roli AM oraz o zakresie wsparcia, jakiego będzie udzielać uczennicom i uczniom, kadrze pedagogicznej i administracyjnej, a także rodzicom i opiekunom prawnym?
- Czy rodzice dzieci migranckich i polskich zostali szczegółowo poinformowani o roli AM oraz o zakresie wsparcia, jakiego będzie udzielać uczennicom i uczniom, kadrze pedagogicznej i administracyjnej, a także rodzicom i opiekunom prawnym?

- Czy uczennice i uczniowie zostali poinformowani o tym, jakie są zadania AM, dlaczego taka osoba jest potrzebna w szkole, w jakich sprawach mogą się zgłaszać do AM oraz jakie są uprawnienia tej osoby (dotyczące np. dyscyplinowania dzieci)?
- Czy został opracowany grafik pracy AM oraz czy został on przekazany tej osobie?
- Czy AM zostały przekazane szczegółowe informacje o uczennicach i uczniach, którym będzie pomagać?
- Czy AM została poinformowana lub został poinformowany, do kogo może się zgłosić, jeśli zaobserwuje w szkole niepokojące sytuacje i zjawiska (np. przemoc rówieśniczą, nierówne traktowanie uczennic bądź uczniów przez nauczycielki lub nauczycieli)?
- Czy AM i nauczycielki bądź nauczyciele, z którymi AM będzie bezpośrednio współpracować, miały lub mieli możliwość porozmawiania o wzajemnych oczekiwaniach i ustalenia wspólnie zasad współpracy?

6. Monitorowanie i ewaluacja współpracy pomiędzy szkołą i AM

- W jaki sposób będzie weryfikowany sposób realizowania zadań przez AM?
- W jaki sposób, jak często i od kogo AM będzie otrzymywać informację zwrotną dotyczącą jej lub jego pracy?
- W jaki sposób AM, jak często i komu będzie mogła lub mógł przekazać uwagi zwrotne dotyczące współpracy z poszczególnymi osobami oraz uwagi dotyczące jej lub jego poziomu satysfakcji z wykonywanej pracy?
- W jaki sposób szkoła i AM będą mogli zgłaszać potrzeby dotyczące podnoszenia przez AM kwalifikacji zawodowych?

Redakcja językowa: *Olga Ślifirska, Paweł Dombrowski*

O autorce:

Agnieszka Kozakoszczak – koordynatorka programu edukacyjnego FRS i członkini zarządu FRS, trenerka antydyskryminacyjna. Od 2007 roku współpracuje z organizacjami pozarządowymi zajmującymi się przeciwdziałaniem wykluczeniu społecznemu i dyskryminacji. Współautorka oraz realizatorka programów i projektów edukacyjnych dotyczących różnorodności, równego traktowania, przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu i dyskryminacji m.in. dla Kancelarii Prezesa Rady Ministrów, Warszawskiego Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń, Mazowieckiego Urzędu Wojewódzkiego oraz licznych organizacji pozarządowych. Autorka artykułów dotyczących równego traktowania w edukacji. Od 2013 r. koordynuje i prowadzi współpracę pomiędzy asystentami i asystentkami międzykulturowymi zatrudnionymi przez FRS a szkołami w Warszawie i w okolicach Warszawy. Członkini Towarzystwa Edukacji Antydyskryminacyjnej. Absolwentka Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, Szkoły Trenerów Biznesu TROP (2008–2009) oraz Specjalistycznej Szkoły Facylitacji Społecznej na rzecz Przeciwdziałania Dyskryminacji Towarzystwa Edukacji Antydyskryminacyjnej (2011–2013).

O Serii „Z teorią w praktykę”:

Seria „Z teorią w praktykę” obejmuje artykuły i analizy napisane zarówno przez ekspertów i ekspertki FRS, jak i przez specjalistów i specjalistki z innych instytucji. Teksty z serii krytycznie analizują kluczowe zjawiska związane z migracją, integracją migrantów i migrantek, równym traktowaniem oraz dyskryminacją, formułując konkretne rekomendacje, które mogą się przełożyć na zmiany systemowe.



Artykuł pochodzi z publikacji pt. *Równe traktowanie w szkole wielokulturowej – potrzeby, działania i przykłady rozwiązań instytucjonalnych*, red. K. Kubin, E. Pogorzała, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej 2015. Publikację można pobrać bezpłatnie na stronie: www.ffrs.org.pl/biblioteka

Artykuł powstał w ramach projektu pt. „Zasada równego traktowania w praktyce – rozwiązania systemowe wspierające integrację obywateli i obywateli państw trzecich oraz społeczeństwa przyjmującego w administracji publicznej i edukacji” (nr projektu: 60/10/EFI) współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu na rzecz Integracji Obywateli Państw Trzecich oraz budżetu państwa.

Wyłączna odpowiedzialność za treść artykułu spoczywa na wydawcy. Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za sposób wykorzystania udostępnionych informacji. © Copyright by Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, Warszawa 2015. Cytowanie oraz wykorzystanie części lub całości treści materiału dozwolone jest z podaniem źródła.

Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS)

Adres korespondencyjny:

Skrytka pocztowa nr 381,

00-950 Warszawa 1

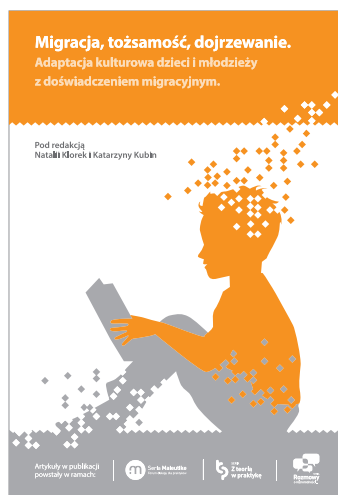
E: biuro@ffrs.org.pl

T: +48 796 378 925

www.ffrs.org.pl

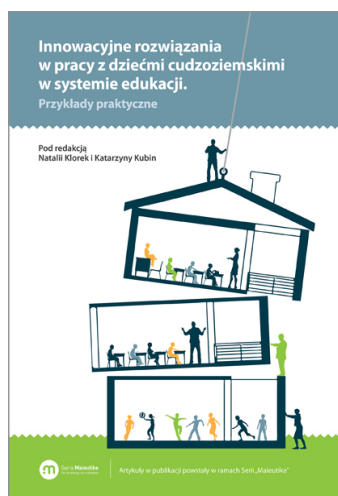


Inne publikacje FRS



Migracja, tożsamość, dojrzewanie. Adaptacja kulturowa dzieci i młodzieży z doświadczeniem migracyjnym

Książka zawiera artykuły przybliżające różne aspekty doświadczenia migracji u dzieci i młodzieży, a w szczególności kwestie związane z kształtowaniem się tożsamości młodej osoby w kontekście doświadczenia migracji. Zagadnienie ukazano w unikatowy sposób – publikacja prezentuje całościowy obraz sytuacji młodych ludzi z doświadczeniem migracji, łącząc artykuły teoretyczne z opisami i analizą działań praktycznych skierowanych do tej grupy, a także z tekstami przedstawiającymi perspektywę osób z doświadczeniem migracyjnym, które dzielą się osobistymi refleksjami na ten temat.



Innowacyjne rozwiązania w pracy z dziećmi cudzoziemskimi w systemie edukacji. Przykłady praktyczne

Publikacja jest zbiorem 11 artykułów napisanych przez nauczycielki i inne osoby pracujące w instytucjach oświatowych w Polsce. Każdy z tekstów poświęcony jest autorskim działaniom mającym przyczynić się do powstania zintegrowanej społeczności szkolnej i placówki wielokulturowej, podejmowanym w placówkach przyjmujących dzieci cudzoziemskie w Polsce (w szczególności uczniów uchodźczych i uczennice uchodźcze). Wśród działań i rozwiązań opisanych w publikacji są m.in.: zatrudnienie w szkole pomocy nauczyciela lub osoby pracującej jako asystent międzykulturowy czy asystentka międzykulturowa, działania skierowane do polskich rodziców i opiekunów, zwiększające ich wiedzę na temat uchodźstwa i migracji, a także działania wspierające naukę języka polskiego jako drugiego. Książka stanowi cenny zapis wyzwań stojących przed placówkami oświatowymi przyjmującymi dzieci cudzoziemskie, a jednocześnie ukazuje konkretne rozwiązania, opisane przez osoby mające praktykę w pracy z uczniami i uczennicami cudzoziemskimi. Publikacja dostępna w wersji elektronicznej i drukowanej.

Publikacje można pobrać bezpłatnie na stronie internetowej FRS:
www.ffrs.org.pl/biblioteka



O Fundacji na rzecz Różnorodności Społecznej

Misją Fundacji na rzecz Różnorodności Społecznej (FRS) jest kształtowanie otwartego społeczeństwa różnorodnego poprzez wspieranie dialogu międzykulturowego i integracji społecznej, przeciwdziałanie dyskryminacji, rozwijanie wiedzy i narzędzi w zakresie integracji społecznej i równego traktowania oraz wzmacnianie pozycji (*empowerment*) mniejszości społecznych, migrantek, migrantów i społeczności migranckich.

FRS kompleksowo zajmuje się tematyką różnorodności społecznej:

Prowadzimy działania edukacyjne. Oferujemy szkolenia i warsztaty m.in. dla administracji publicznej, nauczycielek i nauczycieli, studentek i studentów oraz organizacji pozarządowych. Prowadzimy doradztwo i konsultacje, dotyczące planowania i wdrażania rozwiązań wspierających równo traktowanie. Tworzymy i bezpłatnie udostępniamy narzędzia edukacyjne, np. filmy z serii „Narracje Migrantów”.

Prowadzimy badania. Realizujemy badania, których wyniki mają bezpośrednio przekładać się na konkretne rozwiązania lub zmiany w praktyce lub w prawie. Wymieniamy się doświadczeniem z praktyczkami i praktykami oraz ekspertkami i ekspertami w Polsce i za granicą, aby realizowane przez nas badania były prowadzone na najwyższym poziomie. Od 2013 r. prowadzimy monitoring mediów, którego celem jest analiza przekazów medialnych oraz funkcjonowania mediów pod kątem kształtowania wizerunku migrantek i migrantów.

Publikujemy. Systematycznie rozwijamy i upowszechniamy nasze publikacje, dostępne online oraz wydane drukiem. Wydane przez nas materiały tworzą przestrzeń dialogu, a poprzez określone serie wydawnicze staramy się utrzymać równowagę pomiędzy głosami eksperckimi i praktycznymi.

Udzielamy bezpośredniego wsparcia migrantom i migrantkom. Prowadzimy kursy języka polskiego oraz udzielamy wsparcia psychospołecznego wspomagającego integrację i adaptację do życia w Polsce, m.in. w ramach Centrum Powitania w Warszawie (2009-2011) oraz Migranckiego Centrum Wsparcia (2013-2015).

Kształtujemy debatę publiczną i politykę społeczną. Włączamy się w debatę publiczną. Wspieramy wymianę informacji, wiedzy i doświadczeń pomiędzy liderkami i liderami społecznymi, decydentkami i decydentami oraz instytucjami działającymi na rzecz osób i grup społecznych zagrożonych wykluczeniem lub dyskryminacją. Prowadzimy działania rzecznicze i bierzemy udział w konsultacjach społecznych dotyczących zmian w polityce społecznej i w prawie.

Więcej informacji na stronie FRS: www.ffrs.org.pl.

Wsparcie w postaci darowizn jest bezcenne dla działań FRS!

Numer konta w Volkswagen Bank Polska S.A.:
49 2130 0004 2001 0435 0112 0002



Wesprzyj FRS, przekazując swój 1%.
Jesteśmy Organizacją Pożytku Publicznego od 2009 roku.
Nasz numer KRS: 0000283409.

Różnorodność społeczna, równe traktowanie – dbaj z nami o taki świat!